

PIBID PEDAGOGIA: O PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carla Mendes da Silva ¹
Izabelle Cristina de Almeida ²

RESUMO

A importância que o PIBID tem como política de formação de professores é amplamente conhecida e debatida. Entretanto esse trabalho visa demonstrar o programa sobre outro prisma, ao passo que evidencia o quanto é benéfico para as escolas parceiras, professoras supervisoras e acadêmicos que têm a oportunidade de estar inseridos em uma sala de aula com o programa em ação. Nessa perspectiva, o trabalho tem por objetivo geral apresentar como o PIBID contribui para o protagonismo infantil ao desenvolver propostas significativas na Educação Infantil, a partir do projeto “As cem linguagens da/na Educação Infantil”. A partir da ótica da professora supervisora, iremos relatar as atividades desenvolvidas pelos acadêmicos e explicitar como a criação desse “espaço híbrido” entre o ensino superior e o ensino básico contribui para o desenvolvimento educacional de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Desse modo, o trabalho configura-se como um relato de experiência. O trabalho inicia fazendo uma revisão bibliográfica sobre as mudanças nas concepções de infância e instituições de educação infantil em documentos oficiais e autores como Craidy e Silva (2001) Faria e Salles (2007) para então compreender a concepção atual de criança, que é caracterizada como um ser histórico que produz cultura. A experiência relatada aponta que o programa corrobora para que os alunos se desenvolvam de forma mais efetiva ao desenvolver habilidades por meio da linguagem artística, plástica e musical. Cada uma dessas linguagens possui características e abordagens específicas, mas todas estão relacionadas à expressão e à comunicação por meio da criação artística.

Palavras-chave: PIBID. Educação Infantil. Formação inicial. Formação continuada. Professora supervisora.

INTRODUÇÃO

O PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) é um programa do governo brasileiro criado com o objetivo de promover a formação de professores, envolvendo cursos de licenciaturas e professores da educação básica. O Programa busca aprimorar a qualidade da formação inicial de docentes, incentivando a vivência prática e a inserção dos futuros professores no ambiente escolar desde o início de sua formação acadêmica.

O trabalho configura-se como um relato de experiência e tem como objetivo apresentar como o PIBID contribui para o protagonismo infantil ao desenvolver propostas

¹ Graduada no Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, carlameendes@gmail.com;

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, izadealmeida28@gmail.com

significativas na Educação Infantil, a partir do projeto “As cem linguagens da/na Educação Infantil”. Sendo a professora supervisora a responsável em acompanhar os acadêmicos durante esse processo de iniciação à docência, iremos relatar as atividades desenvolvidas e explicitar a importância de estreitar os vínculos entre a Universidade e a escola, contribuindo para o desenvolvimento profissional e educacional de todos os envolvidos (acadêmicos, supervisores e coordenadores) no processo ensino-aprendizagem.

No período que estão nas escolas os acadêmicos participam de atividades de ensino, pesquisa, formação continuada e planejamento. Por meio desse programa os futuros profissionais da educação têm a oportunidade de vivenciar o cotidiano das escolas, desenvolver habilidades pedagógicas, aprimorar a prática docente e contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. O programa busca, assim, estreitar a relação entre a formação acadêmica e a realidade das salas de aula, preparando os futuros educadores de forma mais consistente, coerente e contextualizada. Desta forma, busca “incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério” (Brasil, 2018, p. 4).

Entretanto, esse trabalho visa destacar outro aspecto essencial e pouco discutido sobre esse programa - as benfeitorias do PIBID nas escolas em que está inserido. Dentre esses aspectos positivos é possível destacar a melhoria da qualidade das aulas, tendo em vista que com a inserção dos futuros profissionais em sala é possível ensinar as crianças em pequenos grupos e com mais profissionais mediando, com isso possibilitando atenção às dificuldades individuais encontradas, ações essas que devido às salas numerosas acabam tornando a prática docente mais fragilizada. Destacamos, que as práticas pedagógicas inovadoras trazidas à sala também devem ser citadas, pois o Projeto PIBID da Pedagogia, prevê inserções mensais e nelas os acadêmicos desenvolvem propostas baseadas no projeto “As cem linguagens da/na Educação Infantil”.

Vale destacar a importância da formação continuada das professoras supervisoras, que acompanham os acadêmicos da graduação e participam de encontros formativos, podendo assim aprimorar e fundamentar sua prática docente, por meio do trabalho de orientação, do grupo de estudos e leituras realizadas periodicamente, aprimorando o trabalho realizado em sala de aula.

REFERENCIAL TEÓRICO

É possível perceber que a concepção de criança é de fato historicamente construída ao nos atentarmos para as mudanças que ocorreram nas escolas ao longo do tempo. A escola é uma instituição que objetiva ensinar aos alunos o saber científico acumulado. Os conteúdos e habilidades que serão desenvolvidos estão interligados com as demandas da sociedade, os estudos recentes sobre o desenvolvimento humano, a maturação e a concepção de infância (no que diz respeito à educação infantil). Craidy e Silva (2001 p.13) confirmam essa relação entre a concepção de infância e as mudanças na sociedade ao afirmarem que

Durante muito tempo, a educação da criança foi considerada uma responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia. Era junto aos adultos e outras crianças com os quais convivia que a criança aprendia a se tornar membro deste grupo, a participar das tradições que eram importantes para ele e a dominar os conhecimentos que eram necessários para a sua sobrevivência material e para enfrentar as exigências da vida adulta. Por um bom período na história da humanidade, não houve nenhuma instituição responsável por compartilhar esta responsabilidade pela criança com seus pais e com a comunidade da qual estes faziam parte. Isso nos permite dizer que a educação infantil, como nós a conhecemos hoje, realizada de forma complementar à família, é um fato muito recente. (Craidy e Silva, 2001 p.13)

Como explicitado acima, por muito tempo os pais eram os únicos responsáveis pela educação dos filhos, afinal, até o século XVIII, as crianças eram vistas como adultos em miniatura e o sentimento de infância era pouco valorizado. Assim sendo, acreditava-se que elas necessitavam apenas de bons exemplos para seguir e aprenderiam por conta própria. Nessa época até o vestuário se assemelhava com o dos adultos, e esperava-se que elas agissem como tal. Eram economicamente ativas no sentido de terem atribuições de trabalho designadas à elas. Devido a estudos e principalmente à crítica de autores como Rousseau, Kant e Montesquieu foi possível perceber que as crianças diferenciavam-se dos adultos em vários aspectos e que não podiam ser tratadas iguais a eles. A partir de então foi diminuindo a incidência do trabalho infantil e as crianças passaram a ficar em casa com as mães que eram responsáveis pelos serviços domésticos enquanto os pais trabalhavam fora para sustentar a casa.

Com a inserção das fábricas para o Brasil e a mudança do sistema econômico existente, muitas mulheres tiveram que trabalhar para atender a demanda de funcionários nas fábricas e a nova organização social, e com isso foi necessária à criação de creches para atender aos filhos das operárias. Entretanto, essas creches, criadas no começo do século XIX, tinham a função assistencialista e compensatória, sem que houvesse objetivos relacionados a atividades educativas para o desenvolvimento das crianças. Craidy e Silva (2001) confirmam essa afirmação, apresentando uma nova forma de organização da sociedade ao salientar que

As creches e pré-escolas surgiram depois das escolas e o seu aparecimento tem sido muito associado com o trabalho materno fora do lar, a partir da revolução industrial. Devemos lembrar, no entanto, que isto também esteve relacionado a uma nova estrutura familiar, a conjugal, na qual pai/mãe/seus filhos passaram a constituir uma nova norma, diferente daquelas famílias que se organizavam de forma ampliada, com vários adultos convivendo num mesmo espaço, possibilitando um cuidado que nem sempre estava centrado na figura materna. (Craidy e Silva, 2011, p.14)

Junto a essa nova estrutura familiar, os estudos na área da psicologia desencadearam novos conhecimentos sobre a concepção de infância. Além de compreender que as crianças tinham suas necessidades, os estudiosos objetivavam mostrar que a criança como qualquer ser humano tem suas particularidades, seus direitos e suas necessidades, por isso elas não devem ser ensinadas como se fossem “tábulas rasas”, como apontava John Locke. Afinal, desde pequenas por terem suas singularidades são, como qualquer um de nós, produtoras de cultura, têm valores, compreendem o mundo e imprimem significados sobre ele de uma maneira totalmente única. Por isso, para que a escola seja interessante para as crianças, ela precisa ir ao encontro das necessidades infantis, desenvolvendo práticas educativas significativas, rodeada de materiais concretos, experiências e descobertas. Pois,

a dimensão que os conhecimentos assumem na educação das crianças pequenas coloca-se numa relação extremamente vinculada aos processos gerais de constituição da criança: a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia, o imaginário, (a cultura), as suas cem linguagens. (Rocha, 1999, p. 62).

Devido a isso, as instituições de educação infantil, como qualquer outra instituição de ensino, devem ter um projeto político-pedagógico amparado nos documentos oficiais, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e na Base Nacional Comum Curricular (2017). Assim como, devem ser buscadas também outras referências que representem a escolha filosófica e pedagógica de cada instituição. Cabem às secretarias de educação a verificação e fiscalização do projeto de modo a acompanhar se está de acordo com os pressupostos e se o projeto está constantemente sendo revisado. (Faria; Salles, 2007)

Nos últimos anos, tem havido um crescente interesse em aprofundar os estudos na área da educação infantil e ampliar os recursos para esse nível de ensino e, embora os estudos sobre o desenvolvimento infantil datem dos anos 1970, a educação infantil não era obrigatória até a publicação da lei nº 12.796, de 4 de Abril de 2013:

Art. 4º

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio;

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

[...] Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Brasil, 2013).

Ter frequentado a educação infantil não era requisito para a matrícula no ensino fundamental, portanto muitas crianças ingressavam no ensino fundamental sem antes terem frequentado outra instituição de ensino. A partir da lei supracitada, as crianças a partir de 4 anos devem estar na escola, conseqüentemente, e assim passam a fazer parte da educação básica obrigatória e com isso, novas propostas educacionais precisam ser pensadas e incorporadas à prática pedagógica para esta faixa etária.

Considerando que na educação infantil, os atos de cuidar e educar são indissociáveis, compreendemos que além do cunho educativo, não podemos deixar de lado as ações de cuidado, tendo em vista que a criança precisa de proteção e cuidados especiais, devido ao fato de que sua autonomia é ainda relativa, mas essas instituições não podem se restringir apenas a isso. Compreendendo a criança como um sujeito potente e produtor de cultura, a infância deve ser aproveitada e potencializada em suas múltiplas formas, tendo em vista que é o período em que o ser humano mais aprende. Por isso, as aulas devem ser contempladas de significados e conhecimentos proporcionando a socialização e interação entre as crianças, o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e motores, e diversas linguagens que podem ser ampliadas nessa fase. Para isso, é necessário ter clareza sobre a concepção de criança que temos nos dias de hoje. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) a criança é um

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2009, p.12)

Portanto, é possível compreender que as crianças constroem seu saber na escola de forma lúdica respeitando seus direitos de brincar, se expressar e questionar. A desconstrução da ideia de criança como um sujeito sem voz e sem vez, nos leva a pensar em uma nova concepção de criança e infância que as considere em suas múltiplas linguagens e potencialidades, sendo capazes de se relacionar, interagir, participar e modificar o meio a sua volta, produzindo cultura. Devido a isso, ao longo dos anos, houve um reconhecimento crescente da importância da formação de professores para atuar de forma coerente e consistente na educação infantil levando a uma expansão de atividades como o PIBID também para esse nível educacional.

METODOLOGIA

Esse relato caracteriza-se como estudo de caso à medida que busca apresentar como o programa PIBID colabora para o protagonismo infantil e divulgar as atividades desenvolvidas no subprojeto Pedagogia. Um dos princípios desse tipo de pesquisa é a observação participante. “A observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. (André, 1995 p. 17)

Essa pesquisa do tipo qualitativa usa do procedimento de análise documental a fim de estabelecer um histórico das instituições de Educação Infantil no Brasil, para isso, foram analisados os documentos oficiais: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) , Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil,1990), Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e a Lei. 12.796, de 4 de Abril de 2013 que torna a Educação Infantil obrigatória a partir dos 4 anos de idade . A investigação teve como aporte teórico os textos de: Craidy e Silva (2001) Faria e Salles (2007), dentre outros autores que dispõem sobre o conceito de infância.

No tópico seguinte, é realizada uma breve contextualização do programa PIBID na educação infantil e descritas atividades desenvolvidas pelos acadêmicos no campo de inserção. É realizado o relato de experiência acerca do projeto “As cem linguagens da/na Educação Infantil”, pois segundo André (1995, p. 17), uma “característica da etnografia é a preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca. O pesquisador deve tentar apreender e retratar essa visão pessoal dos participantes”. Visando atingir esse objetivo, são anexadas fotos de

algumas das atividades desenvolvidas a fim de acrescentar instrumentos à pesquisa, corroborando com os relatos do envolvimento das crianças no projeto supracitado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No âmbito desse subprojeto do curso de Pedagogia os acadêmicos iniciaram suas atividades em Outubro de 2022 em uma turma de Educação Infantil, com crianças de 4 e 5 anos. Sendo oito acadêmicos orientados por cada professora supervisora, divididos em duplas, passaram a realizar oito horas de observações semanais, divididas em dois dias no período matutino ou vespertino. Essas observações permitiram que os mesmos compreendessem a dinâmica das salas de aula, a interação professor-aluno, as estratégias de ensino utilizadas e como funciona a escola onde o programa está inserido.

As escolas parceiras como são amplamente conhecidas, são escolas que oferecem um ambiente onde os bolsistas PIBID podem experimentar o cotidiano da sala de aula, interagir com as crianças, desenvolver atividades educacionais e vivenciar os desafios e responsabilidades do magistério.

As práticas citadas nesse relato aconteceram em uma escola localizada na região central do município de Ponta Grossa. As escolas dessa rede municipal possuem um caráter construtivista, e

assume a posição teórica de que o desenvolvimento infantil se dá através da interação da criança com as coisas do seu ambiente, com outras crianças e adultos. Essa postura teórica exige a organização do trabalho docente de forma que, a criança no enfrentamento às novas experiências, durante as atividades de exploração, desenvolva sua autoestima, sua capacidade afetiva, a sensibilidade, o pensamento e a linguagem. (Ponta Grossa, 2020 p.20)

As salas de aula são preparadas para desenvolver essa autonomia e aprendizagem citadas. Outro fator específico a essa rede de ensino e precisa ser citado para a compreensão posterior de como ocorre à disposição dos acadêmicos em sala de aula é que o município em questão usa dos espaços de interesse, inspirados nos ateliês da pedagogia Freinet. Para essa organização, no momento das atividades as crianças são separadas em grupos e ao longo do dia todas passam por todos os espaços.

Após o período de observação inicial e explanação da organização escolar, os acadêmicos passaram a ser inseridos como mediadores, auxiliando nas atividades em sala. Devido à sala ser dividida em espaços de aprendizagem a professora supervisora passou a

dispor cada um dos acadêmicos em um dos espaços, dirigindo a atividade com as crianças conforme explicado pela supervisora. Essas atividades, normalmente eram jogos que desenvolvessem alguma habilidade específica na criança. Os acadêmicos eram orientados a anotar detalhadamente o desenvolvimento da atividade com cada criança. Essas avaliações permitiam o planejamento dos ambientes de aprendizagem da semana seguinte. Caso a maioria tivesse realizado a atividade com facilidade seria trocado o jogo para desenvolver outra habilidade necessária, entretanto, se maior parte das crianças precisassem de auxílio para concretizá-la esse jogo permaneceria no espaço até que a habilidade fosse desenvolvida de forma satisfatória.

Após a orientação das professoras coordenadoras, os acadêmicos do PIBID passaram a criar planos de aula para uma intervenção mensal. Devido a essa orientação ocorrer no mês de Novembro, cada dupla ministrou uma aula com tema proposto pela professora supervisora. Essa experiência ajudou a desenvolver habilidades de planejamento e preparação de aulas.

Ao iniciar o ano letivo de 2023 os meses de Fevereiro e Março foram dedicados à observação participativa, para que os acadêmicos pudessem se aproximar e conhecer as novas crianças do Infantil 5. Paralelo a isso, no ambiente da Universidade ocorrem encontros formativos com as coordenadoras, professoras supervisoras e acadêmicos para reflexões e aprofundamento teórico sobre as temáticas relacionadas ao Projeto. Assim como, ocorrem as discussões dos materiais lidos, os planejamentos das ações e trocas de experiências. Em uma das reuniões quinzenais, as professoras coordenadoras solicitaram que os acadêmicos e professoras supervisoras realizassem a leitura do livro “As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância” e nas reuniões seguintes esse material foi minuciosamente discutido.

A abordagem educacional de Reggio Emilia é um modelo pedagógico que se concentra na educação da primeira infância, originado na cidade de Reggio Emilia, na Itália. Essa abordagem valoriza profundamente a participação ativa da criança no processo de aprendizagem, a colaboração entre crianças e educadores, e a criação de ambientes de aprendizagem ricos e estimulantes. Uma parte fundamental dessa abordagem é a discussão sobre as "cem linguagens da criança", que se referem às várias maneiras pelas quais as crianças expressam seus pensamentos, sentimentos e ideias. (Edwards, Gandini, Forman, 1999)

Na sequência, durante o mês de Março foi acordado que os acadêmicos fariam suas inserções mensais a partir do eixo norteador, baseando seu trabalho no livro supracitado. Durante cada mês seria explorada uma das linguagens da criança por meio da Arte, sendo

elas: obra-artista, escultura, música, dança, teatro, contação de histórias e poesias.

A abordagem Reggio Emília compreende que a arte é uma maneira poderosa pela qual as crianças podem expressar suas ideias e emoções. A proposta do mês de Abril foi obra-artista, em que cada dupla de acadêmicos escolheu um artista, apresentou a vida e principais obras e propôs uma releitura de uma das suas obras.

A primeira dupla utilizou a técnica de “pintar com a tesoura” do autor Henri Matisse em que as crianças puderam explorar uma de suas obras, cortando os diversos papéis e realizando uma colagem de acordo com seu senso estético. O fato de o autor usar cores chamativas e suas obras não parecerem perfeitas aos olhos das crianças foi essencial para que os mesmos pudessem realizar suas tentativas sem sentirem-se inseguros.

Figura 1 – Pintura com tesoura



Fonte: acervo pessoal (2023)

A segunda dupla, confeccionou coletivamente com as crianças *pessankas*, que são ovos decorados. Optaram por enfatizar a cultura ucraniana de enfeitar ovos para presentear no período da Páscoa, apresentando as imagens e seu significado e deixando que as crianças em seus pequenos grupos criassem suas próprias *pessankas*.

Figura 2: *Pessankas*



Fonte: acervo pessoal (2023)

A terceira dupla apresentou o artista Pablo Picasso, pioneiro da técnica da colagem e propôs uma atividade em que os alunos escolheram partes do corpo e rosto do cachorro, previamente cortadas dispostas em uma mesa para montar a sua obra.

Figura 3: Técnica de colagem



Fonte: acervo pessoal (2023)

A última dupla trouxe à sala um pouco da história do artista Jean Dubuffet e de sua técnica chamada *assemblage* que consiste em criar uma obra tridimensional por meio da combinação de objetos e materiais diversos e na sequência as crianças criaram sua própria *assemblage* colando os mais diversos portadores gráficos.

Figura 4: Técnica Assemblage



Fonte: acervo pessoal (2023)

No mês seguinte o desafio se intensificou, e as crianças desenvolveram esculturas com materiais diversos e alternativos. Nesse momento, acadêmicos e professora supervisora usaram da criatividade para incentivar as crianças a criarem obras tridimensionais de forma lúdica manuseando as mais diversas texturas e usando os materiais de forma criativa para que em cada obra expressasse a identidade de quem a produziu. Foram realizadas esculturas com papel paraná, massinha, elementos da natureza e papéis diversos.

Figuras 5 e 6: exposição das esculturas



Fonte: acervo pessoal (2023)

Durante o mês de Junho os acadêmicos tinham como eixo a música. Para isso, previamente professores supervisores e acadêmicos tiveram um encontro formativo com o professor Tiago Madalozzo, que discursou a respeito da importância da música como forma de expressão e enfatizou que o som de um modo geral está presente no desenvolvimento da criança bem antes da fala e devido a isso, é de suma importância explorar educação musical de forma efetiva com objetivos definidos e não apenas como um recurso de mobilização ou recreação. Após essa aula que serviu como inspiração, os acadêmicos fizeram seus planejamentos escolhendo um ritmo e se aprofundando nos principais nomes do estilo musical escolhido e instrumentos utilizados. As crianças aprimoraram seus conhecimentos sobre ritmo, timbre e sensações em várias atividades inovadoras. Dentre elas, podendo destacar: construção de instrumentos musicais, bingo de instrumentos, percussão com colher, pintura

cega ao som de música clássica, brincadeiras lúdicas musicais, aula-passeio ao conservatório musical e acompanhamento do ensaio da banda Lyra dos Campos.

Figuras 7 e 8: Música



Fonte: acervo pessoal (2023)

Esse trabalho não apenas enriqueceu a experiência das crianças, mas também contribuiu para o desenvolvimento holístico, promovendo habilidades cognitivas, sociais, emocionais e físicas de maneira interconectada, tornando as crianças protagonistas de sua própria aprendizagem por meio de novas experimentações e possibilidades propiciadas pelos acadêmicos do PIBID.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho buscou mostrar o quão recente é a história das instituições de educação infantil e que essa etapa da educação básica passou a ter maior visibilidade a partir do momento em que se tornou obrigatória. Sendo assim, justifica-se o empenho em divulgar pesquisas que propagam a importância desse segmento da educação e como podem ser desenvolvidas desde cedo nas crianças habilidades fundamentais como expressão livre por meio da criação artística. Essas atividades reafirmam a concepção atual de criança como um ser que produz cultura.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa de grande importância para a formação de professores no Brasil como já mencionado diversas vezes no presente relato, entretanto, buscou-se destacar que para além da formação de professores o PIBID torna-se uma política de Educação Básica a medida que contribui para a melhoria da qualidade da educação pública. Os bolsistas trazem novas perspectivas, ideias e abordagens para as salas de aula, o que impacta positivamente o processo de ensino-aprendizagem. Para além desse fator, a atenção individualizada que é prestada às crianças devido a um maior número de professores mediando as atividades resulta em um aceleração das conquistas cognitivas.

A formação continuada das professoras supervisoras atuantes na Educação Básica é recorrente por meio das leituras obrigatórias previstas pelo programa, bem como, pelas pesquisas que realizam para corroborar a construção dos planos de aula que os acadêmicos ministram. Bem como a possibilidade de divulgar seu trabalho em eventos educacionais. Essa atualização profissional é essencial para garantir excelência na atuação como docente.

Para além disso, as professoras supervisoras tem a oportunidade de partilhar as boas práticas que desenvolvem e suas experiências profissionais, bem como aprender com os acadêmicos que têm uma visão diferente e não convencional das situações, auxiliando com ideias inovadoras que podem revitalizar práticas e abordagens tradicionais.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Decreto - **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Portaria Gab nº 45, de 12 de março de 2018. **Dispõe sobre a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. SEI/CAPES, 2018.

CRAIDY, C. M.; SILVA; G. E. P. da. (orgs) **Educação Infantil Para Que Te Quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Penso, 1999.

FARIA, V. L. B.; SALLES, F. **Currículo na Educação Infantil: Dialogo com os demais elementos da proposta pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2007.

PONTA GROSSA, Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais Curriculares para a Educação Infantil**. Ponta Grossa, 2020.

ROCHA, E. C. **A Pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia**. 1999. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Campinas, 1999