

PIBID PEDAGOGIA - AS CONTRIBUIÇÕES DAS RELAÇÕES COM OS PARES PARA A CONSTRUÇÃO DE SABERES

Carla Mendes da Silva^[1]
Naraiane do Nascimento^[2]
Aline Fernandes do Nascimento^[3]
Izabelle Cristina de Almeida^[4]

RESUMO

A relação com pares pode ser definida pela busca em compreender como as pessoas mudam e se desenvolvem a partir da interação com outras pessoas, podendo ser entendido como um conjunto de pessoas com um objetivo intencional comum. Sendo o PIBID, um programa que oportuniza a relações entre pares, buscamos compreender: quais as contribuições das relações com os pares para a construção de saberes? Sendo assim, este trabalho tem como objetivo apresentar as contribuições das relações com os pares para a construção dos saberes do coordenador, do supervisor e acadêmicos que se encontram atualmente inscritos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Como metodologia foi adotada a pesquisa qualitativa, apoiada nas observações, registros e reflexões na relação teórico/prática estabelecidas durante o período participante do PIBID. Partimos da observação participante para a pesquisa bibliográfica procurando autores que contribuíssem no campo teórico para fundamentar nossos estudos. Dentre os autores que compõem o referencial teórico estão Alarcão (2007), Lüdke (1986), Ortiz (2023), Rego (1995), Tardif (2002). Baseando-se nas interações em sala e reuniões em grupo foram percebidos as mudanças e o crescimento dos participantes, causando questionamentos a respeito da importância dessas trocas não só para os participantes do PIBID, mas também para os profissionais da área da educação que acreditam na necessidade de partilhar suas experiências.

Palavras-chave: PIBID. Saberes. Construção. Formação. Experiência.

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta o relato de experiência de participação no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) nas óticas da professora supervisora e das acadêmicas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Busca-se por meio desse relato, refletir sobre as vivências proporcionadas pelo programa e como essas experiências contribuem para a formação inicial e continuada dos envolvidos, assim como para a construção dos saberes por meio da relação teórico-prática.

¹ Professora Supervisora: Graduada do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, carlameendes@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, narahduartenascimento@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, alinefernades271297@gmail.com;

⁴ Professor Orientador: Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, izadealmeida28@gmail.com;

Um dos principais objetivos do PIBID é proporcionar aos estudantes de graduação experiências relacionadas à docência, no que tange à ação pedagógica e didática, por meio da mediação entre o professor, supervisor e o estudante. Sendo assim, no ano de 2022 o Programa iniciou na turma de infantil 5 de uma instituição de Educação Infantil na cidade de Ponta Grossa, tendo a participação de duas coordenadoras, três professoras supervisoras e vinte e quatro acadêmicos bolsistas. Para acompanhamento da prática pedagógica das supervisoras, as acadêmicas foram divididas em três instituições e organizadas em duplas para observação participativa na turma.

Ao longo desse relato, buscaremos apresentar como essa parceria entre a coordenadora, professora supervisora e as acadêmicas ocorreu ao longo do processo em uma das instituições. Sendo o PIBID, um programa que oportuniza a relações entre pares, buscamos compreender: quais as contribuições das relações com os pares para a construção de saberes? Em busca de responder essa problemática, o trabalho tem como objetivo apresentar as contribuições das relações com os pares para a construção dos saberes do coordenador, do supervisor e acadêmicos que se encontram atualmente inscritos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Entendemos que o essencial para a construção do conhecimento ocorra de forma efetiva é a interação social e o ambiente. Seguindo esse pressuposto, Rego (1995) afirma:

As características individuais (modo de agir, de pensar, de sentir, valores, conhecimentos, visão de mundo etc.) depende da interação do ser humano com o meio físico e social. Vygotsky chama atenção para a ação recíproca existente entre organismo e o meio e atribui especial importância ao fator humano presente no ambiente. (Rego, 1995, p. 58).

A autora, afirma a importância da interação social e o contato com o meio para que o desenvolvimento do ser humano aconteça, sendo indispensável à reciprocidade nessa interação. Com isso, destacamos o PIBID como um espaço de relações e interações oportunas para o desenvolvimento e aprendizagem dos envolvidos nesse processo.

Tardif (2002) afirma que:

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso de experiência capaz de informar ou formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas (Tardif, 2002 p. 52).

A fala do autor nos convida a fazer uma reflexão sobre a relação que vem sendo construída entre as acadêmicas e futuras professoras, com as professoras mais experientes que

atuam como coordenadoras e supervisoras do programa. Assim como, as contribuições dessas relações para a construção dos saberes do coordenador, do supervisor e acadêmicos.

Ambas são estimuladas a tomar consciência de seus próprios saberes experienciais por meio da troca de conhecimentos vivenciados na escola, elaborações de planejamento, intervenções, discussões em grupo, produções de escrita coletiva. Essas ações fazem com que todos os participantes assumam o papel de formador em determinado momento, uma vez que para um professor nenhum saber é rejeitado e sim incorporado à sua prática.

Tardif (2002), traz que a experiência provoca assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional, ou seja, o professor revisa todos os seus saberes fazendo assim uma seleção de quais ele irá validar e constituir em sua prática cotidiana.

METODOLOGIA

Esse artigo constitui-se como um relato de experiência com abordagem qualitativa, pelo qual partícipes do programa PIBID discorrem sobre como a relação com os pares contribuiu para a efetivação de um projeto significativo em sala de aula, bem como, descrevem o percurso do programa apresentando diferentes óticas. O relato de experiência conta com participantes do programa PIBID sendo duas acadêmicas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, e a professora supervisora atuantes na Educação Infantil em uma Escola Municipal da referida cidade. O relato descreve atividades realizadas no PIBID, no subprojeto da Pedagogia, em que as atividades deram início em Outubro de 2022 até Agosto de 2023, período em que foi finalizado o relato. O programa tem duração 18 meses e será encerrado em Março de 2024.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID: UM OLHAR CUIDADOSO E COMPROMETIDO DA PROFESSORA SUPERVISORA

Meu primeiro contato com o PIBID foi durante minha formação inicial quando cursava o primeiro ano de Pedagogia, ao longo do segundo semestre algumas colegas de classe relatavam nas aulas que estavam fazendo parte do programa e descreviam as reuniões e as atividades desenvolvidas. Com o passar do tempo fui observando o quanto esse programa acrescentou na formação dessas acadêmicas e me questionava diversas vezes “Como um programa tão benéfico foi tão pouco divulgado? Porque nenhum professor entrou na sala para falar sobre o edital?” Talvez essa inquietação, em forma de frustração tenha se dado porque não tomei conhecimento na época certa e não pude me inscrever.

Após a conclusão do curso, passei a lecionar na Educação Infantil no município de Ponta Grossa e essa escola passou a ser receptora do programa PIBID. Nesse subprojeto a supervisora era a pedagoga da escola e os acadêmicos por ela orientados faziam suas observações e intervenções em salas de aula da pré-escola. Cada acadêmico ficava em uma sala, observava a mesma turma e planejava posteriormente atividades direcionadas aos alunos acompanhados. Entretanto apenas a pedagoga participava das reuniões e encontros formativos, nosso papel enquanto professores era apenas ceder o espaço da nossa sala de aula para que esses docentes em formação pudessem cumprir suas atribuições enquanto bolsistas.

Em 2022, após alguns anos em que o programa não era ofertado, recebi a notícia da abertura do edital e que a escola em que trabalho atualmente, havia sido selecionada para receber o PIBID no subprojeto da Pedagogia na Educação Infantil. Entretanto, havia uma mudança nos partícipes, nesse momento os supervisores seriam os professores. Tão logo me inscrevi, passei pelas etapas de mandar a documentação, escrever a justificativa e ser entrevistada e, ao sair o resultado mal pude acreditar que havia sido aprovada e poderia superar a frustração de não ter sido aluna do projeto, contudo teria minha contribuição na formação inicial de acadêmicos do curso de Pedagogia, enquanto professora supervisora do programa.

À medida que o início do programa se aproximava, um misto de ansiedade e medo tomava conta de mim. Em diversos momentos me questionei se estava preparada para recebê-los em minha sala e se de fato poderia contribuir efetivamente na formação desses estudantes. Passei pela fase da organização da sala para receber as tão esperadas “visitas”. Conversei com as crianças sobre o que iria acontecer em nossa sala e como eu gostaria que eles fossem receptivos com os novos professores que acompanhariam nosso cotidiano, e essa ansiedade passou a ser compartilhada entre a turma toda.

Os dias que antecederam o início da inserção dos acadêmicos em sala de aula, lembraram-me do livro “Professores reflexivos em uma escola reflexiva”. No prefácio a autora Isabel Alarcão (2007) discorre sobre como uma experiência infeliz com um hotel a fez sentir-se como um número, e não como uma pessoa, ao contrário do que acontecia em outros hotéis em que recebia acolhimento durante sua estada e após esse episódio infeliz, começou a pensar como as crianças sentem-se no seu primeiro dia de aula:

Como os receberá a nova escola: como pessoas ou números? Fornecer-lhe-ão a informação necessária e correta para que eles possam se contextualizar? Aparacer-lhe-á como uma escola “com cara” ou terá dela a ideia de uma escola indistinta e estandardizada? Quem se preocupará com o que eles sentem? Quem criará o contexto que os leve a integrarem-se a viverem a escola em vez de se isolarem e

quererem apenas “passar pela escola o mais depressa possível”? (Alarcão, 2007 p.10)

Correlacionando com o programa PIBID, como supervisora, gostaria que os acadêmicos que fossem vivenciar essa experiência comigo, sentissem-se acolhidos e provocados a compreender e observar atentamente a escola, a organização do espaço e tempo e minha prática enquanto professora. Optei assim, em presenteá-los com uma caderneta e uma caneta, simbolizando essa abertura para que as observações feitas durante as aulas se tornassem pequenas notas que posteriormente durante as escritas das narrativas semanais, pudesse ser aprofundadas a luz dos referenciais teóricos, compreendendo que “o tipo de formação de cada pessoa, o grupo social a que pertence suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros” (Lüdke & André, 1986, p. 25). Nessa ótica é possível questionar:

Como é que o supervisor pedagógico pode ajudar a construir o conhecimento pedagógico? Em primeiro lugar, pela sua presença e atuação, pelo diálogo propiciador da compreensão dos fenômenos educativos e das potencialidades dos professores, pela monitorização avaliativa de situações e desempenhos. (Alarcão, 2007, p. 66)

A partir dessa ideia passei a mostrar aos acadêmicos como acontecia a organização e rotina da escola, principalmente nas especificidades da metodologia de ensino, a fim de que passassem a observar e pensar em temas para suas pesquisas. Nas instituições de Educação Infantil do município de Ponta Grossa existe o trabalho com os símbolos.

Ao longo da história da espécie humana – em que o surgimento do trabalho propicia o desenvolvimento da atividade coletiva, das relações sociais e do uso de instrumentos –, as representações da realidade têm se articulado em sistemas simbólicos. Isto é, os signos não se mantêm como marcas externas isoladas, referentes a objetos avulsos, nem como símbolos usados por indivíduos particulares. Passam a ser signos compartilhados pelo conjunto dos membros do grupo social, permitindo a comunicação entre os indivíduos e o aprimoramento da interação social (Oliveira, 1997, p. 34).

Assim sendo, justifica-se o uso de representações gráficas nessa etapa da Educação Básica. No início do ano a professora observa os interesses do grupo em brinquedos, desenhos, jogos e histórias e a partir dessa explanação inicial elenca algumas opções para que a turma vote qual das imagens será escolhida para representar o grupo durante o ano. Na sequência, com o auxílio de um questionário enviado aos pais a professora investiga quais as preferências individuais de cada criança para que possa auxiliar que todas as crianças escolham o símbolo que melhor os representa. Realizadas essas escolhas, os símbolos são classificados pelas crianças conforme sua categorização: animais, meios de transporte,

moradia, personagem, alimentos, entre outros. Após a classificação, a professora elenca qual das categorias irá contemplar, escolhe um dos símbolos e monta uma sequência didática multidisciplinar com duração de uma semana para desenvolver as competências e habilidades pautadas nesse tema significativo para as crianças. Essa organização se repete até que todos os símbolos tenham sido contemplados.

Outra especificidade dessa rede de ensino é o uso dos espaços de interesse.

Os espaços de interesse e aprendizagem (cantinhos) são espaços de brincar ou de realização de propostas direcionadas, organizadas previamente pelo professor ou por crianças, de modo que elas tenham várias possibilidades de atividades. Em alguns momentos podem ser de livre escolha das crianças, já em outros momentos, podem ser utilizados de acordo com o planejamento do professor, levando em conta a finalidade educativa. (Ponta Grossa, p. 60 2020)

Essa abordagem justifica-se, pois.

Quando as crianças brincam nas zonas circunscritas, ficam mais tempo interagindo com outras crianças e com a atividade que está sendo ali realizada. Solicitam menos a atenção do educador que, dessa forma, pode acompanhar o desenvolvimento das diversas crianças, focalizando ora uma, ora outra, se desejar, observando se os materiais oferecidos estão atendendo aos objetivos que deseja alcançar em termos de desenvolvimento de cada criança, em particular, e do grupo todo, de modo geral, percebendo o momento de reorganizar ou modificar os cantos propostos para motivar mais as crianças e proporcionar a elas novas aprendizagens. (Nono, 2011, p. 101)

Passado o período de observação inicial e apropriação das rotinas por parte dos acadêmicos, que frequentavam a escola com sua dupla duas vezes por semana no período matutino ou vespertino, passei a organizar os bolsistas para que mediassem um dos espaços de interesse. Antes de iniciar explicava minuciosamente a proposta e os objetivos da atividade. Na maioria das vezes, essas propostas deveriam ser realizadas juntamente com um registro de como cada criança desenvolveu a habilidade. Esses registros me davam suporte para pensar se os objetivos foram desenvolvidos de forma satisfatória para organizar os espaços de interesse para a semana seguinte.

Com o passar do tempo os docentes em formação me acompanharam em momentos de preparação de aula, construção de jogos pedagógicos, avaliação diagnóstica e tantas outras atividades que desenvolvemos enquanto professores. Por meio dessas rotinas desenvolveram conhecimentos essenciais que são contemplados nos cursos de graduação, mas que devido ao tempo é escasso para realizar um aprofundamento, muitos desses saberes consolidam-se somente na prática, após a formação inicial. Como aponta Pimenta (2012) o conceito de práxis se insere por meio dessa relação dialética, que promove a unidade entre teoria e prática.

Por isso ouvimos com frequência a frase que “o acadêmico PIBID torna-se um profissional diferenciado”, pois eles vivenciam a verdadeira práxis.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID: O OLHAR ATENTO E CURIOSO DAS ACADÊMICAS

Sou acadêmica Aline e atualmente curso o 2º ano do Curso de Pedagogia. Quando tive conhecimento da abertura do edital do PIBID, vi a oportunidade de uma formação inicial na área da Pedagogia mais significativa, visto que sempre ouvi de pessoas que participaram anteriormente do programa retornos positivos, dizendo que participar do PIBID os tornaram profissionais mais preparados, críticos e conscientes em suas práticas, o que fez diferença quando começaram a atuar na área depois de formados.

Sendo minha primeira graduação no curso de Educação Física, me dediquei a investigar a respeito da Educação Física Inclusiva e a formação de professores. O apreço pela pesquisa e atuação na área da educação me acompanha desde então, compreendendo que é essencial atrelar o ensino, a pesquisa e a extensão de maneira uniforme para o sucesso da formação do docente pedagogo. Participar do PIBID vem ao encontro com esta percepção, pois é um espaço de integração entre a Universidade e o meio escolar, sendo possível perceber quais caminhos são os adequados no espaço, quais propostas são mais atraentes e significativas para as crianças e quais metodologias são emergentes, desenvolvendo habilidades e sensibilidades necessárias ao exercício da docência. Considero este processo de aprendizagem essencial para a compreensão exata do educar e do cuidar, bem como conseguir colocar em prática a práxis tanto estudada em nossas aulas no curso de Pedagogia, algo primordial para o professor. Além de ser um meio de colaboração para a organização de uma universidade mais horizontal, descentralizada e socialmente ativa.

O PIBID também é garantia da elaboração dos projetos e textos que me acompanharão nas publicações e produção do conhecimento científico. Partindo desse pressuposto, Lima (2002, p. 41) enfatiza que “o trabalho docente é colocar esses saberes em movimento e, dessa forma, construir e reconstruir o conhecimento ensinando e aprendendo com a vida, com os livros, com a instituição, com o trabalho, com as pessoas, com os cursos que frequenta, com a própria história”.

Como sugestão das professoras coordenadoras do PIBID desenvolvemos as atividades em duplas, isso faz com que haja uma troca mútua no processo de construção de conhecimentos entre as acadêmicas, uma dando suporte para a outra quando necessário. Algo

curioso da minha trajetória é que, devido às questões pessoais minhas e das minhas colegas, precisei trocar de parceira do PIBID mais de uma vez. Embora cada colega tenha uma maneira de trabalhar e uma personalidade diferente, o que fez com que a convivência com essas personalidades diferentes fosse positiva foi o fato de haver respeito, diálogo entre nós e a consciência de que aprendemos uma com a outra, como futuras pedagogas devemos ter isto em mente, pois é essencial para o professor, conforme aponta Nóvoa (2009):

[...] Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. (Nóvoa, 2009, p.30)

Iniciamos as vivências na escola em outubro de 2022, ou seja, no final do ano. Diante disso, já havia uma rotina estabelecida pela professora com a turma, pegamos o final do processo construído ao longo de todo o ano. Lembro-me de ficar encantada com a maneira que ela trabalhava os conteúdos a partir do símbolo da semana, maneira a qual é realizado o ensino nas escolas do município de Ponta Grossa, observei que era trabalhoso, mas que era sempre muito criativo e significativo para as crianças. No início, estávamos ansiosas para descobrir como seria nossa participação no programa, no entanto, sem sombras de dúvidas, o que mais me marcou nesse início foi à receptividade da professora supervisora, me senti acolhida, em todo momento ela fez com que nós ficássemos a vontade no novo ambiente e com as crianças.

O processo de preparação para as intervenções foram de grande aprendizagem, construímos os planos de ação juntamente com a professora supervisora e coordenadoras do PIBID, as quais nos deram diversas dicas tanto na questão da maneira como se estruturava o documento do plano de ação para que ficasse claro quais eram nossos objetivos, metodologia e atividades que seriam desenvolvidas tendo uma sequência lógica e que fosse significativo para as crianças.

No início do ano letivo de 2023, voltamos às atividades presenciais e, diferente do início do programa em outubro do ano anterior, dessa vez acompanhamos toda a adaptação das crianças com o ambiente e professora nova desde o início do ano. Além disso, pudemos vivenciar a construção coletiva dos painéis da sala de aula, a escolha do símbolo da turma, bem como a escolha individual do símbolo de cada criança.

Neste processo de adaptação das crianças, algo que me chamou muita atenção foi à afetividade que a professora regente teve com as crianças. A adaptação da criança no

ambiente escolar é um processo difícil, pois muitas são as dificuldades encontradas não só pelas crianças, mas também pela família e pelo educador. O processo de adaptação é profundamente sensível e demanda atenção, paciência e cuidados específicos, pois é uma fase regada de transições com diversas situações que envolvem o desafio de enfrentamento e amadurecimento do novo. Ortiz (2000) aponta que a adaptação está vinculada ao acolhimento, ao serem inseridas em um novo ambiente, podem manifestar insegurança, medo e desconforto. A criança é um sujeito que precisa de atenção, amor e estímulos para se desenvolver de forma satisfatória.

Em paralelo com as atividades realizadas na escola, também temos reuniões formativas no PIBID, onde a cada 15 dias nos reunimos na Universidade com as coordenadoras do programa para discutir e refletir sobre temas atuais que permeiam na educação infantil e formação de professores. Durante uma de nossas reuniões, acordamos que as próximas intervenções teriam temas específicos, como: obras artísticas, escultura, contação de história, etc. Nossas intervenções ao longo desse ano letivo seguiram temáticas pré-estabelecidas em reunião, o que nos desafiou para desenvolvermos nossa criatividade, inovação e trabalho em equipe.

Em suma, participar do PIBID tem me feito sair da minha zona de conforto, me instigando a procurar novos conhecimentos, metodologias e propostas de ensino-aprendizagem para além do que tenho visto em sala de aula no Curso de Pedagogia. Portanto, após essa experiência, não tenho dúvidas de quem participa deste programa se torna um profissional diferenciado.

Sou a acadêmica Naraiane, diferente da grande maioria do grupo, não iniciei a participação no programa em outubro, pois acabei ficando na lista de espera sendo selecionada para participar quase um mês após o início, lembro-me das palavras da coordenadora ao me comunicar:

- “Chegou a sua vez, você vai entrar para o PIBID”.

Foi um conjunto de emoções, pois chegar depois gera muita insegurança. Acredito que foi o sentimento mais presente em mim nas primeiras visitas à sala e também nas reuniões formativas realizadas pelo grupo, visto que sou uma pessoa tímida e que já vinha superando desafios no próprio curso por grande parte da turma já possuir formação no magistério, tinha noção do quanto teria que me esforçar ainda mais ingressando no programa. O primeiro contato com o PIBID foi por meio de uma colega de sala, que tinha como objetivo profissional a busca pelo mestrado/doutorado, e ela começou a me explicar a importância da

contribuição para o currículo acadêmico que essa experiência traria. Sendo eu a primeira de toda minha família a ingressar no Ensino Superior, vi na fala dela a oportunidade de enriquecer ainda mais meu processo formativo e a aproximação com a docência, dando início à minha história como professora.

Tardif (2002) traz que instituições como as universidades, assumem tradicionalmente e conjuntamente as missões de pesquisa, de ensino, de produção de conhecimentos e de formação com bases nesses conhecimentos, o que podemos comprovar com os projetos de extensão, e programas como o PIBID e Residência Pedagógica, que dão suporte para que todos os envolvidos busquem novos horizontes, a partir de estudos e conhecimentos já produzidos.

Senti-me muito acolhida pela turma e também pela supervisora desde o primeiro momento, como também relatado acima pela minha colega, fez total diferença, sempre sorrindo, explicando e nos possibilitando a vivência direta nas atividades e no aprendizado das crianças. Nos meus primeiros dias recordo-me que ela sempre procurava ter um tempo a sós comigo para mostrar as atividades, os jogos que normalmente ela usava para as sondagens de descoberta e acompanhamento dos níveis de aprendizagem, me contando um pouco sobre sua trajetória até tornar-se professora do município, sempre deixando claro que teoria e prática são indissociáveis. Essa abordagem adotada por ela me trouxe a segurança que eu precisava para a elaboração das primeiras intervenções.

Quanto ao meu relacionamento com as crianças, sempre as compreendi como protagonistas do processo educativo. Desde o início busquei trazer ações e propostas significativas para as crianças e, foi por meio dos livros infantis que a nossa conexão aconteceu. Nas manhãs de observações participativas, em que acompanho a turma fui implementando a cultura da contação de histórias, em que as crianças escolhiam uma livro e em uma roda de conversa conhecíamos diferentes histórias e conversávamos a respeito. Eu ainda não tinha noção de como esse hábito se tornou importante para eles, até voltarmos das férias e uma criança, me chamar e dizer: “Ô profe da leitura você pode me contar uma história?”. Essa foi uma injeção de ânimo e motivação para seguir com a proposta e buscar sempre novas formas de levar propostas significativas e prazerosas para as crianças.

Hoje com quase dez meses de programa, cinco intervenções em sala a frente das atividades, acompanhamento e participação no desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor das crianças consigo me ver atuando na docência na Educação Infantil e também identifico em mim muitos traços da professora supervisora como: Organização, determinação, ousadia,

desejo de mudança e mais alguns, o que me deixa orgulhosa, e convicta de que estou trilhando o caminho certo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições do nosso trabalho levam a expandir a teoria da metodologia ativa da aprendizagem com pares para a construção de saberes do coordenador, do supervisor e acadêmicos e profissionais da área da educação que acreditam nessa necessidade de partilhar suas experiências, articulando o aprendizado entre os colegas desenvolvendo ainda mais seu senso crítico. Essa metodologia incentiva reflexões e debate coletivo com objetivo da troca de ideias seja sobre conteúdos, disciplinas ou vivências cotidianas. Todo conhecimento pode ser reorganizado a partir da unidade entre teoria e prática, transformando-se em práxis.

Os profissionais da educação, assim como os demais profissionais, precisam fundamentalmente de uma formação continuada que respondam às necessidades de formar redes de compartilhamento de saberes de forma que também consigam contribuir para o desenvolvimento social da escola e formação de sujeitos para uma sociedade que cada vez mais requer novos e diferentes conhecimentos. Assim, a participação dos envolvidos no PIBID vem proporcionando experiências significativas, permitindo que se faça a reflexão teoria-prática, desenvolvendo habilidades e sensibilidades para a construção de novas práticas pedagógicas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. – 5 ed. – São Paulo, Cortez, 2007. Coleções questões da nossa época; v.104)

LIMA, Maria Socorro Lucena; SALES, Josete de Oliveira Castelo branco. **Aprendiz da prática docente: a didática no exercício do magistério**. Fortaleza-CE: Demócrito Rocha, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

NONO, M. A. (2011). **Organização do Tempo e do Espaço na Educação infantil: Pesquisas e Práticas**. In: Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. Caderno de formação: formação de professores educação infantil: princípios e fundamentos / Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo. – São Paulo: Cultura Acadêmica.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa, Ed. Educa, 2009.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vigotski – aprendizado e desenvolvimento**. Um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

ORTIZ, C. A diferença entre adaptar-se e ser acolhido. **Revista Avisa Lá**, São Paulo, v. 2(40), p. 4-8, jan. 2000. Disponível em: https://grupoinfoc.com.br/publicacoes/monografias/BOLSI_Carolina_A_acolhida_inicial_na_educacao_infantil_Pre_Textuais.pdf. Acesso em: 06 abr. 2023.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

REGO, T. C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.