

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRUSQUE – UNIFEBE
PROGRAMA INSTITUCIONAL DO BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA - PIBID

CADERNO DO PIBID DA UNIFEBE – 2014/2015

BRUSQUE
2015

Expediente

UNIFEBE
Centro Universitário de Brusque
Mantida

FEBE
Fundação Educacional de Brusque
Mantenedora

Administração Superior

Günther Lothar Pertschy
Reitor

Alessandro Fazzino
Vice-Reitor e Pró-Reitor de Administração

Claudemir Aparecido Lopes
Pró-Reitor de Ensino de Graduação

Heloisa Maria Wichern Zunino
Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão

Organização

Marcilene Popper Gomes
Coordenadora Institucional

Heloisa Maria Wichern Zunino
Caroline Demathé Willrich

Regina Alpini Rosa
Capa

Rosana Paza
Revisão

2447-6188
ISSN Impresso

Centro Universitário de Brusque. Programa
Institucional de Bolsa de Iniciação Científica.
Caderno do Pibid da UNIFEBE: 2014/2015. / Centro
Universitário de Brusque. – Blumenau: Nova Letra, 2015.
88 p., : il.; 30 cm.

ISSN 2447-6188

1. Pesquisa científica - UNIFEBE. 2. Professores -
Formação. I. Título.

CDD 378.1

CDD 907.2

Catálogo na fonte pela Biblioteca do Centro Universitário de Brusque

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO ACADÊMICA /DOCENTE DOS EGRESSOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E PEDAGOGIA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRUSQUE – UNIFEBE.....	7
A QUALIFICAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO A PARTIR DO DIAGNÓSTICO DA REALIDADE ESCOLAR.....	19
A BIBLIOTECA COMO UM ESPAÇO DE CONTRIBUIÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	29
A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA POSSIBILIDADE DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS EDUCANDOS.....	37
A SUSTENTABILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA SÃO JOÃO BATISTA/SC.....	43
ALIMENTAÇÃO SAÚDAVEL E ATIVIDADE FÍSICA E UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA.....	49
CULTURA CORPORAL E SUSTENTABILIDADE.....	67
CANTIGAS, JOGOS E BRINCADEIRAS: UMA OPORTUNIDADE DE APRENDER DE FORMA CONSCIENTE.....	77
REFLEXÕES FINAIS	87

APRESENTAÇÃO

O Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE) tem em sua missão o compromisso com o desenvolvimento do ser humano almejando a qualidade de vida, na perspectiva do desenvolvimento ético, estético e intelectual, a partir da difusão do conhecimento na busca do bem comum.

É nessa ótica que o Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid/Capes), vem sendo compreendido e desenvolvido, por meio dos subprojetos dos Cursos de Licenciaturas, Educação Física e Pedagogia desde 2012, nas escolas de Educação Básica de Brusque e Região.

O Programa PIBID/UNIFEBE oportuniza a ampliação das parcerias com as Secretarias Municipais e a Coordenadoria Regional de Educação de SC, que contribuíram na escolha das escolas e na elaboração da proposta. Em nossa região, os resultados da avaliação nacional, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), embora tenham superado as metas estabelecidas pelo governo federal, em diálogo com Secretários(as) de Educação, Diretores de Escolas e Professores observa-se que há muito por fazer e melhorar a qualidade da aprendizagem de nossos alunos nos anos iniciais, finais e ensino médio.

Os subprojetos na área da Alfabetização e Letramento do Curso de Pedagogia, e na área da Cultura Corporal e Sustentabilidade do Curso de Educação Física, perpassam as seguintes etapas: 1. *Formação e Orientação* contempla ações que permitem a capacitação, envolvendo licenciandos bolsistas, supervisores das escolas e coordenação de área do subprojeto. As ações são organizadas de forma a contemplar estudos de natureza teórica (pedagógica e específica), análises e discussões sobre o processo, encontros para planejamento das atividades em sala de aula. 2. *Investigação e Intervenções Pedagógicas* o objetivo é inserir o licenciando no diálogo e socialização de suas experiências, compartilhando seus conhecimentos. O diálogo que ocorre dentro da comunidade educativa, os ambientes de ensino-aprendizagem, seus atores e as inter-relações que eles estabelecem com a comunidade educativa, o currículo e os documentos oficiais da escola – PPP convidam o licenciando a refletir experiências vividas a cada projeto desenvolvido com o professor supervisor. 3. *Investigação do espaço escolar* que tem como foco o reconhecimento, por parte do licenciando, do ambiente escolar, visando identificar algumas possibilidades de melhoria desse espaço. Observar como os professores podem melhor aproveitar esses conhecimentos, levando em consideração a sua aprendizagem, o contexto escolar e a realidade social da escola, que pode ser determinante para o sucesso de sua prática. 4. *A Investigação da Prática Docente* constitui-se de um olhar sensível sobre os processos por meio da observação do contexto: Os saberes desenvolvidos; O sentido e significado desses saberes; A curiosidade provocada mediante um processo de formação que se requer investigativo, autor de seus próprios conhecimentos; Os temas propostos, são alguns dos questionamentos que perseguem todo aquele que se dedica à docência. 4. *Desenvolvimento de Projetos*, a partir das investigações do ambiente educativo e da prática docente, o licenciando busca, em conjunto com o professor supervisor, para além de seu envolvimento e organização, exercitar os primeiros passos da iniciação científica, constituindo um importante processo para a construção da sua autonomia e prática docente. 5. *Avaliação* constitui-se em uma perspectiva diagnóstica para sinalizar os avanços e recuos do processo.

O Programa, além de qualificar a formação inicial dos licenciandos, vem contribuindo de modo significativo para a construção de sua profissionalidade docente, que tem se constituído um grande desafio.

Este caderno representa as atividades desenvolvidas entre 2014 e 2015, sendo o artigo e a composição dos relatos, apresentados a seguir, ainda que não deem conta de representar a totalidade do trabalho realizado, permite ter uma noção do quanto cada bolsista, os acadêmicos, os professores supervisores e os coordenadores, contribuíram para o cotidiano da escola, a interação promovida, as reflexões na perspectiva da formação docente, o quanto é necessário ser um professor que reflete sobre a própria prática, que é investigativo, que acredita em uma educação humanizadora, libertadora e crítica.

O Programa possibilita a partir das observações, das trocas, da investigação, da reflexão e da ação, acreditar que a educação tem o poder de transformar vidas, de formar homens e mulheres intelectualmente livres e conscientes do seu papel na sociedade, conforme já mencionada também em nossa missão institucional!

Concluí-se que as iniciativas experimentadas no PIBID, reforçam o compromisso social do professor na construção de cada dia ser melhor que outro, e que para isso é necessário ter uma formação inicial que preze a qualidade em seu cerne.

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO ACADÊMICA /DOCENTE DOS EGRESSOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E PEDAGOGIA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRUSQUE – UNIFEBE.

THE PIBID CONTRIBUTION IN EDUCATION / TEACHER OF EDUCATION COURSES GRADUATES OF PHYSICS AND CENTER PEDAGOGY BRUSQUE UNIVERSITY – UNIFEBE.

Marcilene Popper Gomes ¹

Juliana Pedroso.²

RESUMO: O objetivo deste trabalho é observar qual a importância do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação docente dos egressos dos cursos de Educação Física e Pedagogia do Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, realizou-se um questionário com nove perguntas referentes ao programa e à formação docente. Participaram da pesquisa cinco acadêmicos do curso de Educação Física e quatro acadêmicos do curso de Pedagogia. Nesta pesquisa observa-se a relevância do programa, para a valorização da profissão docente, já desde o início da formação acadêmica, oportunizando a relação teoria e prática tão desejada pelos acadêmicos dos cursos de licenciatura. Esteve presente no desenvolver da pesquisa o enfoque teórico a partir das contribuições de alguns autores referentes à formação inicial dos professores, além do conhecimento universitário advindo das diferentes disciplinas do curso de Pedagogia e a prática proporcionada aos bolsistas pelo PIBID. É possível constatar que a formação inicial dos professores precisa ir além dos espaços da universidade, para que os acadêmicos possam experienciar e confrontar com as diferentes possibilidades de vivências e aprendizagens que a docência possibilita. Ao entrar em contato com os alunos e com o cotidiano dos espaços da sala de aula da Educação Básica, os bolsistas estabelecem uma relação significativa de aprendizagem, aliando a teoria com a prática. Os acadêmicos bolsistas do PIBID inseridos no cotidiano escolar colaboram com os docentes das escolas, ao trazerem os conhecimentos contextualizados da universidade para a sala de aula; pois, cada professor possui uma forma de ensinar, de transcrever a realidade vivenciada, nos conteúdos trabalhados, e os bolsistas do PIBID inseridos nas escolas, possibilitam ao professor uma reflexão contínua, proporcionando uma análise mais crítica do seu fazer docente.

PALAVRAS-CHAVE: Docência. Formação Inicial. PIBID. Universidade/Educação Básica.

ABSTRACT: This study aims to observe how important the Initiation Scholarship Program for Teaching (PIBID) in teacher training of graduates of physical education courses and Pedagogy of the University Center of Brusque - UNIFEBE. For the development of this research, we carried out a questionnaire with nine questions regarding the program and teacher training. The participants were five students from the Physical Education course and four Faculty of Education of academics. In this research points out the relevance of the program for the enhancement of the teaching profession, as from the beginning of the academic training, providing opportunities for the relationship between theory and practice as required by the academic degree courses. Was present at developing research the theoretical approach from the contributions of some authors regarding initial teacher education, beyond arising university knowledge of the different disciplines of the Faculty of Education and practice provided by the fellows PIBID. It can be seen that the initial teacher education must go beyond the university spaces, so that academics can genuinely experience and confront the different possibilities of experiences and learning that teaching allows. To get in touch with the students and the daily life of the classroom spaces of Basic Education, fellows establish a meaningful relationship learning, combining theory with practice. Academic PIBID the stock market entered into the daily school work with teachers in schools, to bring the contextualized knowledge from the university to the classroom, because each teacher has a way to teach, to transcribe

¹ Mestre em Educação – Professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia da UNIFEBE – Coordenadora Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UNIFEBE - marci@unifebe.edu.br

² Acadêmica da 8ª fase do Curso de Pedagogia da UNIFEBE e Bolsista do PIBID - juliana.edu@outlook.com

the reality experienced in the worked contents, and PIBID of the fellows placed in schools, enable the teacher a continuous reflection, providing a more critical analysis of their teaching do.

KEYWORDS: Teaching. Initial Training. PIBID. University / Basic Education.

1 INTRODUÇÃO

O tema que orienta o desenvolvimento da pesquisa versa sobre a importância que o Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem na construção da formação acadêmica dos bolsistas dos cursos de licenciatura em Educação Física e Pedagogia. O objetivo principal deste artigo é analisar quais foram as contribuições e as experiências vivenciadas pelos bolsistas durante o período que participaram do programa, se trouxe contribuições significativas para a construção da sua formação profissional, como futuros professores licenciados.

Este programa teve início em 2012, no Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE no qual foram aprovados os projetos para os cursos de licenciatura, por meio do Edital nº 11/2012, cujo tema para Pedagogia é Alfabetização e Letramento, na educação infantil e nos anos iniciais, e Educação Física Conhecimentos da cultura corporal e sustentabilidade.

Em 2012, quando o projeto foi aprovado na UNIFEBE, iniciou-se com dez bolsas para as acadêmicas de Pedagogia e 20 bolsas para os acadêmicos do curso de Educação Física, atendendo três Escolas do Município de Brusque, e um centro de Educação Infantil. Em 2013, a instituição participou do Edital CAPES/DEB nº 61/2013, proporcionando novas oportunidades para os interessados em participar do programa, já que alguns foram concluindo a licenciatura, e outros acabavam desistindo. Hoje, a UNIFEBE conta com 15 vagas preenchidas para as acadêmicas do curso de licenciatura em Pedagogia e 24 bolsas para os acadêmicos alunos do curso de licenciatura em Educação Física, e vem realizando inúmeros projetos de iniciação à docência, estabelecendo uma parceria entre a universidade e as escolas de Educação Básica (públicas), abrangendo os municípios de Brusque, São João Batista e Guabiruba. O PIBID vem desenvolvendo um trabalho que exige comprometimento com o fazer docente, aliando a teoria vivenciada na universidade com a prática exercida pelos bolsistas dentro das escolas. Da mesma forma, a UNIFEBE, por meio dos seus cursos de licenciatura, passa a rever suas práticas (matriz curricular), visando atender às exigências reais das escolas, ou seja, da prática docente do cotidiano. Por sua vez, o PIBID proporciona aos acadêmicos bolsistas, já desde o início de seu ingresso (a partir da 2ª fase) nos cursos de licenciatura, entrelaçarem a teoria com a prática, conforme prevê as contribuições de alguns teóricos que discutem essa relação:

A necessidade de associar, simultaneamente, no mesmo processo, a alternância entre situações de formação (Universidade) e situações de trabalho (Escola de Educação Básica) ajuda-nos a compreender a importância da dimensão integradora dessas duas vertentes no processo de formação, uma vez que as transformações rápidas que se processam nos contextos social, tecnológico, econômico, entre outros, não permitem que uma dimensão anteceda a outra. Ou seja, a formação não deve ser realizada de forma isolada. As situações reais de trabalho precisam estar presentes, conduzindo, por assim dizer, o processo de formação inicial dos professores (CANÁRIO, 2001, p.18, apud. GOMES; FELÍCIO, 2012)

Dessa forma, a formação inicial dos professores precisa transcender os espaços da universidade, para que os acadêmicos possam vivenciar e confrontar com as diferentes possibilidades de vivências e aprendizagens que a docência possibilita ao entrar em contato com os alunos e com o cotidiano dos

espaços da sala de aula, estabelecendo uma relação significativa de aprendizagem, aliando a teoria à prática. “Com o intuito de tornar essa formação mais articulada, tanto na perspectiva de uma unidade institucional nas universidades como na integração curricular” (GATTI, 2011, p.118, apud. GOMES; FELÍCIO, 2012. p.19), “Presenciamos várias ações propositivas que favorecem a articulação entre IES e Escolas de Educação Básica, como é o caso do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID”. (GOMES; FELÍCIO, 2012. p.19).

Para a realização desta pesquisa formulou-se um questionário com nove perguntas relacionadas à importância que o PIBID apresenta na formação inicial dos bolsistas dos cursos de licenciatura em Educação Física e Pedagogia; além de questionar sobre as expectativas dos acadêmicos ao ingressarem no programa, e se o PIBID pôde atendê-las, e ainda os motivos que levaram os acadêmicos a se inscreverem no programa, dentre outras questões relacionadas ao tema.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O QUE É O PIBID?

O Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa do Ministério da Educação (MEC), com o Governo Federal e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação do professor, abrangendo todos os cursos de licenciatura, e as instituições de ensino que fazem parte dela. Para isso, é necessário que cada instituição de Educação Superior (IES), pública ou privada, com e sem fins lucrativos, que ofereçam cursos de licenciatura, elabore um Projeto de Iniciação à Docência que esteja dentro do que o edital orienta.

Posteriormente, é encaminhado para que sejam realizadas as próximas etapas de avaliação e aprovação do programa. Após a aprovação é realizado dentro da instituição de ensino um edital, explicando o que é o programa, para os acadêmicos que tiverem interesse e estejam cursando uma licenciatura a partir da segunda fase, possam realizar sua inscrição. Feito isso, passa-se para a próxima etapa, ou seja, por um processo de avaliação, bem como a escolha do coordenador institucional, do professor universitário coordenador de área, dos professores supervisores que atuarão nas escolas, com os acadêmicos bolsistas do programa.

A maneira pela qual o PIBID entende o fomento à Iniciação à Docência materializa-se nas propostas construídas pelas IES, interessadas em participar do programa, que prevê a inserção dos licenciandos bolsistas nas escolas públicas de educação básica, onde devem desenvolver atividades didático-pedagógicas. (GOMES; FELÍCIO, 2012. p.20).

Além disso, o PIBID concede bolsas a acadêmicos dos cursos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência e, assim, é proporcionado uma parceria com as escolas de educação básica da rede pública de ensino.

O interessante deste projeto, é que os acadêmicos tem a possibilidade de estar inseridos no contexto das escolas públicas, desde o início da sua formação acadêmica, desenvolvendo atividades pedagógicas, aliando a teoria à prática (práxis) sob um olhar atento, observador e inovador, e com a orientação de um docente de licenciatura e um professor supervisor nas escolas que são vinculadas ao projeto.

O desenvolvimento deste projeto institucional só é possível mediante a execução de um trabalho sistematizado entre Universidade e Escola pública que valorize a construção de conhecimentos a partir do cotidiano escolar e da prática pedagógica dos professores que lá exercem sua profissão. (GOMES; FELÍCIO, 2012, p.21).

As instituições ainda recebem recursos financeiros, que podem ser tanto de custeio, como de capital, para a compra de materiais, por exemplo, que serão utilizados durante as atividades desenvolvidas pelos bolsistas nas escolas, além de cada bolsista participante do projeto receber uma bolsa para auxiliar no pagamento de seus estudos, bem como os professores supervisores e o coordenador institucional.

Segundo a CAPES³, os objetivos do programa são:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Além disso, o PIBID é um programa que possibilita a docência compartilhada, pois os acadêmicos iniciam nas escolas por meio de um projeto realizado e com ações previamente planejadas pelos bolsistas. Ao exercerem a docência nas escolas, os bolsistas não estarão “assumindo” o lugar dos professores das escolas públicas, pelo contrário, eles compartilharão experiências e interagindo com os professores que já possuem uma trajetória na docência, para auxiliá-los nas práticas pedagógicas. Além disso, eles colaboram no processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, mediante conhecimento articulado e vivenciado na universidade.

Nessa perspectiva, ocorre a aprendizagem compartilhada, pois os professores das escolas compartilham suas experiências com os licenciandos que, por sua vez, de forma participativa, podem contribuir com o desenvolvimento do fazer docente do professor.

Pensar na estruturação de um programa de formação inicial e continuada de professores que se embase no exercício da docência compartilhada favorece, acima de tudo, o redirecionamento do foco do ensino para práticas mais emancipatórias, que se contraponham à caracterização do professor como um mestre do saber e o compreendam como um “gestor e organizador de processos de aprendizagem”. (TEDESCO; FANTINI, 2004, apud. GOMES; FELÍCIO, 2012, p.22-23)

³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é o órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos de pós-graduação *stricto-sensu* (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado) em âmbito nacional.

Para os licenciandos que atuam no espaço escolar, participando da docência compartilhada, é uma possibilidade de vivenciar os espaços e os saberes que os docentes vivenciam em seu dia a dia nas escolas da rede pública de ensino, proporcionando uma aprendizagem significativa e reflexiva na formação dos acadêmicos, com uma postura metodológica acerca dos conhecimentos construídos sobre os processos de ensino e aprendizagem que permeiam nas escolas.

Assim, mais do que orientar e como fazer, a presença dos licenciandos nas escolas procura compreender os fundamentos das práticas pedagógicas lá desenvolvidas para contribuir com a (re) construção, colaborando, deste modo, com a melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. (GOMES; FELÍCIO, 2012, p. 24).

Inseridos no cotidiano escolar, os licenciandos colaboram com os docentes, ao trazerem os conhecimentos contextualizados na universidade para a sala de aula, pois cada docente possui uma forma de ensinar, de transcrever a realidade vivenciada nos conteúdos trabalhados, e os bolsistas do PIBID inseridos nas escolas, possibilitam ao professor uma reflexão contínua do seu fazer docente e, da mesma forma, os professores proporcionam aos licenciandos uma aprendizagem reflexiva sobre as diferentes formas de didática, resultando na reciprocidade de experiências e conhecimentos sistematizados no fazer docente).

2.2 O PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES.

O PIBID vem como etapa importante na formação inicial dos professores, uma vez que possibilita aos licenciandos esse contato com o seu futuro ambiente de trabalho; além de aprenderem, ao observarem as ações exercidas pelos docentes que lá estão, levando-os a refletirem sobre essas ações, ao perceberem a teoria que permeia a didática do professor com quem vivenciam as experiências. No entanto,

Os licenciandos começam a perceber que, mesmo com um planejamento prévio bem realizado, nem sempre as aulas e situações de ensino acontecem como previsto, tendo em vista as diversas situações inusitadas que constituem a docência e para as quais os professores necessitam constantemente tomar decisões rápidas para conduzi-las da melhor forma. Isso não é uma tarefa simples, pois não existe uma receita sobre como lidar com cada caso. É preciso identificar e resolver dilemas que direcionarão a ação do professor de acordo com cada situação. (GOMES; FELÍCIO, 2012, p.78).

Durante o acompanhamento e a vivência com os professores nas escolas, os licenciandos, assim como os professores, deparam-se com diversas situações que precisam ser solucionadas imediatamente, e todos os conflitos vivenciados só vêm contribuir com o processo de construção da formação docente de cada bolsista do PIBID. Para que cada divergência e imprevisto sejam resolvidos tranquilamente e com uma postura profissional de professor, faz-se necessária a construção sólida e sistematizada de uma teoria pautada nos conhecimentos e habilidades adquiridas ao entrar em contato com as diferentes teorias da licenciatura dentro da universidade.

No entanto, é necessário a todo o momento refletir e ressignificar certos contextos, adequando cada conhecimento absorvido de acordo com a realidade que o professor enfrenta, usando seus saberes, mas se permitindo vivenciar e descobrir novas experiências, sem desassociar a teoria da prática.

Gómes (1997), apud. UDESC (2010, p. 32) nos traz algumas características do processo de formação de professores articulada com a prática:

- a) a prática é entendida como eixo central da formação de educadores;
- b) nega-se a separação artificial entre teoria e prática no âmbito profissional. Só a partir de problemas concretos é que o conhecimento teórico pode ser significativo. O profissional constrói de forma idiossincrática o conhecimento para enfrentar as situações, refletindo na e sobre a ação. O conhecimento das ciências tem valor quando integrado ao pensamento prático do professor;
- c) a prática deve constituir-se como partida dos currículos de formação. O conhecimento deve reportar-se ao conjunto de problemas e interrogações que surgem no diálogo com situações conflituosas do cotidiano educativo;
- d) apoiar-se na prática não significa se reproduzir acriticamente aos esquemas e rotinas;
- e) a prática é mais um processo de investigação do que um contexto de aplicação. O professor submerge no mundo complexo da aula para compreender, de forma crítica e vital, questionando, propondo, experimentando e reconstruindo a realidade do contexto;
- f) o pensamento prático do educador é complexo e deve ser encarado como um todo, não se restringindo à soma das partes;
- g) a prática, pelo fato de passar por um processo de desenho e intervenção, é uma atividade criativa, que ultrapassa uma atividade técnica e de mera aplicação de produções externas;
- h) o pensamento prático do professor não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido, fazendo e refletindo na e sobre a ação, estabelecendo-se um diálogo reflexivo sobre situações educativas;
- i) educadores e formadores experientes são fundamentais no processo de profissionalização do docente;
- j) faz-se necessário promover a integração dos problemas da prática aos conhecimentos derivados das ciências básicas e das ciências aplicadas, criando uma investigação sobre a vida complexa da sala de aula.

Toda a prática do professor precisa estar relacionada a uma teoria, e a formação dos professores não é um processo de simples acumulação de cursos e informações, mas sim uma construção contínua e individual de sua identidade enquanto docente, (GOMES; FELÍCIO, 2012. p.148) “Que se dá pela reflexão crítica sobre seu fazer e seu saber, permitindo a revisão e /ou reafirmação de posturas no seu contexto de trabalho”.

2.3 SABERES PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES E CONHECIMENTOS UNIVERSITÁRIOS

Os professores a todo o momento no exercício de sua docência produzem saberes, mas que saberes seriam esses? Bom, os professores ocupam um papel social muito importante nas sociedades. Tardif e Maurif (2002, p. 31). “Parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa, cuja função consiste em transmitir esse saber a outros.” No entanto, essa “banalidade” denota uma interrogação e questionamento por parte dos professores: quais os saberes que os professores sabem? E qual a função desse englobamento de saberes diante a sociedade? Essas perguntas não são fáceis de responder, mas é necessário que se faça, para que ocorra uma reflexão acerca do papel do professor na sociedade.

Os autores Tardif e Maurif (2002, p. 33) contribuem quando relatam que “o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais”.

Conforme os autores relatam, os saberes docentes são provenientes de diferentes fontes que constituem a formação do professor, saberes esses adquiridos na universidade, como os conteúdos disciplinares, que correspondem aos diversos campos de conhecimentos, e curriculares; mas, além desses saberes, existem os que são aprendidos na prática docente, na vivência do dia a dia em sala de aula, e

no trabalho com os outros professores, são os denominados de saberes experienciais. Segundo Tardif e Maurif (2002, p. 37), “Mas a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos.” Esses, apresentam-se como as concepções de práticas pedagógicas, que permeiam o campo da didática, como o campo da pedagogia tecnicista, tradicional ou escola nova, que são agrupadas na formação do professor e servem como um aliado ideológico à profissão, com algumas formas de realizar a docência e com algumas técnicas de acordo com cada concepção didática.

Os saberes relativos à formação profissional dos professores (ciências da educação e ideologias pedagógicas) dependem, por sua vez, da universidade e de seu corpo de formadores, bem como do Estado e de seu corpo de agentes de decisão e execução. Além de não controlarem nem a definição nem a seleção dos saberes curriculares e disciplinares, os professores não controlam nem a definição nem a seleção dos saberes pedagógicos transmitidos pelas instituições de formação (universidade e escolas normais). (TARDIF; MAURIF, 2002, p. 41).

Assim, é possível considerar que as relações que os professores constituem com os saberes da formação profissional, revelam-se como uma relação de exterioridade, ou seja, as universidades e os formadores universitários adotam:

as tarefas de produção e de legitimação dos saberes científicos e pedagógicos, ao passo que aos professores compete apropriar-se desses saberes, no decorrer de sua formação, como normas e elementos de sua competência profissional, competência essa sancionada pela universidade e pelo estado. (TARDIF; MAURIF, 2002, p. 41).

Ou seja, a ligação que os professores possuem com os saberes produzidos, é de transmissores, portadores ou objetos de saber, na medida em que eles incorporam a prática docente, sem serem produzidos ou legitimados por ela; pois, todos os conteúdos curriculares, disciplinas e programas já são apresentados aos professores em boa parte, em sua forma e conteúdo, determinando, assim, a prática docente, as disciplinas e os conteúdos que o professor apresentará ao aluno. Tardif e Maurif (2002, p. 37), “nessa perspectiva, os professores poderiam ser comparados a técnicos e executores destinados à tarefa de transmissão de saberes. Seu saber específico estaria relacionado com os procedimentos pedagógicos de transmissão dos saberes escolares”.

Diante dessa impossibilidade de controlar os saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional, o corpo docente “produz ou tenta produzir saberes através dos quais ele compreende e domina sua prática. Esses saberes lhe permitem, em contrapartida, distanciar-se dos saberes adquiridos fora dessa prática. (TARDIF; MAURIF, 2002, p. 37).

No entanto, para exercer a prática docente, os professores precisam legitimá-la com os saberes científicos da academia, pois toda prática está direta ou indiretamente relacionada a uma teoria. Nessa perspectiva, o PIBID possibilita que o professor em formação, o “licenciando” vivencie e experiencie como estudante de licenciatura, essa relação contínua entre teoria e a prática dos professores, e a importância de ambas estarem relacionadas, para dar legitimidade ao saber docente produzido na prática pelo professor.

Há de se ressaltar que o PIBID integra a formação docente de modo bastante especial, pois ele favorece à formação universitária reatualizar o tripé ensino-pesquisa-extensão, haja vista que a imersão plane-

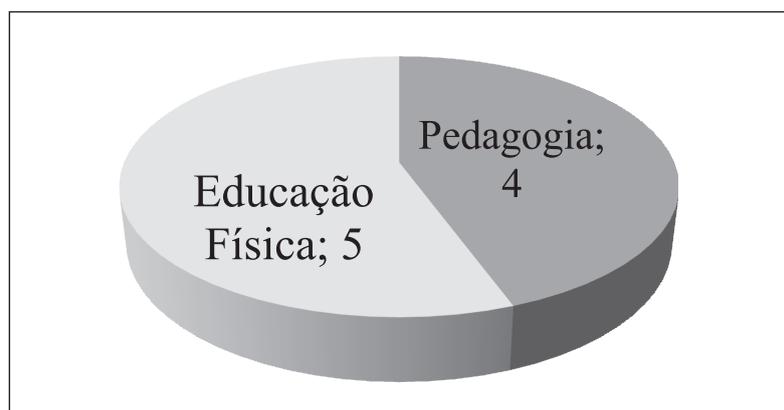
jada e acompanhada dos alunos de graduação em escolas do Ensino Básico propicia o entrelaçamento entre os conhecimentos próprios de cada curso de graduação, a tomada de posicionamentos investigativos no contato com a comunidade escolar e a troca de conhecimentos entre o espaço universitário e as escolas de ensino fundamental e médio. (GOMES; FELÍCIO, 2012, p. 103).

Se constitui em um desafio, refletir sobre a formação dos professores, e sobre os saberes pedagógicos produzidos na universidade, reinventando esses saberes a partir do exercício social da educação, e o PIBID vem para possibilitar essa reflexão, por exemplo, quando os bolsistas dos cursos de licenciatura vão às escolas, e levam um olhar crítico, atento e observador para a realidade atuante, relacionam as vivências lá estabelecidas com os múltiplos saberes que são produzidos na universidade. Nesse momento estão sendo construídos diversos saberes produzidos pelos professores, e essa relação se consolida na prática docente, dentro das escolas, e se repete na relação professor-aluno dentro das universidades.

3. ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa objetiva avaliar a contribuição que o PIBID tem na formação dos egressos do curso de Educação Física e Pedagogia no Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE, para tal, realizou-se uma pesquisa por meio de um questionário com nove perguntas, envolvendo cinco egressos do PIBID do curso de Educação Física, e quatro do curso de Pedagogia. Perfazendo um total de nove entrevistados conforme Gráfico 1.

Gráfico 1: Quantidade de acadêmicos entrevistados de cada curso.

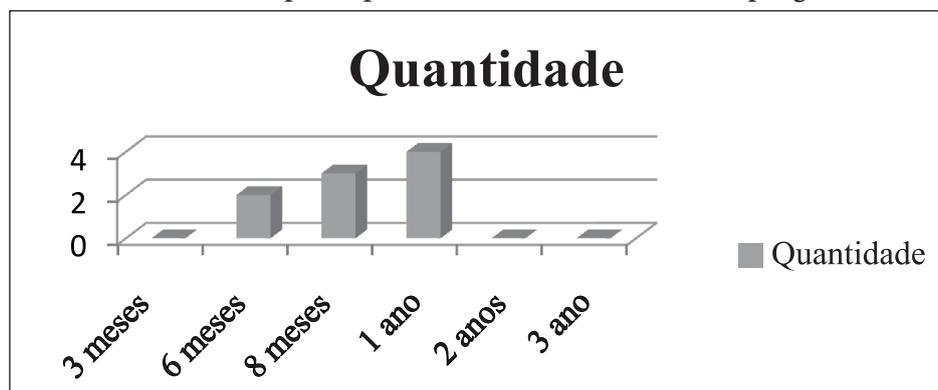


Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

O processo de investigação da pesquisa tem caráter quantitativo, com predominância na pesquisa qualitativa. Segundo Gomes e Felício (2012, p. 82), “A pesquisa qualitativa tem como característica a relação direta com o objeto de estudo, quando permite dar voz aos sujeitos pesquisados, sem a pretensão de produzir generalizações, uma vez que seu foco é o entendimento profundo de uma dada realidade específica”. E é quantitativo, pois representa o número de envolvidos na pesquisa. Segundo Pádua (2004, p.70), a entrevista “[...] possibilita que os dados sejam analisados quantitativamente e qualitativamente, pode ser utilizada em qualquer segmento da população e se constitui uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados referentes ao comportamento humano.”

Dos oito entrevistados, três egressos relataram que permaneceram no programa durante oito meses; quatro disseram que ficaram por um ano, e dois bolsistas afirmaram ter ficado no PIBID durante seis meses, conforme dados do Gráfico 2 .

Gráfico 2: Tempo de permanência dos bolsistas no programa.



Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

Para todos os bolsistas foi a primeira vez que tiveram a possibilidade de ingressar em um projeto como o PIBID, e o maior motivo que os levou a se interessarem, e se inscrevem no programa, foi a visão da possibilidade da contribuição do programa para a construção do perfil profissional como futuros docentes, visando à possibilidade de desde o início do curso, os acadêmicos aliarem a teoria à prática vivenciada nas escolas vinculadas ao projeto, em que oito acadêmicos fizeram essa afirmação. Desses oito, um justificou ainda, a vontade de experienciar e vivenciar o espaço de uma instituição escolar, e outro egresso relatou apenas essa afirmação como motivo de ingressar no PIBID.

Um egresso também contribuiu, relatando que, “*Os objetivos principais foram os de aliar a teoria e a prática no contexto escolar, porém o valor da bolsa de estudos também foi decisivo na hora de pleitear a vaga*”. Sob esse aspecto é possível analisar que

O PIBID constitui-se tanto como elemento econômico, pois auxilia o custeio dos estudos, quanto cultural, já que possibilita aos alunos uma formação mais ampla (no local de trabalho, com atividades direcionadas à formação do professor e em constante relação com professores experientes e com os alunos) [...]. (GOMES; FELÍCIO, 2012, p. 39).

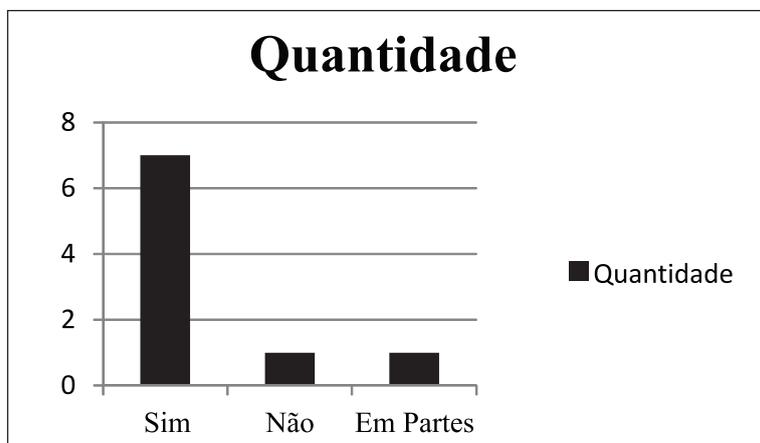
Quanto às expectativas dos bolsistas ao ingressarem no PIBID, cinco dos nove entrevistados disseram que gostariam de vivenciar na prática, como o professor exerce a docência. Desses cinco, um afirmou que gostaria de experienciar como se dá a relação professor-aluno nas escolas, enquanto um afirmou apenas essa justificativa. Além desses, três bolsistas do PIBID relataram como expectativa, a possibilidade de realizar pesquisas por meio das observações realizadas no campo, ou seja, nas escolas.

Essas expectativas foram observadas por sete bolsistas. Um bolsista que permaneceu durante oito meses no projeto, afirmou que: “*As expectativas, não foram atendidas, e nesse período houve a troca de coordenadores do subprojeto em Educação Física*”.

Outro acadêmico, também do curso de Educação Física, relatou que: *Em partes, o projeto havia atendido às expectativas...*, justificando, posteriormente, quando questionado sobre a contribuição profissional, que o PIBID trouxe para sua formação docente, relatando que:

Poderia ter sido melhor - Como estava sendo implantado o programa do PIBID na época que realizei, várias ações não puderam ser totalmente concluídas, pois ainda faltava amadurecer a ideia do que é o PIBID, por todas as partes, mas principalmente pelos acadêmicos.

Gráfico 3: As expectativas dos Bolsistas atendidas durante o Programa.



Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

Analisando a fala dos dois bolsistas acima, é possível observar que no período em que eles estavam atuando como bolsistas entre 2013-2014, havia uma necessidade de ambas as partes, em tomar consciência efetivamente do que era o PIBID, além de saber conduzir as ações que esse programa permite efetivar tanto por parte dos acadêmicos quanto com dos professores-orientadores e supervisores das escolas, em especial, do Subprojeto de Educação Física. Demonstrando que o projeto precisava ser amadurecido na referente instituição de ensino, pois, ele recém-havia começado.

É importante salientar, que para um projeto como esse ter continuidade, e gerar ações e práticas que agregue positivamente nas escolas onde os bolsistas atuam, é necessário um grande comprometimento e esclarecimento sobre a importância do PIBID, em especial, para os acadêmicos bolsistas envolvidos no projeto e neste caso dos entrevistados, a referência é observada ao subprojeto de Educação Física.

Quanto à importância que o PIBID trouxe para a formação acadêmica dos bolsistas envolvidos no projeto; sete, dos nove entrevistados, afirmaram que o PIBID contribuiu em poder articular os conteúdos teóricos vivenciados no espaço da universidade, com as ações vivenciadas indo a campo nas escolas. Esse período,

Trata-se de uma etapa importante, em que os estudantes em formação têm contato com o futuro ambiente de trabalho. É nesse momento que os estudantes começam a se sensibilizar pelos dilemas vividos na prática docente, já que começam a analisar a escola pelo viés de professor e não de aluno, como fizeram em seu tempo de escola. (GOMES; FELÍCIO, 2012, p.78).

Apenas um egresso relatou que o PIBID veio para contribuir e fortalecer a sua escolha profissional em ser professor, ao possibilitar a vivência com o futuro ambiente de trabalho, o espaço escolar.

Dos motivos que levaram os acadêmicos bolsistas a saírem do programa, está a falta de tempo para poder se dedicar ao projeto, justificada por dois bolsistas. Outros três relataram a impossibilidade de continuar no PIBID, devido ao seu trabalho ser em outro local, impossibilitando a permanência no programa, pois não conseguiam conciliar o tempo necessário, semanalmente, que precisavam para as idas a campo nas escolas, pois eles não podiam sair do ambiente de trabalho para cumprir as funções do PIBID.

Apenas um bolsista relatou que desistiu do programa, porque estava recebendo benefício de outra bolsa de estudo, e não é permitido “acumular” bolsas de estudo, quando ambas estão vinculadas a editais vindos exclusivamente da universidade.

Outros três bolsistas egressos, afirmaram que “*Por serem alunos concluintes, não poderiam se inscrever novamente no início do ano no PIBID, pois eles concluiriam a licenciatura naquele semestre*”. E, um desses entrevistados ainda acrescentou, dizendo que “*Na primeira participação, desisti, pois não estava atendendo às expectativas; na segunda vez, foi por ter finalizado o ano, e não poder ingressar novamente, já que estaria no último semestre da faculdade*”. Esse egresso relatou que participou do PIBID em 2013, ficando por quatro meses e, em 2014, permaneceu durante um ano no programa.

Quando questionados sobre as contribuições que eles puderam observar e consideraram relevante para o fortalecimento deste projeto de incentivo e iniciação à docência, dentro da universidade, sete acadêmicos relataram que deveriam acontecer mais ações dentro das escolas, envolvendo além dos alunos, a comunidade, estabelecendo parceria entre ambas, a fim de dar mais visibilidade ao projeto.

Desses sete, dois justificaram ainda, a importância de o governo disponibilizar mais recursos para diversificar as ações que poderiam ser exercidas com o projeto, como cursos de extensão, palestras e eventos para os bolsistas e professores do PIBID. E quatro egressos relataram apenas essa consideração. Apenas um bolsista egresso do curso de Educação Física, argumentou afirmando que:

Nenhuma das alternativas colocadas na entrevista, e sim que: O que realmente percebi foi um baixo interesse dos próprios colegas de curso, onde se notava (em vários momentos, porém não todos) que estavam na escola, realizando as atividades ou os planejamentos por pura obrigação. O que senti falta foi o espírito da docência, a vontade de aprender, a vontade de ensinar, o mesmo que percebemos em vários setores desta sociedade contemporânea, a falta de vontade, responsabilidade. Não sei se fui claro, espero que tenha entendido”.

A justificativa desse egresso é de grande relevância para poder refletir, por exemplo, em um edital para selecionar os bolsistas que ingressarão no PIBID, no qual sejam criadas estratégias por parte dos professores, a fim de identificar os acadêmicos que realmente querem seguir a docência, em especial, do curso de Educação Física. Muitos desses licenciandos, concluem o curso, e dão continuidade ao bacharel, visto que para concluí-lo, é necessário primeiro terminar a licenciatura. Muitos que estão no curso, já desde o início têm como objetivo exercer a profissão em academias, ou outros locais que não seja a escola.

Nesse sentido, quando inseridos no PIBID, podem não dar a devida importância que esse programa necessita para ser realizado com excelência e contribuir significativamente com as escolas vinculadas. Porém, as acadêmicas do curso de Pedagogia, demonstram a significativa contribuição para a formação acadêmica e profissional, observando o quanto o programa vem agregar as ações práticas já previstas no curso, por meio de sua matriz curricular!

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que a pesquisa realizada atende ao seu objetivo quando os acadêmicos entrevistados respondem ao questionário de forma crítica e reflexiva, dando possibilidade de rever algumas ações para a continuidade do programa na UNIFEFE.

Porque a partir do questionário dirigido por nove questões e respondido por cinco egressos do PIBID – Educação Física, e quatro egressos do PIBID – Pedagogia, pôde-se ter uma visão dos impactos direcionados para a formação dos acadêmicos de licenciatura, não sendo possível neste momento analisar os impactos para as escolas envolvidas, visto que os professores supervisores e alunos da Educação Básica não foram foco desta pesquisa.

Portanto, esta pesquisa possibilitou analisar a grande relevância que esse programa trouxe para a formação docente dos bolsistas, tendo em vista a possibilidade de estar inserido desde o começo da licenciatura, com o futuro ambiente de trabalho.

O PIBID contribuiu significativamente; pois, inseridos nesse programa, os bolsistas puderam fazer uma articulação entre a teoria vivenciada no espaço acadêmico da universidade, com a prática do dia a dia na sala de aula, elevando a qualidade das ações acadêmicas, com um olhar mais crítico e reflexivo sobre como se dá a ação docente na sala de aula.

Nessa perspectiva,

A reflexão na ação é a que ocorre durante a prática. Sendo assim, pode sofrer interferência e ser transformada, caso o professor julgue necessário. A reflexão sobre a ação também é feita no momento da prática, porém se distingue da primeira porque não deve sofrer interferência ou ser interrompida. A proposta é examinar a ação para saber como ela pode ter contribuído para o resultado, podendo ter uma nova visão da prática no momento da execução. (GOMES; FELÍCIO, 2012, p. 75).

Com o PIBID, os bolsistas têm a possibilidade de realizar constantemente essa reflexão sob a ação, ou seja, sob a prática docente, por meio da vivência dentro das escolas. É a possibilidade de experimentar o “Ser professor” ainda na universidade, e com isso refletir sob as ações que exercem, como acadêmicos dos cursos de licenciatura, e futuros professores.

É possível observar que o PIBID contribuiu também para a valorização da profissão docente, incentivando os bolsistas a realizarem pesquisas, por meio das observações efetivadas a campo nas escolas, já que conforme os autores Gomes e Felício (2012, p. 38) relatam, “A pesquisa será mais bem aprendida, elaborada e desenvolvida, no caso da formação proporcionada pelas atividades realizadas pelo PIBID, porque está diretamente relacionada ao ambiente de atuação futura e à realidade social”.

Para que esse programa continue se fortalecendo a cada ano no Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE de acordo com os egressos do PIBID dos cursos de Educação Física e Pedagogia, é necessário que haja mais ações dentro das escolas onde o PIBID está inserido, mas que além do contato com os alunos, esse projeto se estenda para a comunidade, a fim de que ela, bem como os pais desses alunos, possam acompanhar a importância desse programa para a educação de seus filhos, além de os acadêmicos ao exercerem um trabalho com comprometimento e dedicação dentro das escolas, e levar uma imagem positiva do nome da instituição de ensino onde estudam a licenciatura, e com isso valorizando a profissão docente.

REFERÊNCIAS

CAMINHOS para a docência: o PIBID em foco. São Leopoldo: Oikos, 2012.

CONCEPÇÕES e práticas em formação de professores: diferentes olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FORMAÇÃO docente e práticas pedagógicas: cenários e trajetórias. Florianópolis: UDESC, 2010.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. 12. ed. Campinas: Papirus, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SUBPROJETO DE PEDAGOGIA

A QUALIFICAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO A PARTIR DO DIAGNÓSTICO DA REALIDADE ESCOLAR

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
Clarice PIRES
Coordenadora do Subprojeto de Pedagogia
Alex Lennon de SOUZA
Supervisor do Subprojeto de Pedagogia
Bolsistas:
Jéssica A. HOFFMANN
Larissa F. FOPPA
Larissa P. CASSANIGA
Suzana BARON

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem por objetivo apoiar a formação de estudantes dos cursos de licenciatura e contribuir para elevar a qualidade da educação básica nas escolas públicas. A aplicação do subprojeto na área da Alfabetização e Letramento, vivenciado por acadêmicas do Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Brusque - UNIFEBE no ano de 2014/2015, contou com um grupo de quatro bolsistas-acadêmicas, sob a orientação do supervisor de campo na Escola B. M. Pe. Germano Brandt. A referida escola foi fundada em 1º de fevereiro de 1868, e localiza-se no Bairro Aymoré, em Guabiruba. A escola atende duzentos e setenta e seis educandos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental.



Figura 01: E. B. M. Pe. Germano Brandt.

Fonte: Acervo do PIBID.

As ações-intervenções empreendidas a partir da proposta metodológica orientadora do Programa/subprojeto buscaram a adoção de experiências e vivências de ensino-aprendizagem, que implicaram

em princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, pertinentes ao campo da Pedagogia. Nessa perspectiva, o objetivo foi reelaborar os saberes docentes a partir dos diferentes processos educativos de construção/desconstrução nas vivências do contexto pedagógico.

Para o desenvolvimento das ações três importantes etapas fizeram parte da metodologia de trabalho: 1) Formação e Orientação; 2) Investigação e Intervenções pedagógicas; 2.1 Investigação do espaço escolar; 2.2 Investigação da prática docente; 2.3 Desenvolvimento de projetos; 3) Avaliação.

Iniciamos nosso trabalho do PIBID por meio de formações, realizadas no Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE com a coordenadora de área, com o objetivo de melhor entendermos o funcionamento e a importância do PIBID, além de nos qualificarmos para o desenvolvimento do nosso subprojeto relacionado à alfabetização e ao letramento. Durante essas formações, estruturamos o subprojeto A qualificação do processo de alfabetização a partir do diagnóstico da realidade escolar, construímos um repertório teórico e aprofundamos conceitos relacionados aos temas da alfabetização e do letramento.

De início, observamos o ambiente escolar (estrutura física, organização curricular) e analisamos os documentos norteadores das atividades escolares (Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno da Escola). Na sequência, elaboramos uma entrevista, com foco em alfabetização, e o aplicamos com a gestão da escola e com os professores das turmas do ciclo de alfabetização. Para darmos início à qualificação das avaliações de diagnóstico, realizamos o estudo das obras *Criar Leitores para Professores e Educadores* e *A Arte de Ler*, de José Morais, *Alfabetização de Crianças e Adultos: Novos Parâmetros*, de João Batista Araújo e Oliveira, *Dificuldades de Aprendizagem de A a Z: um Guia Completo para Pais e Educadores*, de Corinne Smith e Lisa Strick, e *Práticas Pedagógicas em Alfabetização: Espaço, Tempo e Corporeidade*, de Luciana Piccoli e Patrícia Camini, para subsidiar e orientar o trabalho a partir do subprojeto. No decorrer dos nossos estudos e da elaboração do nosso subprojeto, percebemos a necessidade de investigar o papel da música no processo de alfabetização e quais suas possíveis contribuições para esse processo. Desse modo, começamos uma pesquisa bibliográfica e realizamos uma conversa com o professor de música da escola.

Percorridas essas etapas, elaboramos um álbum articulatório, que foi aplicado com a turma do Pré III, e qualificamos os diagnósticos de pré-alfabetização e alfabetização, que foram aplicados com as turmas do Pré III, 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. A qualificação dos diagnósticos foi um trabalho realizado a partir de uma necessidade da escola. No ano de 2014, a orientação pedagógica iniciou um trabalho de produção de diagnósticos para o ciclo de alfabetização, mas não conseguiu finalizar o projeto. Consideramos essa necessidade uma ótima oportunidade para aprimorarmos nossos conhecimentos relativos, sobretudo, à alfabetização. Além disso, entendemos a importância de um bom diagnóstico de alfabetização, pois com base no diagnóstico a escola pode rever suas práticas de ensino e qualificá-las.

Por fim, procuramos elaborar e socializar com a comunidade escolar algumas possibilidades e caminhos para o aprimoramento do processo de alfabetização.

O Relato da Vivência Experiência no Processo de Alfabetização e Letramento

A partir da retomada, aprofundamento, ampliação e apropriação de alguns conceitos relevantes sobre o processo de alfabetização e letramento e demais reflexões que permearam a primeira etapa da metodologia do subprojeto formação e orientação, realizamos o planejamento de nossa investigação e intervenção na escola, alicerçando teórica e metodologicamente ao longo dos encontros na Unifebe e escola o nosso subprojeto.

Nosso primeiro movimento na escola foi de conhecer o ambiente escolar (estrutura física, organização curricular) e analisarmos os documentos norteadores das atividades escolares (Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno da Escola), principalmente, em seus aspectos relativos à alfabetização e às turmas do ciclo de alfabetização. Em seguida, procuramos conhecer, por meio de entrevistas, as concepções da gestão escolar e dos professores sobre alfabetização e letramento, e confrontá-las com as concepções presentes nos documentos da escola.

De acordo com as entrevistas com a gestão escolar e os professores, a alfabetização é entendida como o processo de codificação e decodificação das palavras. O método utilizado pela escola é o método fônico. O letramento é definido como compreensão, não sendo tal termo utilizado nos documentos escolares. A alfabetização e o letramento são vistos como habilidades diferentes, que devem se inter-relacionar ao longo do processo escolar. *Ler não é compreender, mas lê-se para compreender.*

Nosso próximo passo foi investigar possíveis contribuições que poderíamos deixar para a escola na área de alfabetização e descobrimos que a escola havia começado um trabalho de produção de diagnósticos de pré-alfabetização e alfabetização no ano de 2014, mas sem conseguir finalizar o trabalho. O objetivo do projeto era diagnosticar possíveis deficiências no processo de alfabetização e, com base nesses diagnósticos, desenvolver possíveis soluções e, portanto, melhorar a qualidade de ensino da escola. A partir de então, começamos uma série de estudos na área com o intuito de levar a ideia adiante e qualificá-la.

Uma das coisas que logo percebemos foi a importância da consciência fonológica – a habilidade de prestar atenção aos sons da fala, de reconhecer aliteração e rimas, de distinguir sons, de contar sílabas nas palavras, etc. – para um bom desenvolvimento das capacidades de leitura e de escrita. Ao investigarmos mais sobre esse tema, questionamos-nos se a música não poderia desempenhar um papel bastante benéfico nesse sentido. Para isso, procuramos descobrir as possíveis contribuições da música para o processo de alfabetização das crianças e sua relação com a aquisição da consciência fonológica.

Uma das nossas ações foi realizar uma conversa com o professor de música da escola. Assim, pudemos analisar e fazer alguns importantes paralelos entre a aquisição de competências musicais e competências de leitura e de escrita, e compreender que não é possível fazer um diagnóstico para saber quais competências musicais faltam para a criança ter sucesso no seu processo de alfabetização, pois é possível alfabetizar-se eficazmente sem ter desenvolvido competências musicais. Todavia, ficou bastante claro que a aprendizagem da música tem grande valor para a alfabetização, visto que há muitas contribuições para oferecer na área da consciência fonológica – uma das competências necessárias para o sucesso da alfabetização. Por exemplo, observamos que a criança, ao aprender distinguir os timbres dos instrumentos e as notas musicais, desenvolve sua capacidade de discriminar os sons. Essa competência é essencial para a criança conseguir diferenciar fonemas. Outro ponto importante tem relação com a sequência das notas musicais. A criança precisa aprender a sequência das notas na música, isto é, qual vem primeiro, qual vem em seguida, assim, por diante. O mesmo ocorre quando a criança aprende os fonemas: ela precisa saber a sequência dos fonemas da palavra que está aprendendo a ler ou escrever. Além disso, a música trabalha com pausas (intervalos entre fragmentos melódicos). O mesmo ocorre na leitura de textos, quando temos que fazer certas pausas que dão significado e ritmo ao texto (pausas que são representadas pelos sinais de pontuação). Verificamos, ainda, que a música auxilia na escrita, pois dá ao escritor o que podemos chamar de musicalização do idioma, isto é, a capacidade de escrever um

texto harmônico e melódico, de tal modo que o texto soe agradável ao ouvinte/leitor. A música favorece também a capacidade de concentração e atenção das crianças.

Após fazermos o estudo sobre as habilidades e competências necessárias para uma alfabetização eficaz e quais aspectos deveriam ser avaliados, iniciamos a reestruturação e a qualificação dos diagnósticos: 1. diagnóstico de pré-alfabetização (Pré III), 2. diagnóstico de alfabetização I (1º ano), 3. diagnóstico de alfabetização II (2º ano), 4. diagnóstico de alfabetização III (3º ano).

Além dos diagnósticos, produzimos um álbum articulatório: álbum de figuras que representam os diversos fonemas da língua portuguesa. Sua aplicação busca avaliar a capacidade dos alunos em articular esses fonemas. A deficiência na articulação dos fonemas, muitas vezes, implica complicações no processo de alfabetização, por isso nosso interesse em aplicá-lo com as crianças do Pré III (15 crianças de 4 a 5 anos). Observamos que duas delas apresentavam maior dificuldade em pronunciar os fonemas /k/, /l/, /pl/, /r/, /R/, /x/, /pr/, /br/, /bl/ e /z/. Comunicamos o resultado à orientação pedagógica para análise de um possível encaminhamento a uma fonoaudióloga.

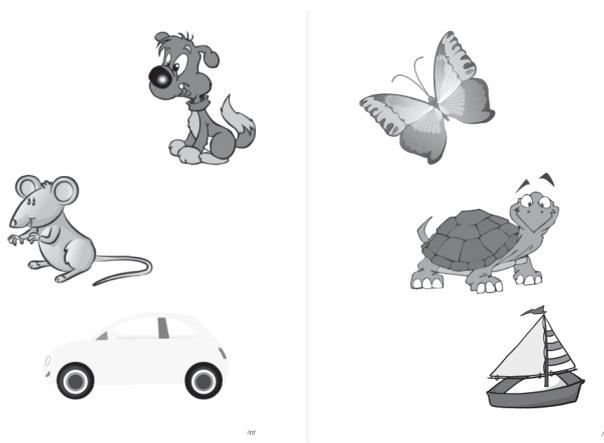


Figura 02: Álbum Articulatório – Análise dos fonemas /rr/ e /R/.

Fonte: Acervo do PIBID.

Após a aplicação do álbum articulatório, realizamos o diagnóstico de pré-alfabetização com a turma do Pré III, o qual foi realizado individualmente. Optamos por não realizá-lo em sala de aula para obtermos uma maior atenção das crianças e podermos melhor analisar o seu desempenho. Dentre as categorias analisadas, não foi possível responder às atividades referentes a habilidades sociais (isto é, se a criança termina uma tarefa antes de começar outra, se segue ordens passo a passo, se questiona sobre as coisas ao seu redor, se expressa sentimentos com palavras) e duas atividades relacionadas a habilidades motoras (isto é, se a criança sabe usar tesoura e ir ao banheiro sozinha), pois a professora regente estava afastada temporariamente da escola.

Nas questões relacionadas a habilidades motoras, avaliamos questões relativas à escrita de numerais, letras e nomes; memória de curto prazo; capacidade narrativa; figuras geométricas básicas (quadrado, triângulo e círculo); conceituação de palavras simples (varrer, cachorro e escovar); quantidade de objetos; percepção visual; rimas; cores (vermelho, verde, azul e amarelo); posição (dentro, fora, em cima e embaixo); e comunicação. Nas questões motoras, avaliamos a coordenação motora fina (traçar linha, segurar o lápis, colorir e desenhar) e ampla (montar quebra-cabeça, correr, pular, caminhar em linha

reta e agarrar bola). Nas questões sobre informações pessoais, avaliamos o conhecimento das crianças relativos à sua idade, ao seu nome e de seus pais e ao número do telefone de casa.

As crianças apresentaram grande expectativa e interesse na execução do diagnóstico. Mais da metade das crianças da turma conseguiu responder praticamente a todas as questões corretamente. No entanto, alguns alunos não souberam escrever seus nomes e trocavam letras por números, situações que nos chamaram a atenção. Tivemos dificuldades para aplicar o diagnóstico com apenas uma das crianças, pois ela não se concentrava nas atividades.



Figura 03: Atividade de coordenação motora fina.

Fonte: Acervo do PIBID.

Em seguida, aplicamos o diagnóstico na turma do 1º ano, individualmente. Algumas crianças não conseguiram responder a determinadas questões, e relataram não ter aprendido o conteúdo exposto. Dessa forma, conversamos com a professora regente, a qual conversou conosco e apresentou seu trabalho ao longo do ano (caderno de planejamento). Assim, pudemos perceber que as atividades que estavam no diagnóstico, de fato, não faziam parte dos conteúdos que as crianças tinham aprendido. Além disso, a professora nos relatou que a turma, em geral, possui dificuldades de aprendizagem.



Figura 04: Aplicação do diagnóstico do 1º ano.

Fonte: Acervo do PIBID.

Apesar de as dificuldades durante a aplicação, optamos por finalizar o diagnóstico, auxiliando os alunos conforme as suas necessidades, pois o diagnóstico está de acordo com os conteúdos que devem ser trabalhados no 1º ano do Ensino Fundamental. Dentre os conteúdos avaliados, podemos citar: escrever o nome completo, nomes de figuras, alfabeto e frases; reconhecer fonemas-grafemas e grafemas-fonemas; separar sílabas; e leitura de palavras e frases.

Dando continuidade ao nosso trabalho, realizamos o diagnóstico na turma do 2º ano, dessa vez de maneira coletiva, avaliando os seguintes aspectos: leitura de palavras e de frases; interpretação de ordens e de pequenos textos; capacidade de copiar frases e textos; escrita de palavras e frases; e gramática (nomes próprios, antônimo, separação de sílabas e pontuação).

Os alunos responderam às questões sem dificuldades, exceto em alguns momentos, quando foi necessário auxiliá-los. Porém, observamos que um dos alunos não estava conseguindo realizar as questões – respondia escrevendo letras e números sem significação. Em conversa com a professora, ela nos relatou que o aluno possui muita dificuldade e bastante faltas, o que prejudica o trabalho da professora e o desempenho do aluno. E em uma das questões, percebemos que os alunos não estavam conseguindo escrever o contrário (antônimo) de cada palavra. A professora nos relatou que as crianças ainda não tinham aprendido esse conteúdo. Portanto, não analisamos essa questão.



Figura 05: Aplicação do diagnóstico do 2º ano.

Fonte: Acervo do PIBID.

Para encerrar as aplicações de diagnósticos, realizamos a avaliação com a turma do 3º ano, de maneira individual (leitura em voz alta) e coletiva (demais atividades), atentando para os seguintes pontos: leitura e interpretação de textos; escrita de textos; ortografia; vocabulário; e gramática (adjetivo, nomes próprios, separação de sílabas); capacidade narrativa; conhecimento literário e prosódia.

Ao iniciar a aplicação do diagnóstico, percebemos que os alunos estavam preocupados em saber se a atividade valeria nota. Por isso, explicamos que tínhamos apenas a intenção de conhecer o nível de alfabetização de cada aluno, e que isso fazia parte do nosso projeto do PIBID, portanto, as atividades não seriam avaliadas com nota. Observamos, ainda, que os alunos não tiveram dificuldades em realizar a prova, e seguiam sem dificuldades as orientações que passávamos, executando-as num ritmo bem homogêneo. As questões foram realizadas uma a uma, e quando os alunos terminavam de responder uma questão, era apresentada a questão subsequente.



Figura 06: Aplicação do diagnóstico do 3º ano.

Fonte: Acervo do PIBID.

Por fim, após analisar os resultados de todos os diagnósticos, desenvolvemos algumas possibilidades e começamos a projetar algumas ações que podem ser executadas para favorecer o processo de alfabetização com base na análise que realizamos. Assim, sugerimos que para o ano de 2016, as metas sejam bem especificadas e delimitadas, e elencamos seis habilidades que, se trabalhadas, auxiliarão no processo de alfabetização, já que são pré-requisitos fundamentais para uma alfabetização de qualidade. São elas:

1) **Leitura partilhada:** os professores precisam ler histórias – de preferência ilustradas – em voz alta para as crianças, para que elas aprendam a acompanhar a leitura com mais atenção, desenvolvam vocabulário e aprendam a narrar histórias (o professor deve pedir às crianças que recontem a história).

2) **Memória auditiva de curto prazo:** para a criança entender uma frase, quando a lê, ela precisa reter em sua memória todas as palavras (informações) da sentença, daí a importância da memória auditiva de curto prazo. Para desenvolver tal habilidade, os professores podem fazer brincadeiras simples: a) pedir à criança que realize um certo número de ordens: “Vá à sala do Pré II, e peça à professora uma caneta azul emprestada.” O professor deve graduar o número de ordens conforme o progresso da criança. b) pedir que as crianças repitam pequenos versos (de poemas, ditados populares, parlendas, etc). c) fazer atividades que acumulam informações, como esta: o professor fala: “Este é o Duende da Vitória”. A criança repete a frase. O professor fala: “Esta é a casa do Duende da Vitória”. A criança repete. E assim sucessivamente, com todas as etapas: I. Este é o Duende da Vitória. II. Esta é a casa do Duende da Vitória. III. Esta é a porta da casa do Duende da Vitória. IV. Esta é a fechadura da porta da casa do Duende da Vitória. V. Esta é a chave da fechadura da porta da casa do Duende da Vitória. VI. Este é o chaveiro da chave da fechadura da porta da casa do Duende da Vitória. VII. Este é o rato que assustou o chaveiro da chave da fechadura da porta da casa do Duende da Vitória. VIII. Este é o gato que comeu o rato que assustou o chaveiro da chave da fechadura da porta da casa do Duende da Vitória.

3) **Consciência de frases:** nessa habilidade, a criança adquire a noção de frase – que a frase conta algo. Para desenvolver essa noção, pode-se contar algo bem simples para a criança e depois perguntar-lhe algumas coisas. Por exemplo: “Pedro saiu de casa.” Pergunta-se à criança: “O que Pedro fez?”. Em seguida: “Quem saiu de casa?” Assim, a criança adquire a noção básica de que a frase conta, geralmente, algo sobre alguém (sujeito) e algo que esse alguém fez (predicado).

4) Consciência de palavras: para as crianças, as palavras estão coarticuladas nas frases, ou seja, elas não possuem a noção de que as frases são segmentadas em palavras. Para desenvolver esta habilidade pode-se fazer a seguinte atividade: dizer (com pausa entre as palavras) uma pequena frase de duas ou três palavras à criança, e em seguida, perguntar-lhe quantas palavras há na frase. Pode-se, ainda, pedir para a criança expor um número de objetos (copos, pedras, peças de lego, etc.) que corresponda à quantidade de palavras da frase.

5) Consciência silábica: esta habilidade consiste em aprender a segmentar as palavras em sílabas. Há várias atividades simples para tanto: segmentar as palavras batendo palmas (uma palma para cada sílaba) e pedir para a criança acompanhar. Ou fazer algumas brincadeiras que usam as sílabas como referência, como a brincadeira da “Carrocinha de picolé”, na qual cada sílaba corresponde a um toque de mão.

6) Consciência fonêmica: para essa habilidade, é necessário que a criança conheça as menores unidades sonoras da língua: os fonemas. Para isso, entre outras atividades, é possível dramatizar os fonemas e pedir que a criança imite a dramatização, por exemplo, ao pronunciar o “som” da letra “v” (/v/), imitar um avião, ao pronunciar o “som” da letra “x” (/ch/), fazer o gesto de silêncio, e assim por diante.

Além dessas atividades há muitas outras que podem ser desenvolvidas e às quais se pretende dar continuidade em 2016, na sequência do trabalho do PIBID, sobretudo, na área de música.

Considerações finais

Começamos nosso trabalho com o objetivo de aprimorar e aprofundar os nossos conhecimentos relativos ao processo de alfabetização e letramento, por meio de formações, pesquisas, observações e intervenções práticas em uma escola. Todo o processo desenvolveu-se de maneira dialógica e espiral, isto é, buscamos um diálogo constante entre a teoria e a prática, com o intuito de realizar um trabalho bem fundamentado e de qualidade. Além disso, sempre voltávamos aos conceitos iniciais estabelecidos no início do trabalho, porém sempre de maneira mais aprofundada e, ademais, enriquecida pela nossa experiência na escola, portanto, foi um movimento, podemos dizer, realizado em espiral.

Em relação ao trabalho de diagnósticos com as turmas, pudemos perceber, também, que elas estão no caminho correto para a aquisição da leitura e da escrita, mas que o processo poderia ser ainda melhor realizado com algumas ações de base, isto é, atividades que desenvolvam habilidades que são necessárias (pré-requisitos) para que o processo de alfabetização se efetive.

É importante ressaltar que ao longo do nosso percurso, encontramos algumas dificuldades e situações que não esperávamos, como é comum na vida de qualquer docente. Entre elas, a necessidade de entender o papel e uma possível contribuição da música para a alfabetização; e existe uma escassa bibliografia a esse respeito. Outras situações, por exemplo, foram a falta de atenção ou vontade por parte de duas ou três crianças, assim como a diferença de conteúdos por nós avaliados daqueles trabalhados pelos professores durante o ano.

Não obstante, acreditamos ter alcançado os nossos objetivos na medida em que desenvolvemos e qualificamos os nossos saberes relativos à alfabetização e ao letramento e deixamos uma contribuição para a escola que tão bem nos acolheu, tendo em vista que finalizamos a construção dos diagnósticos de pré-alfabetização e de alfabetização, que a escola havia começado a produzir, e constatamos sua eficácia e utilidade – após sua aplicação e análise –, apresentamos o resultado dos diagnósticos e, mais do que

isso, procuramos apontar alguns caminhos e possíveis alternativas para aprimorar o processo de alfabetização realizado na unidade escolar em que trabalhamos.

REFERÊNCIAS

ARAUJO E OLIVEIRA, João Batista. **Alfabetização de Crianças e Adultos: Novos Parâmetros**. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2004.

MORAIS, José. **A Arte de Ler**. São Paulo: UNESP, 1996.

MORAIS, José. **Criar Leitores**: para Professores e Educadores. Barueri: Manole, 2013.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patricia. **Práticas Pedagógicas em Alfabetização: Espaço, Tempo e Corporeidade**. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z: um Guia Completo para Pais e Educadores**. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SUBPROJETO DE PEDAGOGIA

A BIBLIOTECA COMO UM ESPAÇO DE CONTRIBUIÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
Clarice PIRES
Coordenadora do Subprojeto de Pedagogia
Fabiana Veríssimo Correa SILVA
Supervisora do Subprojeto de Pedagogia
Bolsistas:
Eliza Beatriz SCHMITZ
Glenda FOGAÇA
Greice Almiron da SILVA
Inajara ANTUNES
Mara Regina Gularte VILLALBA
Suzane BECKER

INTRODUÇÃO

O Programa de iniciação à docência PIBID foi criado pela CAPES/MEC com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura plena, das instituições de ensino superior federais, municipais públicas ou comunitárias - sem fins econômicos. Um dos objetivos do PIBID é a elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior. Assim, como a inserção dos licenciados no cotidiano de escolas da rede pública de educação, o que promove a integração entre educação superior e educação básica. O programa visa proporcionar aos futuros professores a participação em experiências e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

O presente trabalho tem como finalidade relatar as atividades realizadas no Subprojeto A Biblioteca como um Espaço de Contribuição na Alfabetização e Letramento no Centro de Educação Infantil Tia Ana, localizado na Rua Alberto Müller, nº1.520, Bairro Limeira, Brusque – SC. O CEI existe há 22 anos, possui aproximadamente 240 crianças divididas em 12 turmas do Infantil II até a Pré-Escola.

O trabalho é realizado por quatro acadêmicas bolsistas do curso de pedagogia do Centro Universitário de Brusque-UNIFEBE, duas cursando a oitava fase, uma cursando a sexta fase e uma cursando a quinta fase. Todas as bolsistas acadêmicas atuam na educação como professoras ou monitoras da rede municipal de ensino de Brusque.



CEI LIMEIRA “TIA ANA”

Para o desenvolvimento das ações três importantes etapas fizeram parte da metodologia de trabalho: 1) Formação e Orientação; 2) Investigação e Intervenções pedagógicas; 2.1 Investigação do espaço escolar; 2.2 Investigação da prática docente; 2.3 Desenvolvimento de projetos; 3) Avaliação. O trabalho iniciou-se a partir da primeira etapa com base nas orientações e formações, para iniciar as atividades no CEI, as acadêmicas primeiramente fizeram observações dos espaços pedagógicos destinados às crianças, bem como do trabalho pedagógico realizado pelos professores.

Com base nas observações e leituras complementares e após o diagnóstico realizado, constatou-se que no CEI não havia um espaço destinado à biblioteca; no entanto, havia um bom acervo de livros infantis e pedagógicos, o que motivou com a Supervisora de área, iniciar uma ação-intervenção para implementar nesse espaço uma biblioteca com o objetivo de possibilitar um trabalho complementar no processo de alfabetização e letramento das crianças já na educação infantil.

Com o início da montagem da biblioteca as acadêmicas começaram a organização dos livros, a catalogação dos exemplares, a confecção de materiais para servir de suporte para os livros, a adequação das paredes, a confecção de materiais que tornassem o ambiente mais lúdico, além de leituras para dar suporte à montagem do projeto **“CRIAÇÃO DE BIBLIOTECA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”**.

Com o projeto em andamento e o espaço da biblioteca projetado para receber as crianças, as acadêmicas bolsistas iniciaram estudos e pesquisas com a finalidade de planejar ações que contemplassem práticas inovadoras de utilização dos livros e de interação nesse espaço. O planejamento das ações iniciais tiveram como referência as obras do autor André Neves, ele possui obras infantis atrativas e com ilustrações que atraem o público infantil.

Dando seqüências às atividades, as acadêmicas bolsistas observaram que na programação escolar havia tempo e espaço vinculados a temas que consideraram relevantes na perspectiva da prática pedagógica como: “folclore” “diversidade”, “racismo”, esses temas foram contemplados com as seguintes histórias: “Saci Pererê”, “Menina Bonita do Laço de Fita”, “Ninguém é igual a ninguém”.

Para a realização das ações, as acadêmicas bolsistas utilizaram o uso de diversos materiais, como fantoches, livros, vídeos e dobraduras com o intuito da realização plena de todas as atividades e o alcance dos objetivos propostos.

Os Relatos das Vivências e Experiências no Processo de Alfabetização e Letramento

Alfabetização e Letramento em um Centro de Educação Infantil, esse foi o desafio que as bolsistas acadêmicas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Pedagogia receberam quando iniciaram o subprojeto no ano de 2014, no Centro de Educação Infantil Tia Ana.

Nosso grupo é formado por uma coordenadora institucional, coordenadora de área, professora supervisora e quatro bolsistas acadêmicas do curso de Pedagogia. O projeto iniciou no primeiro semestre de 2014.

O início do projeto exigiu das bolsistas acadêmicas a análise do ambiente em que se encontrava o CEI, a estrutura física, assim como a prática pedagógica, os principais sujeitos que frequentavam esse ambiente, as crianças e o PPP (Projeto Político Pedagógico). Essa observação e análise foi realizada mediante um roteiro de observação que foi disponibilizado para as bolsistas acadêmicas e, posteriormente, durante os encontros, foram discutidos e analisados.

As observações, pesquisas e coletas de dados subsidiaram a fundamentação do projeto, e as análises realizadas o planejamento das ações-intervenções. Com isso objetivou-se conhecer as diferentes concepções e provocar diálogos com intuito de legitimar os conceitos que permeavam o trabalho pedagógico já existente, possibilitando elucidar os questionamentos existentes referente ao processo. Nesse sentido, entende-se a importância de reconhecer o ambiente escolar, por meio da observação, da interação com os sujeitos envolvidos, a apropriação por meio da investigação dos conhecimentos e aprendizagens presentes no currículo da escola.

A prática de pesquisa fundamenta-se na capacidade de formular questões válidas sobre sua própria prática e estabelecer objetivos que possam responder questões levantadas. Nesse sentido, as bolsistas acadêmicas, por meio das observações e análises constataram a necessidade de ter um local específico para organização e montagem de uma biblioteca infantil, com intuito de fomentar o gosto pela leitura, a inventividade e criatividade das crianças propiciando-lhes um contato mais próximo com o mundo literário, nascendo assim, o presente projeto, não desconectando do eixo principal, Alfabetização e Letramento.

Criar um ambiente favorável à formação do hábito de leitura e estimular a apreciação literária. A biblioteca escolar deve dignificar a educação. É peça chave para incentivar o hábito de leitura nas crianças. Deve possuir material que interesse a alunos e professores. As crianças não precisam de uma sala de aula com fileiras ordenadas e muito menos serem escolarizadas. Elas precisam de espaço para brincar e aprender com as brincadeiras, pegar livros e folhearem mesmo sem saberem ler. É este contato que precisa acontecer desde cedo, a proximidade com o objeto livro, entendendo as histórias legais e divertidas que são contadas e saem de dentro dele. A biblioteca deve ser acima de tudo, um espaço que proporcione o lazer, o divertir-se, o brincar (PRADO, 2003, p. 9).

Compreende-se que o ambiente da biblioteca proporcionaria ao aluno, o ato de ler e escrever, que são elementos indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Coelho (p. 52), “sendo a literatura infantil portadora de verdades eternas, reflete a esperança em sua singeleza, reflete a força irresistível da confiança que provoca em cada ser a descoberta de sua própria força”. É de grande importância a participação dos profissionais envolvidos no processo de alfabetização, propiciando às crianças os livros infantis, os contos, as poesias, os mitos, as lendas, as fábulas, permitindo-lhes viajar no mundo das fantasias, instrumentos importantes para o enriquecimento e desenvolvimento de sua personalidade.

Quando um professor lê um conto para seus alunos, eles não aprendem apenas os conteúdos básicos das histórias e suas características, mas também como as pessoas utilizam a leitura, os comportamentos de um leitor e a compartilhar práticas sociais de leitura. Muitas vezes os professores pensam que as crianças só aprendem a ler se realizarem atividades que envolvam letras. [...] temos que promover a entrada dos diversos textos na escola para que as crianças aprendem as competências necessárias para a leitura na vida cotidiana. (FONSECA, 2012, p. 29).

A escola tem o papel fundamental de garantir o contato com livros desde a primeira infância, disponibilizando às crianças o manuseio com obras, o encanto com as ilustrações e o descobrimento do mundo das letras. É na educação infantil que o professor deve apresentar os diversos gêneros textuais as crianças, deixando-as entrar na história, usando a imaginação e a criatividade, sem que o professor tenha a preocupação de ensinar a literatura.

As crianças nascem em um mundo em que existe uma extraordinária profusão de letras, presentes em vários materiais que fazem parte de diferentes contextos socioculturais: jornais, revistas, livros de literatura infantil, receitas, lista de compras, rótulos de embalagens, entre muitos outros. Se acompanharmos o desenvolvimento das crianças, podemos observar que, ainda muito pequenas, elas já apresentam um interesse crescente para a aprendizagem das letras, principalmente aquelas relacionadas às letras do seu nome, dos seus familiares e dos seus colegas. (BRANDÃO, 2011, p.9 3).

A Literatura Infantil contribui na Alfabetização e Letramento na Educação Infantil, ofertando elementos que a criança precisa para compreender o mundo real e estruturar-se emocionalmente; portanto, o professor é fundamental e necessário para a integração com essa realidade, sendo ele causador de entusiasmo, fantasia, criatividade, cultura. De acordo com Fonseca (2012, p.23);

Portanto, faz muito sentido pensarmos a literatura como porta de entrada para a leitura das crianças. As histórias abordam situações muito próximas de seu cotidiano, falam de famílias, diferentes culturas e épocas, dos sentimentos, das relações, alimentam a imaginação e a fantasia, e contribuem com a socialização. Além disso, durante parte da infância as crianças buscam saber o que faz parte da realidade e o que é ficção. Sem dúvida estes são conceitos difíceis, porém as histórias as ajudam a compreendê-los. Fornecem elementos para a ampliação de seu conhecimento literário, social, histórico e cultural.

O CEI Tia Ana possui um grande acervo Literário Infantil (535 livros), porém, não estava disponibilizado adequadamente em um espaço próprio. Com a criação desse espaço, esses livros ficaram disponíveis para as crianças e professores, sendo um espaço propício para a realização de atividades de leitura.

O professor deve ter um olhar mais apurado perante a escolha dos livros a serem trabalhados, já que a maioria dos livros apresentam traços e características didáticas voltadas ao público infantil, cujos personagens caracterizados pela figura de animais, príncipes, princesas, bonecos transmitem regras de convivência, valores que contribuem na formação do leitor de forma interdisciplinar. Com a utilização da literatura, seja na sala de aula, ao ar livre, na biblioteca, o professor está sendo um mediador, pois ele parte da realidade do aluno, respeitando sua cultura e, assim, criando condições para que a criança lide com a história a partir do seu mundo real.

[...] A história é importante alimento da imaginação. Permite a auto identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos, de modo geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida. (COELHO, ano, p. 12).

Identificando a importância da biblioteca infantil no ambiente do CEI, as acadêmicas bolsistas deram continuidade aos trabalhos, iniciando um projeto para a estruturação da Biblioteca Infantil, com leituras e pesquisas sobre esse ambiente. Ler e pesquisar sobre a estruturação de uma biblioteca destinada ao público infantil foi de muita importância para a formação das acadêmicas bolsistas como docentes pesquisadores. O projeto então passa a ser um instrumento de registro de ideias, intenções e recursos e se torna um instrumento de trabalho para acompanhar na execução e avaliação de ações.

Como uma forma de aprimorar o conhecimento acerca do tema que será abordado pelo grupo, as bolsistas acadêmicas tiveram a oportunidade de participar de uma formação na Biblioteca Pública Municipal e Escolar Norberto Candido Silveira Junior, na cidade de Itajaí. A participação na formação da biblioteca da rede pública municipal de Itajaí, possibilitou as bolsistas acadêmicas e supervisora, um contato significativo com a realidade de uma biblioteca que atende ao público das escolas da rede. Ali foi possível a apropriação de práticas que motivam seus frequentadores no que diz respeito ao gosto pela leitura, a curiosidade e a valorização desse espaço que se torna acolhedor, sendo o mesmo, utilizado de modo responsável.



Figura 1: Visita à Biblioteca pública de Itajaí
Fonte: Acervo PIBID, 2014



Figura 2: Visita à Biblioteca pública de Itajaí
Fonte: Acervo PIBID, 2014

O diálogo estabelecido com a equipe que atendeu o grupo na formação possibilitou ainda a troca de experiências, a sugestão de ações a serem desenvolvidas. Com isso, formou-se uma parceria, com um propósito comum: tornar a biblioteca um local prazeroso, alegre e cativante, contribuindo significativamente no desenvolvimento da infância.

Diante das experiências vividas e conhecimentos apropriados por meio de leituras complementares, as bolsistas acadêmicas sentiram a necessidade de adequar o espaço para a biblioteca infantil. Esse espaço precisava ser lúdico, pois receberia crianças que a visitassem com prazer de forma agradável e acolhedora.

A biblioteca infantil é um espaço lúdico por excelência, pois é o lugar de brincar com os livros e com as letras, do faz de conta, do contar e ouvir histórias. É o local onde se pode dançar, desenhar e ouvir músicas, ela deve ser um convite a brincadeiras, viajar no mundo da imaginação (MELO; NEVES; 2005, p.02).

A biblioteca infantil possui especificidades, desde aspectos físicos como lúdicos. A seleção e as disposições dos livros são importantes para o seu bom funcionamento. “A biblioteca infantil tem como objetivo primordial familiarizar as crianças com os diversos materiais que poderão enriquecer suas horas de lazer. Visa a despertá-las para os livros e a leitura, desenvolvendo sua capacidade de expressar-se.” (MELO; NEVES, 2005, p. 02).

Nessa perspectiva, as acadêmicas bolsistas iniciaram a confecção de materiais para a biblioteca. Esses materiais foram planejados e elaborados de acordo com a necessidade da biblioteca, como puffs, prateleiras para a disposição dos livros na altura das crianças, móveis, almofadas e tapetes.



Figura 3: Confeção dos puffs
Fonte: Acervo PIBID, 2014



Figura 4: Confeção dos caixotes
Fonte: Acervo PIBID, 2014



Figura 7: Espaço da biblioteca infantil
Fonte: Acervo PIBID, 2014

Após a montagem e adequação do espaço da biblioteca infantil no CEI Tia Ana, as acadêmicas bolsistas planejaram e desenvolveram ações pedagógicas, a fim de promover a utilização desse espaço, com contações de histórias e atividades lúdicas com a finalidade de possibilitar a interação das crianças, despertando-lhes a curiosidade e o interesse pelos livros e, assim, pelo mundo letrado.

Para as contações de histórias, as acadêmicas bolsistas utilizaram-se de comemorações escolares, como: folclore, inclusão e de obras do autor André Neves, visto que essas obras possuem ilustrações atraíntivas e uma linguagem adequada à faixa etária das crianças do CEI. Esses temas foram abordados com os seguintes livros: “Lino”, “Saci Pererê”, “Ninguém é igual a ninguém”, “Diversidade” e “Menina Bonita do laço de fita”.

Depois de selecionados os temas e obras, que seriam trabalhadas em cada mês, as bolsistas acadêmicas iniciaram o planejamento de como seria trabalhado em cima de cada livro e, assim, desenvolveram atividades com dobraduras, desenhos e roda de conversas.

Constatada a importância da história como fonte de prazer para a criança e a contribuição que oferece ao seu desenvolvimento, não se pode correr o risco de improvisar. O sucesso da narrativa depende de diversos fatores que se interligam, sendo fundamental a elaboração de um plano, um roteiro, no sentido de organizar o desempenho do narrador, garantindo-lhe segurança e assegurando-lhe naturalidade. O roteiro possibilita transformar o improviso em técnica, fundir a teoria à prática. O primeiro passo consiste em escolher o que contar. (COELHO, 1997, p. 13).

Além das histórias encontradas em seu meio físico (livro), as acadêmicas utilizaram-se de histórias em vídeo e contação com o auxílio de fantoches para representar os personagens das histórias.

Em cada atividade pedagógica desenvolvida com o intuito de despertar o interesse dos alunos pelos livros e pela leitura, as acadêmicas bolsistas, puderam comprovar o encantamento que as histórias causam nas crianças e como essa intervenção se faz importante para elas ainda nos primeiros anos, ou seja, na Educação Infantil, trazendo assim, as crianças para mais próximo do mundo letrado.

Diante de todo o trabalho exposto, afirmamos que sem dúvida a biblioteca tem uma função importante na formação do ser humano. Ela é essencial para o processo educacional das crianças do CEI Tia Ana, pois amplia o gosto pela leitura, a criatividade, o raciocínio lógico, propiciando conhecimento e a apropriação de conceitos e visão de mundo.

Vivenciar essa experiência como bolsista do PIBID de Pedagogia é um grande desafio; porém, compensador, pois é evidente a **ampliação de conhecimentos sobre práticas de alfabetização e letramento, assim** como a importância da leitura na vida da criança desde o início da sua vida escolar.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Ana Carolina P. et al. **Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

COELHO, Betty. **Contar histórias uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1997

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler**. São Paulo: Blucher, 2012.

MELO, Maurizeide Pessoa de; NEVES, Dulce Amélia de Brito. **A importância da biblioteca infantil**. Disponível em: <http://brapci.ufpr.br> Acesso em: 16 out. 2014.

PRADO, Heloisa de Almeida. **Organização de Bibliotecas**. 2 ed. São Paulo: T.A. Queiro, 2003.

SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA POSSIBILIDADE DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS EDUCANDOS

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
João Derli de Souza SANTOS
Coordenador do Subprojeto de Educação Física
Carla Regiane VARGAS
Supervisora do Subprojeto de Educação Física
Bolsistas:
André Fabiano GNOATTO
Ederson SERAFIM
Elaine Cristina APOLINÁRIO
Elvis MARTINS
Francielle EVANGELISTA
Gabriel Felipe SCHUTZ
Kamila TRAINOTTI
Natan Tome BISSOLI
Suzan Gracieli MODSIESKIS

INTRODUÇÃO

O subprojeto de Educação Física do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência – Pibid desenvolvido na Escola de Educação Básica São João Batista tem como objetivo se apropriar de conhecimentos da cultura corporal de movimento pelas signos verbais e não verbais, os quais se concretizam por meio das Lutas, dos Jogos, dos Esportes, Ginástica, da Dança e da Música, nos quais os educandos interagem por intermédio do movimento corporal humano. (PC-SC, 2014).

Diante da realidade educacional, a busca constante por formas criativas e inovadoras devem passar pela educação e subsidiar os professores para atualizar e dinamizar as atividades didático pedagógicas propostas e também rever os conteúdos trabalhados nas aulas ministradas. As atividades teórico práticas planejadas de forma coletiva, professor-aluno e comunidade têm contribuído com a formação integral dos alunos. Neste planejamento é de fundamental importância inserir a música na formação dos alunos sendo essa um elemento que vem para ampliar e enriquecer desenvolvimento humano, favorecendo a formação do aluno (LOUREIRO, 2003).

A musicalidade vem sendo fundamentada há alguns anos, quando vista como tema norteador do processo ensino aprendizagem. A Educação musical tem contribuído para a formação de uma sociedade na qual a questão da moralidade deve ser uma questão de todos e de cada um, como são citados na literatura: valor estético, valor social, valor psicológico, valor multicultural e valor tradicional (HENTCHKE, 1988).

A música é a linguagem que pela melodia é capaz de expressar e comunicar sensações, pensamentos e também emoções, que são organizados na expressividade entre o silêncio e o som. A música é herança de todas as culturas, e se mostra presente nas mais variadas situações: festas, celebrações, manifestações políticas, rituais religiosos e apresentações sociais (BRASIL, 1998).

Para a criança, a brincadeira é a forma de relação com o mundo que descobre a cada dia, e o fazer música acontece no mesmo ato: o de brincar. A característica curiosa e receptiva que a acompanha é o que a instiga na busca e pesquisas por materiais sonoros, na invenção de diferentes melodias e na apreciação do som de outros povos e lugares (JOLLY , 2003).

Por meio da música e vivência dos sons, a criança aprende a conhecer a si própria, aos outros e a vida. Ainda mais significativo é que a criança se descobre, desenvolvendo e favorecendo algo vital em sua essência: a imaginação e criatividade (GORDON, 2000).

Tendo como objetivo a vivência da cultura corporal de movimento por meio da Educação Musical, o Projeto realizado utilizou a música não apenas como estratégia ou mais um recurso de ensino, mas sim como a linguagem que expressa os diferentes sentimentos, desenvolvendo o *self* de cada aluno, o conhecer a si, e ao outro. Para Schaller, (2005, p. 64-69), “a música é muito mais que um simples conjunto de sons que se unem em uma melodia. Ela penetra nossa pele, provoca arrepios de prazer ou nos faz mergulhar em doces lembranças”. Algumas melodias não nos tocam, enquanto outras nos atingem diretamente – e podem até mesmo transmitir significados concretos.

METODOLOGIA/ATIVIDADES

O estudo desenvolvido por meio da modalidade de Monitoria Paralela envolveu alunos do 5º ano do Ensino Fundamental na faixa etária dos 11 aos 13 anos.

Foram realizadas atividades:

- Siga o mestre (figura 1)
- Criação e personalização dos instrumentos visando à sustentabilidade (figura 2)
- Conhecimento sobre os sons da natureza (figura 3)
- Mímica musical
- Coral de sílabas
- Trenzinho dos diferentes ritmos (figura 4)
- Apresentação do projeto PIBILODUM
- Aprendendo a dançar (figura 5)



Figura 1- Atividade siga o mestre.

Fonte: Acervo Pibid,2015



Figura 2 – Personalização dos Instrumentos.

Fonte: Acervo Pibid, 2015



Figura 3 – Reconhecimento sobre os sons da natureza.

Fonte: Acervo Pibid, 2015



Figura 4 – Trenzinho dos diferentes ritmos

Fonte: Acervo Pibid, 2015



Figura 5 – Aprendendo a dançar.

Fonte: Acervo Pibid,2015

RESULTADOS DA EXPERIÊNCIA

Por meio do projeto realizado, consegui-se dialogar com outros componentes curriculares e, assim, contribuir com o processo ensino aprendizagem dos educandos nos ritmos musicais na sustentabilidade, sugerindo-se, assim, uma atividade diferenciada, pois dificilmente a Educação musical é trabalhada na unidade escolar articulada com as questões da sustentabilidade. Pode-se observar grande participação durante as aulas de Educação Física, os alunos realizaram a maior parte das atividades propostas. Foram identificado alguns avanços nos domínios cognitivo, afetivo, motor (e ritmo). E estimularam trabalho em equipe, a colaboração, o conhecimento quanto ao tema. O trabalho desenvolvido nos mostra a importância de oportunizar aos alunos a vivência da música por intermédio de objetos recicláveis, pensando na sustentabilidade, e de ampliar o repertório musical. Segundo Valkíria (2007, p. 39-41)

é fácil observar que a linguagem, principalmente textual da qual a sociedade contemporânea se utiliza, pode ser potencializada por meio da utilização da linguagem musical que serve a processos de ensino-aprendizagem a elaboração de metodologias alternativas e importantes para formação integral do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o compromisso e empenho apresentados por todos os integrantes do Subprojeto PIBID, o respaldo oferecido pela Centro Universitário de Brusque e pela Gerência Regional de Educação de Brusque, por meio da escola de Educação Básica São João Batista, os resultados revelam um avanço qualitativo do processo de formação de todos os envolvidos no projeto. Pelos relatos dos alunos bolsistas, constata-se que as experiências oportunizadas pelo Subprojeto possibilitam uma ampla compreensão do âmbito escolar e seus atores, da natureza da Educação Física como componente curricular e preparando-os para atuação docente. Mudando também a nossa visão sobre a Educação Física, oportunizar a música articulada com a sustentabilidade para as crianças é algo gratificante por ver no semblante deles o que ela proporciona que é a alegria. Para Campbell; Dickson (2000), a atividade musical realizada em casa, ou em qualquer ambiente que a pessoa esteja proporciona fundamentos importantíssimos na formação do indivíduo e seguramente apresenta-se como excelente instrumento didático-pedagógico capaz de provocar grandes avanços em ambiente escolar.

O projeto foi pensado para uma apresentação no Festival de Talentos da Escola, superando as expectativas de todos, os alunos se saíram muito bem na apresentação, na mesma estavam presentes: Pais, Familiares Professores, Autoridades, Alunos e a comunidade. Nesta caminhada de forma coletiva e uma experiência importante para a formação docente e humana, procuramos realizar com os alunos da Escola de Educação Básica São João Batista o projeto A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Uma possibilidade didático-pedagógica na formação integral dos educandos. Ao final dessa experiência gratificante percebemos que precisamos avançar e estimular os futuros profissionais a estudar o homem em movimento segundo a Proposta curricular de Santa Catarina (2014), por meio dos conceitos estruturantes: a ginástica, o jogo, o esporte a dança a música, a luta, a sustentabilidade entre outros, entendendo-as como dimensão da vida humana.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v. 3, 1998.
- CAMPBELL, L.; CAMPBELL, B.; DICKINSON, D. **Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas: inteligências múltiplas na sala de aula**. Tradução: Magda França Lopes. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- GORDON, E. **Teoria de Aprendizagem Musical**. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian 2000, 321.
- HENTSCHKE, L; DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 7,1988.
- , L. **Avaliação da situação da educação musical nas escolas de 1º e 2º Graus da 4º D.E, RS**. UCS, Caxias do Sul, Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, 1988.
- JOLY, ILZA, ZENKER, LEME. **Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música**, 2003.
- LOBATO, Walkiria Teresa Firmino. **A formação e a prática pedagógico-musical de professores egressos da pedagogia**. 157 p. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de concentração: Aprendizagem e Trabalho Pedagógico) - Universidade de Brasília. Brasília, 2007. Disponível em: <http://bdtd.bce.unb.br/tesdesimplificado/tde_busca/arquivo.php?>. Acesso em: 12 out. 2015.
- LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental**. São Paulo: Papirus, 2003.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria do Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na Educação**. Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.
- SCHALLER, Katrin. Acordes curativos. **Viver Mente & Cérebro: revista de psicologia, psicanálise, neurociências e conhecimento**. São Paulo, p. 64-69, jun. 2005.

SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A SUSTENTABILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA SÃO JOÃO BATISTA/SC

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
João Derli de Souza, SANTOS
Coordenador do Subprojeto de Educação Física
Carla Regiane, VARGAS
Supervisora do Subprojeto de Educação Física

BOLSISTAS

André Fabiano, GNOATTO
Beatriz Muller, BEZERRA
Delaine Monize, TIL
Jhonatan, AMORIM
Laudelino Jose de, NOVAES NETO
Madier Gulliti, VIDAL
Maiara, SGROTT
Naisa Carla, RADTKE
Suzan Gracieli, MODSIESKIS

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de bolsa de Iniciação à docência-Pibid tem como objetivo o aperfeiçoamento e a valorização dos professores para atuação nos espaços de formação humana e estimular a busca de uma formação em nível superior para atuar na Educação Básica e, assim, contribuir para o reconhecimento dos profissionais que atuam no magistério; bem como possibilitar a integração entre a universidade e a escola com o objetivo de melhorar a formação dos futuros licenciados a partir das experiências metodológicas que possibilite de forma continuada o diálogo com todas as áreas do conhecimento.

O subprojeto de Educação Física desenvolvido na Escola de Educação Básica São João Batista, no ano de 2014, tem como objetivo o conhecimento da cultura corporal de movimento como conteúdo estruturante tem na linguagem corporal sua referência. Partindo das origens da vida humana, e das atividades realizadas pelo homem percebe-se: nas Lutas, nos Jogos, nos Esportes, na Ginástica, na Dança nas práticas corporais ludo-motriz, nos cuidados necessários com o corpo, nos quais o homem interage por meio do movimento corporal humano. (PC-SC, 2014).

As atividades do Subprojeto de Educação Física desenvolvidas no segundo semestre do ano de 2014, no qual os bolsistas escolheram o projeto: A SUSTENTABILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Na Escola de Educação Básica São João Batista.

A intenção de realizar este projeto surgiu da necessidade de educar para a sustentabilidade em que o educar para uma vida sustentável implica mudar o sistema, tendo cada vez mais o respeito à vida, o cuidado diário com o planeta. A relevância deste projeto se justifica pela importância que vem sendo atribuída aos valores fundamentais, princípios éticos e conhecimentos como respeito à terra e a toda a diversidade da vida; cuidar da comunidade da vida com compreensão, compaixão e amor; construção de

sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas (ABREU.; CARNEIRO, 2009).

A educação física como componente curricular da Educação Básica busca seguir as orientações curriculares, nas quais a educação para um desenvolvimento sustentável é considerada um dos princípios fundamentais, assim como é apresentada nos PCNs (BRASIL, 1998). Os professores de Educação Física além do trabalho pedagógico com jogos, esporte, ginástica, luta, dança - atividades rítmicas e expressivas e conhecimentos sobre o próprio corpo têm inserido as questões socioambientais para essa área do conhecimento, possibilitando desenvolver nos sujeitos-educandos, valores e atitudes de responsabilidade para com o meio ambiente (GADOTTI,2008).

Para Demo (2000), a necessidade de relacionar teoria e prática e a superação da ideia de pacotes didáticos como forma de fazer ensino e despertar aprendizagens. Para ele, devem-se criar condições de criatividade, via pesquisa, para construir soluções, principalmente, diante de problemas novos. Diante desse contexto, surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/CAPES, e a ideia de colaborar com projetos pedagógicos de formação de professores possibilitando a difusão de experiências e inovações no processo de formação inicial. Para a Educação Física, novas portas são abertas no currículo e novas possibilidades de experimentação pedagógica e aproximação do campo profissional potencializarão as inter-relações com as necessidades da comunidade escolar.

O projeto teve como objetivo de desenvolver práticas relacionadas à sustentabilidade, abordando dentro do cotidiano, trabalhando jogos e atividades com materiais recicláveis, assim desenvolvendo nos alunos pensamentos de respeito ao ser humano, bem como respeito à natureza. Proporcionando simultaneamente a vivência da atuação docente, cumprindo assim, um dos objetivos do PIBID que é de a intervenção dos bolsistas nas escolas.

METODOLOGIA/ATIVIDADES

O estudo desenvolvido por meio da modalidade de Monitoria Paralela envolveu alunos do 4º ano do Ensino Fundamental na faixa etária dos 10 aos 12 anos.

Foram realizadas atividades :

- Contação de história do Livro “nem tudo é Lixo” (figura 1);
- Demonstração dos materiais, por meio de imagens e vídeos, e também de maneira concreta (figura 2)
- Elaboração de teatro sobre o tema sustentabilidade (figura 3);
- Construção da bandeira do Brasil com material reciclado (figura 4);
- Brinquedos com materiais reciclados. As crianças montam brinquedos feitos com materiais reaproveitáveis para estimular aspectos como hábitos sustentáveis, curiosidade, trabalho em equipe, aprendizagem na prática. Tudo de forma multidisciplinar, passando por conteúdos que vão da origem do material a ser trabalhado.(Figura 5).
- Gincana Ecológica, como diversas tarefas, utilizando de materiais reciclados ou da natureza. (Figura 6).



Figura 1 – Contação de História-Nem tudo é Lixo
Fonte: Acervo Pibid, 2014



Figura 2 – Apresentação das imagens
Fonte: Acervo Pibid, 2014



Figura 3- Apresentação do teatro
Fonte: Acervo Pibid,2014



Figura 4- Construção da Bandeira do Brasil.
Fonte Acervo Pibid, 2014



Figura 5- Construção das brincadeiras com materiais reciclados.
Fonte: Acervo Pibid, 2014



Figura 6- tarefa: Ponte de Jornal
Fonte: Fonte: Acervo Pibid, 2014

RESULTADOS DA EXPERIENCIA

Por meio do trabalho realizado, percebe-se que desde o início das aulas os alunos gostaram da metodologia das aulas, bem como a prática, sugerindo-se, assim, atividades diferenciadas. Pôde-se observar grande participação durante as aulas de Educação Física; os alunos realizaram a maior parte das atividades propostas. Foram identificadas melhoras em algumas capacidades, como trabalho em equipe, a colaboração, o conhecimento quanto ao tema. O trabalho desenvolvido nos mostra a importância de possibilitar aos alunos atividades diferenciadas que despertem o prazer em vivenciar a Educação Física no ambiente escolar, e de ampliar os seus conhecimentos a respeito da prática da atividade física.

Outra reflexão do trabalho refere-se ao processo de construção das atividades pelo trabalho coletivo. Pôde-se perceber que esse modelo de construção coletiva demonstra eficácia, pois houve avanço por parte da equipe dos bolsistas e dos alunos. Trabalhar coletivamente tem produzido resultados significativos não somente na apropriação teórico-metodológica do processo de conhecimento da realidade, mas pelas interações, diálogos e superação de conflitos, em um rico processo de socialização dos sujeitos-participantes. E o despertar para responsabilidade socioambiental, além de possibilitar aos envolvidos uma nova forma de lidar com a natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o compromisso e dedicação por todos os integrantes do Subprojeto PIBID, o respaldo oferecido pela UNIFEBE e pela Gerência de Educação de Brusque, através da escola parceira, os resultados revelam um avanço qualitativo do processo de formação de todos os envolvidos. Por meio de relatos dos alunos da escola e dos bolsistas, constata-se que as experiências oportunizadas pelo Sub-

projeto possibilitam uma ampla compreensão do âmbito escolar e seus atores, da natureza da Educação Física como componente curricular e preparando-os para atuação docente. Dessa forma, as atividades realizadas podem contribuir na reflexão sobre as questões pedagógicas da Educação Física e as questões *Socioambientais* e ampliando a abrangência de ambos os conhecimentos no espaço escolar e, assim, construindo caminho para uma Educação comprometida com a formação humana integral.

Ao final desta interessante experiência percebemos que necessitamos avançar e estimular os futuros professores a estudar o homem em movimento por meio dos conceitos estruturantes: a ginástica, o jogo, o esporte a dança, a luta e da sustentabilidade entre outros, entendendo-as como dimensão da formação humana.(PC-SC, 2014).

REFERÊNCIAS

ABREU, M. J. M.; CARNEIRO, S. M. M. A relação entre a educação física e a educação ambiental – um estudo na rede municipal de ensino de Curitiba. **IX Congresso Nacional de Educação –Educere-** Puc Paraná, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física:** Ensino de quinta a oitava séries / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e Construção de Conhecimento:** metodologia científica no caminho de Habermas. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.GADOTTI

GADOTTI, M. Educar para a sustentabilidade. **Inclusão Social**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 75-78, out. 2007/mar. 2008.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria do Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina:** formação integral na Educação. Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ALIMENTAÇÃO SAÚDAVEL E ATIVIDADE FÍSICA E UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
João Derli de Souza SANTOS
Coordenador do Subprojeto de Educação Física
Carla Regiane VARGAS
Supervisora do Subprojeto de Educação Física
Bolsistas:
André Fabiano GNOATTO
Ederson SERAFIM
Elaine Cristina APOLINÁRIO
Elvis MARTINS
Francielle EVANGELISTA
Gabriel Felipe SCHUTZ
Kamila TRAINOTTI
Natan Tome BISSOLI
Suzan Gracieli MODSIESKIS

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de bolsa de Iniciação à docência- Pibid tem como objetivo o aperfeiçoamento e a valorização de professores para atuação na Educação Básica e proporcionar a busca de uma formação em nível superior para atuar na Educação Básica e, assim, contribuir para o reconhecimento dos profissionais que atuam na formação humana.

O subprojeto de Educação Física desenvolvido na Escola de Educação Básica São João Batista tem como objetivo o conhecimento da cultura corporal de movimento como conceito estruturante e na linguagem corporal sua referência. Partindo das origens da vida humana, e das atividades realizadas pelo homem percebe-se: nas Lutas, nos Jogos, nos Esportes, na Ginástica, na Dança (Música) nas práticas corporais ludo-motriz, nos cuidados com o corpo, nos quais o homem interage por meio do movimento corporal humano. (PC-SC, 2014).

As atividades do Subprojeto de Educação Física desenvolvidas no segundo semestre do ano de 2015, na Escola Estadual de São João Batista, no qual os bolsistas optaram pelo projeto: ATIVIDADE FÍSICA E ALIMENTAÇÃO SAÚDAVEL: Uma relação necessária.

A alimentação saudável, sem dúvida está sendo um tema muito discutido na sociedade, especialmente, pela prevalência do crescimento da obesidade pelo mundo todo, e a sua relação com os estilos de vida, falta de atividade física e os hábitos alimentares da nossa sociedade (OMS, 2004; PITANGA; LESSA, 2005).

A prática de exercícios físicos, acompanhada de uma boa alimentação, são componentes essenciais para se viver com saúde, e que se encontra em destaque nas políticas de promoção da saúde (OMS, 2004; BRASIL, 2006).

Nos dias atuais, a situação alimentar se encontra precária no quesito da qualidade, tanto no âmbito nacional ou mundial, e isso se caracteriza por uma má alimentação devido ao consumo excessivo de alimentos que possuem um alto teor de gorduras e carboidratos não tão benéficos e sua composição, isso relacionado à falta de atividade física, resultando, em um aumento de peso excessivo, contribuindo com fatores de riscos cardíacos. (WHO, 2003; OMS, 2004).

A escola, além de ser fundamental para um processo de conhecimento, deve também incentivar e educar os alunos à prática de exercícios físicos, aliada à prática de esportes e uma alimentação adequada. Além de passar o conhecimento: sobre a saúde, a escola deve se voltar a valores relacionados aos estilos de vida diante de uma real sociedade, que promova autonomia e cuidados com a sua saúde (BRASIL, 2009; HALLAL, 2010). Os professores são importantes no processo de comunicação, pois estão envolvidos na realidade da sociedade, servindo de referência para os alunos transmitindo informações de comportamento e conhecimento (BORGES et al., 2009; DE OLIVEIRA, 2010; DOYLE e FELDMAN, 1994). Independente das disciplinas ministradas pelos professores é fundamental que eles possuam conhecimento de outras áreas, incluindo a saúde, para que assim, utilizem em suas aulas, práticas interdisciplinares. (DE OLIVEIRA, 2010; GAGLIANONE et al., 2006; HALLAL, 2010).

OBJETIVO GERAL

Diante das considerações inicia-se estudos os apresentados sobre atividade e alimentação saudável, este projeto tem por objetivo estimular os alunos do 5º ano a ter consciência dos tipos de alimentos que podem realmente ser considerados saudáveis e sua contribuição para a promoção da saúde por meio das atividades lúdicas, educativa, com a prática de atividades físicas, favorecendo o trabalho em equipe e interdisciplinar, além da soma de valores como respeito, organização, autonomia, entre outros.

Busca-se, também, proporcionar o conhecimento e a vivência prática para a escolha de alimentos saudáveis, por meio do conhecimento obtido pela pesquisa e elaboração de material informativo (ambos executados pelos alunos), para posteriormente, desenvolver pontos relevantes, entre estes, relacionados à expressão corporal e verbal, comunicação e trabalho em equipe.

METODOLOGIA/ATIVIDADES

O estudo desenvolvido pela modalidade de Monitoria paralela envolveu alunos do 5º ano do ensino fundamental na faixa etária dos 11 aos 13 anos. Foram realizadas as seguintes atividades:

- Apresentação sobre os benefícios de algumas frutas entre elas a banana e a maçã (Figura 1).
- Degustação de algumas frutas, banana (branca e caturra), maçã, laranja, manga e pera. (Figura 2).
 - Construção de pôsteres, de uma fruta típica de cada região, maracujá (centro-oeste), caju (norte e nordeste), maçã (sul e sudeste) (Figura 3).
 - Apresentação dos pôsteres criada pelos alunos para a classe. (Figura 4).
 - Aula teórica sobre as frutas: benefícios, utilidades, curiosidades, região, etc (Figura 5).
 - Breve introdução sobre a pirâmide alimentar
 - Pondo em prática o que aprenderão sobre a pirâmide alimentar (Figura 6)



Figura 1: Apresentação da banana e maçã
Fonte: Acervo Pibid, 2015.



Figura 2: Degustação de algumas frutas
Fonte: Acervo Pibid, 2015.



Figura 3: Construção de folders
Fonte: Acervo Pibid, 2015.



Figura 4: Apresentação dos folders
Fonte: Acervo Pibid, 2015.



Figura 5: Aula teórica sobre as frutas
Fonte: Acervo Pibid, 2015.



Figura 5: Pondo em prática o que aprenderão sobre a pirâmide alimentar
Fonte: Acervo Pibid, 2015.

RESULTADOS DA EXPERIÊNCIA

Durante todo o período da aplicação do projeto “Alimentação Saudável”, observou-se avanço em diversos aspectos na turma do 5º ano.

Os bolsistas lançaram propostas de atividades bem diversificadas – com o intuito de trabalhar a interdisciplinaridade, trabalho em equipe, socialização entre o grupo, consciência alimentar, entre outros – na intenção de provocar a curiosidade e o interesse das crianças, o que resultou na superação das expectativas e no desenvolvimento positivo dos requisitos mencionados acima.

Com as atividades propostas pelo grupo, ficou mais fácil perceber as particularidades de cada criança, o que tornou possível um trabalho mais direcionado, proporcionando-lhes a cada aula momentos de prazer e aprendizado agregados a novas experiências.

Para o grupo de bolsistas do Pibid, após esta vivência, fica cada vez mais evidente a necessidade do trabalho em equipe; o processo será ainda mais completo caso este esteja aliado a valores como cooperação, respeito, diálogo, confiança, entre outros.

Foi gratificante para o grupo acompanhar toda a evolução pela qual passou a turma do 5º ano, não somente no que diz respeito à consciência alimentar, mas também em relação a todas as outras questões abordadas durante as aulas, que de certa forma, também foi um grande aprendizado para os bolsistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso estar atentos para o fato de que nem todas as crianças vivem a mesma realidade. Constatamos na prática a existência de significativa diversidade econômica, social e cultural o que, conseqüentemente, instigou-nos a buscar novas formas de criar uma relação mais transparente com os alunos, baseada na confiança e compreensão.

Tendo em vista os resultados positivos obtidos durante a execução do projeto em questão, fica cada vez mais nítida a necessidade de oportunizar às crianças uma educação alimentar de qualidade, por se tratar de uma faixa etária de certa forma mais “exigente”, foi necessário buscar um conteúdo lúdico e alternativo, para que os alunos tivessem a oportunidade de associar o conhecimento obtido nas aulas teóricas, às atividades recreativas.

Com todas as facilidades da tecnologia e tantas novidades no ramo alimentício, as crianças passam a ser vítimas da vida moderna, o que nos torna, de certa forma, responsáveis por instigá-los a questionar e procurar alternativas que lhes possibilitem um futuro mais saudável. A prática de exercícios físicos isoladamente não garante uma vida saudável, somente se acompanhada de uma alimentação adequada, equilibrada e completa para que o corpo realize todas as suas funções adequadamente e garanta uma boa qualidade de vida.

Considerando o projeto aplicado com os alunos da Escola de Educação Básica São João Batista, permite perceber entre os bolsistas do Pibid o avanço qualitativo na formação dos envolvidos durante aplicação das atividades programadas do projeto. Percebe-se que as experiências oportunizadas pelo Subprojeto possibilitam uma ampla compreensão do âmbito escola e seus atores, da natureza da Educação Física como componente curricular e subsidiando-os para atuação docente na Educação Básica.

Ao final desta experiência relevante percebemos que necessitamos avançar, estimular e desafiar os futuros professores a estudar o homem em todas suas dimensões por meio dos conceitos estruturantes: da ginástica, do jogo, do esporte, da dança, da música, da luta, e nas demais práticas corporais ludo-

-motriz, como também os cuidados com a saúde, entendendo-as como uma formação humana integral. (PC-SC, 2014).

REFERÊNCIAS

CASTELLS, M. *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*, v.1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTIEL, L.R. VASCONCELOS-SILVA, P.R. *Precariedades do excesso: informação e comunicação em Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

PITANGA, F.J; LESSA, I. **Prevalência e fatores associados ao sedentarismo no lazer em adultos**. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 21, n. 3, p. 870-877, 2005.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria do Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na Educação**. Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

WHO. World Health Organization. **Global strategy on diet, physical activity and health**. Geneva: WHO, 2004.

SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA: EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA NA ESCOLA DE E.B. SÃO JOÃO BATISTA/SC

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
João Derli de Souza SANTOS
Coordenador do Subprojeto de Educação Física
Carla Regiane VARGAS
Supervisora do Subprojeto de Educação Física
Bolsistas:
André Fabiano GNOATTO
Ederson SERAFIM
Elaine Cristina APOLINÁRIO
Francielle EVANGELISTA
Kamila TRAINOTTI
Suzan Gracieli MODSIESKI

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um relato das experiências pedagógicas de acadêmicos participantes do subprojeto de Educação Física do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido na Escola de Educação Básica São João Batista/SC, durante o segundo semestre de 2015, com alunos do Ensino Médio vespertino.

O subprojeto privilegiou atividades referentes à Educação Física Adaptada e objetivou oportunizar aos alunos envolvidos, a participação em atividades motoras adaptadas, a fim de experienciarem de alguma forma as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiências físicas. A partir dessas experiências acredita-se contribuir com este subprojeto para uma conscientização, especialmente, dos alunos, da importância da efetiva inclusão das pessoas com deficiência no contexto do ensino regular.



Figura 1 – Vista da fachada da Escola Estadual de São João Batista.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É comum verificar-se nas escolas aulas de Educação Física, mais especificamente nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, voltadas quase exclusivamente para as práticas esportivas. Esta situação de alguma forma pode ser a causa do afastamento de vários alunos dessas aulas, sejam aqueles com algum tipo de deficiência física ou intelectual ou aqueles que não as possuem. Para os primeiros, as aulas com enfoque esportivo e competitivo parecem ser uma dupla exclusão. Para Silva, Sebara Júnior e Araújo (2008), a Educação Física adaptada apresenta-se como uma possibilidade de inclusão, pois a escola é um dos principais espaços para a disseminação do processo inclusivo.

Percebe-se que fatores que envolvem a diversidade como: etnia, gênero, orientação sexual, religiosidade, obesidade, dificuldades motoras, hiperatividade também podem ser motivos de exclusão nas aulas. Nesse sentido, é essencial que o professor esteja atento e estude essas situações em sua atuação docente. Conforme Silva, Sebara Júnior e Araújo (2008, p. 109), “parece existir uma relação desta ‘não-participação’ do aluno com a ação pedagógica do professor, ou seja, quanto menor a ação do professor, menor o envolvimento e a participação do aluno”. Pode-se entender que essas questões estão diretamente ligadas à falta de planejamento coletivo e bem elaborado, à formação continuada de professores e em alguns casos, desmotivação destes em virtude de baixos salários e falta de estrutura física para sua atuação. Dessa forma, passam a não utilizar metodologias inclusivas em suas aulas.

Segundo Silva, Sebara Júnior e Araújo (2008) é possível mencionar que o processo inclusivo no ambiente escolar tem o significado de abordar uma pedagogia centrada no aluno; calcada em mudanças, adaptações e desequilíbrios, considerando esse em sua individualidade e investindo em suas potencialidades. Para isso, o professor deverá adaptar as atividades quando necessário, de modo a incluir os alunos deficientes nas aulas. Assim sendo, a Educação Física adaptada pode e deve ser incluída no processo educacional, favorecendo a participação de todos.

De acordo com Castro (2005), a convivência com as diferenças dentro do processo da inclusão permite que sejam rompidos alguns preconceitos em relação à população deficiente. O aumento do contato e da sociabilização levam a uma mudança nas atitudes e nos valores pessoais.

Considerando essas questões, utilizou-se no subprojeto propostas de socialização entre os alunos que poderiam ter alguma deficiência ou dificuldade, mostrando como lidar com a adversidade nas aulas de Educação Física. O intento foi de refletirem sobre as dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência, incluindo-as em seu meio social e, assim, modificando paradigmas.

ATIVIDADES DO SUBPROJETO “ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA”

Nesta etapa do presente texto descrevemos as atividades realizadas com os alunos no subprojeto e sua organização.

Iniciou-se o segundo semestre de 2015, realizando o subprojeto com alunos do 2º ano do Ensino Médio. Estes participavam no contraturno escolar de um projeto de treinamento da modalidade esportiva voleibol. No subprojeto do PIBID buscou-se desafiar os alunos, mesmo estes não apresentando nenhum tipo de deficiência, a realizarem atividades motoras adaptadas. Este trabalho foi para os acadêmicos pibidianos um grande desafio, já que essa faixa etária é por muitos professores considerada difícil de trabalhar e de interessar-se pelas propostas apresentadas no âmbito escolar.

Após a observação dos alunos envolvidos no subprojeto em aulas de Educação Física, optou-se por uma proposta metodológica que se considera como ponto de partida para as aulas aquilo que eles já conheciam a respeito das temáticas propostas, ou seja, valorizando suas experiências vivenciadas. Com base nessa perspectiva, iniciamos nossa docência com um jogo adaptado de voleibol. A seguir, descrevemos as atividades realizadas com os alunos do Ensino Médio.

Atividade 1 - Voleibol com duas bolas¹

Nesta atividade utilizou-se simultaneamente no jogo duas bolas de voleibol. A intenção foi partir do que os alunos já sabiam. As regras e posições do voleibol tradicional foram mantidas, no entanto, foi acrescida mais uma bola, tendo como objetivo ampliar a atenção dos alunos, visto que durante o jogo havia duas bolas.

Como previsto, eles apresentaram dificuldades para jogar. Porém, o objetivo foi alcançado, já que o nível de atenção dispensado foi significativo.



Figura 2 - Voleibol com duas bolas.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Atividade 2 - Voleibolão

Após a realização da atividade anterior, na qual a dificuldade foi a quantidade de bolas durante o jogo e, a adaptação dos alunos, buscou-se gerar neles um novo desequilíbrio cognitivo, ou seja, propôs-se o jogo com uma bola grande de vinil, também denominada “bolão”. O objetivo dessa modificação foi para que os alunos experimentassem o jogo com uma bola com peso e dimensão diferentes da bola de voleibol tradicional.

¹ As atividades 1 a 7 foram aprendidas pelos acadêmicos na disciplina de Jogos e Recreação do Curso de Educação Física do Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE ministrada pelo professor Gerson Morelli.



Figura 3 - Voleibolão
Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Atividade 3 - Voleibol às escuras

Ainda com a bola grande de vinil, colocou-se sobre a rede de voleibol um tecido preto, impossibilitando a visão do que acontecia na quadra adversária. Nessa atividade os alunos deveriam ficar mais atentos, pois não sabiam de onde, de que forma e em que momento a bola chegaria até eles.



Figura 4 - Voleibol às escuras.
Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Atividade 4 - Panobol (duplas)

Nesta atividade, dividiu-se os alunos em três duplas de cada lado da quadra, cada uma delas recebeu uma toalha de banho para utilizar na recepção e lançamento da bola. Nessa atividade as regras foram as mesmas utilizadas no jogo de voleibol tradicional. O objetivo do jogo foi passar a bola entre todas as duplas da equipe antes de ser lançada para a quadra da equipe adversária. Uma dupla da outra equipe deveria receber a bola com a toalha, sem deixá-la cair para não gerar um ponto para seus adversários. Desse modo, os alunos exercitaram a capacidade de equilibrar a bola na toalha, e mantiveram a atenção durante o jogo.



Fig. 5 - Panobol (duplas)

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

As atividades descritas acima compuseram a primeira aula com o grupo de alunos em questão. Estas focaram atividades motoras adaptadas relacionadas ao voleibol. A continuidade do subprojeto abordou a mesma temática, porém foi incluída uma atividade adaptando o Goalball, neste caso chamada de Mini Goalball. Na aula seguinte, as atividades realizadas foram as descritas a seguir.

Atividade 5 - Mini Goalball

Os alunos formaram duas equipes de seis integrantes cada. O espaço utilizado foi a quadra de voleibol, na qual de um lado ficou uma equipe de seis alunos vendados e sentados em fileira de pernas cruzadas, posicionados à distância de aproximadamente um metro do colega posicionado ao lado. No lado oposto da quadra havia a mesma quantidade de alunos na mesma formação e posicionamento. O lançamento da bola foi realizado, de forma rasteira com as mãos, por um dos integrantes da equipe adversária. Esse integrante se posicionou em pé sem a venda entre as duas equipes e de costas para a outra equipe. O gol deveria ser realizado atravessando a bola entre os integrantes da equipe adversária, que só poderiam realizar a defesa com os membros superiores, mantendo as pernas cruzadas.



Figura 6 – Mini Goalball.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.



Figura 7 – Mini Goalball.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Atividade 6 - Voleibol sentado adaptado

Nesta atividade, realizou-se uma adaptação do voleibol. Os alunos (doze em cada equipe) permaneceram sentados e de pernas cruzadas, organizados em cremalheira pela quadra. A rede mantida na altura de um jogo convencional. O lançamento da bola foi realizado com as duas mãos e ela deveria passar por três alunos da equipe antes de ser arremessada à equipe adversária. Após o lançamento da bola, a equipe deveria realizar um rodízio.



Fig.8 – Adaptação do Voleibol sentado.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Atividade 7 - Panobol (grupo)

Esta atividade foi realizada partindo daquilo que os alunos conheciam a respeito da atividade Panobol (duplas). O jogo foi realizado em equipes de doze alunos, subdivididos em dois grupos de seis alunos em cada equipe. Cada grupo recebeu um lençol. O objetivo dessa atividade foi trabalhar em equipe, realizando o lançamento da bola para outro grupo de seu time, posicionado ao lado. Após a recepção da bola, ela deveria lançá-la para a quadra adversária, que deveria recepcioná-la com o lençol sem deixá-la cair.



Fig. 9 – Panobol (grupo).

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Na semana seguinte, decidimos desvincular da modalidade voleibol, optando pela aplicação de diversificados tipos de atividades lúdicas voltadas para deficientes visuais, com o objetivo de aprimorar a percepção auditiva, reconhecendo a importância de valorização da visão, por meio de atividades motoras adaptadas lúdicas que geravam a inibição desse sentido. Nesse dia, aplicamos as atividades:

Atividade 8 - Corrida do ovo às cegas

A turma foi dividida em dois grupos de doze integrantes cada, organizados em duas colunas de seis alunos. Essas colunas ocuparam as laterais da quadra de voleibol. O transporte do ovo cozido era realizado com uma colher e por dois integrantes vendados de cada grupo; um deles partiu de sua colu-

na, equilibrando o ovo na colher, enquanto o outro o esperava, segurando uma colher do outro lado da quadra. Quando o transportador chegava, passava o ovo para a colher de seu colega, que não poderia deixá-lo cair. Esse último percorria o mesmo trajeto, entregando para o colega do lado oposto. Os outros colegas da coluna que enxergavam, poderiam orientá-lo pela fala. O objetivo foi repassar o ovo a todos no menor tempo possível.



Figura 10 – Corrida do ovo às cegas.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.



Figura11 – Corrida do ovo às cegas.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Atividade 9 - Cobrança de pênalti às cegas

Esta atividade se assemelhou a uma cobrança de pênalti tradicional; porém, os alunos dividiram-se em duas equipes de 12 alunos cada. Uma das equipes começava na cobrança de pênalti, a outra na defesa. Os cobradores estavam vendados. Os colegas de equipe poderiam instruí-los verbalmente. Quando todos da equipe tinham efetuado as cobranças, trocaram-se os papéis entre as equipes. Ganhou o jogo a equipe que acertou o maior número de defesas e pênaltis.



Fig.12 – Cobrança de pênalti às cegas.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Atividade 10 - Gato mia adaptado

Nesta atividade, a turma se organizou em círculo. Um aluno foi escolhido por um acadêmico para ser o adivinhador. Ele deveria estabelecer-se vendado no meio do círculo. Em seguida, alguém do círculo foi escolhido para ser o gato. Ele deveria imitar um gato miando, modificando sua voz para que o adivinhador não o reconhecesse. O adivinhador teve duas chances para acertar quem miava. Se após duas tentativas não conseguisse, tocava o colega para facilitar o reconhecimento.



Fig.13 – Gato mia adaptado.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Para finalizar o subprojeto “Atividade Motora Adaptada” foi realizada uma gincana cronometrada, tendo como objetivo proporcionar a interação dos alunos em equipe por meio de atividades motoras adaptadas de forma lúdica. Cada acadêmico ficou responsável por uma estação, desde a elaboração de suas atividades até a execução delas. As estações e atividades foram as descritas abaixo.

Estação 1 - Gol no arco

Nesta estação, a equipe formou uma coluna atrás de uma linha determinada. O arremesso da bola deveria ser realizado com uma das mãos, de joelhos na quadra. O objetivo foi passar a bola por dentro dos arcos presos nas traves. Cada acerto somava ponto.



Figurs 14 – Gol no arco.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Estação 2 - Gol boliche

Esta estação se assemelha ao Pênalti às cegas; porém, a equipe apenas os cobrou. Não havia defesa. O objetivo foi derrubar a maior quantidade de vasilhames possível. Cada embalagem derrubada valia um ponto.



Figura 15 – Gol boliche.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Estação 3 - Cesto Panobol

Nesta estação foi realizada uma atividade semelhante ao Panobol (duplas). Os integrantes da equipe dividiram-se em três duplas, duas com uma toalha de banho, que serviria para o transporte da bola, e a terceira com um cesto para marcar o ponto. Foi determinada uma distância entre as duplas. Os integrantes não deveriam se movimentar para frente ou para trás do espaço estabelecido. O movimento permitido foi apenas para as dimensões laterais.



Figura 16 – Cesto Panobol.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Estação 4 – Equilíbrio da bola de tênis

A atividade consistia em a equipe sair do ponto de partida, percorrendo um trajeto determinado com a bola de tênis em uma das mãos e saltando em um pé somente, não podendo se desequilibrar. O objetivo foi equilibrar a bola em cima do cone que estava do outro lado da estação. Após equilibrá-la, o aluno deveria contornar o cone ainda em um só pé, recuperar a bola e, em seguida, retornar ao ponto de partida, entregando-a para o próximo da equipe. Cada vez que isso era realizado a equipe marcava um ponto.



Figura 17- Equilíbrio da bola de tênis.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Estação 5 – Transportando o colega

Nesta atividade todos os alunos da equipe deveriam transportar juntos um dos colegas, tirando-o totalmente do chão. O espaço determinado foi de aproximadamente seis metros de um cone ao outro. A cada transporte sem deixar o colega cair a equipe marcava um ponto.



Figura18 – Transportando o colega.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

Ao final da gincana, foi realizada a contagem de pontos e anunciada a equipe vencedora. Foram entregues prêmios para todos os alunos, sendo estes uma garrafa de água personalizada à equipe vencedora e uma fruta (banana) para todos participantes da gincana. Após a entrega dos prêmios os acadêmicos realizaram uma roda de conversa para uma tomada de consciência sobre o subprojeto. Falaram da importância das atividades para a inclusão social, dos benefícios nutritivos da banana e da hidratação com água antes e depois de atividades físicas.



Figura 19 - Momento de Tomada de Consciência.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalização do subprojeto “Atividade Motora Adaptada” foi possível concluir que esta experiência de iniciação à docência proporcionada pelo PIBID, contribuiu de modo significativo para a formação dos acadêmicos pibidianos como futuros docentes. Este programa se assemelha ao Estágio Supervisionado, obrigatório nos Cursos de Licenciatura, e dessa forma pode ampliar as possibilidades de vivência no espaço escolar dos acadêmicos, permitindo uma experiência em aulas de Educação Física, desde seu planejamento até sua avaliação. Além de oportunizar a elaboração de trabalhos teóricos em forma de relatos sobre os subprojetos aplicados. Permitindo, assim, a realização de uma práxis pedagógica na Educação Física Escolar, inovando com propostas inclusivas, lúdicas por meio de atividades motoras adaptadas.

A experiência docente com alunos do Ensino Médio foi significativa para os pibidianos, visto que cada aula foi dirigida por um deles; os demais contribuíram para sua organização e desenvolvimento. Esta proposta gerou grande aprendizado e satisfação para os acadêmicos, pois o esforço na elaboração e aplicação das aulas foi recompensado pela participação motivada e dinâmica dos alunos. Confirmando, assim, que a adequada preparação de uma aula de Educação Física tende a gerar uma participação efetiva dos alunos envolvidos. Além disso, fica ratificada a ideia de que o professor deve partir daquilo que os alunos sabem e gostam de realizar, para assim encaminhá-los em direção aos conhecimentos que deseja lhes oportunizar. Dessa forma, a aula pode tornar-se lúdica mais facilmente. Ainda em relação aos aprendizados possibilitados pelo PIBID para os bolsistas pode-se indicar a melhora em questões acadêmicas, como mais empenho nos estudos e na qualidade dos trabalhos realizados nesse âmbito.

No que tange aos objetivos do subprojeto aqui apresentado, concluiu-se que os objetivos propostos foram atingidos, e dessa forma houve contribuição na formação acadêmica dos alunos do 2º ano do Ensino Médio participantes dele, e também na perspectiva da construção de um olhar mais inclusivo de seus pares e no vislumbre de uma Educação Física inovadora, diversificada e mais humanista.



Figura 20 – Finalização do Subprojeto.

Fonte: Acervo PIBID, 2015.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Eliane Mauerberg de. **Atividade Física**: adaptada. Ribeirão Preto, SP: Tecmedd, 2005.

SILVA, Rita de Fátima da; SEBARA JÚNIOR, Luiz; ARAÚJO, Paulo Ferreira de. **Educação Física Adaptada no Brasil**: da história à inclusão educacional. São Paulo: Phorte, 2008. (2008

SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA 2015

CULTURA CORPORAL E SUSTENTABILIDADE

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
Olavo Larangeira Telles da SILVA¹
Coordenador do Subprojeto de Educação Física
Alexandre Melzzi WITKOWSKY²
Supervisor do Subprojeto de Educação Física
Alfonso Sanceler BERNARDI³
Supervisor do Subprojeto de Educação Física
Bolsistas:
Adriel Felipe DUARTE
Amanda DALBOSCO
Carolina da SILVA
Elias Mello de OLIVEIRA
Gislaine GREPA
Jeferson de SOUZA
Jenifer Luana DIETRICH
Larissa BERTULINI
Naisa Carla RADTKE
Matheus GAMBA
Sandra SILVA
Sérgio GRACH
Valmir Melo JUNIOR
Wagner Ricardo BATISTOTI

INSTITUIÇÕES

Escola de Ensino Fundamental Alberto Pretti. Brusque - SC

Escola Municipal de Educação Básica Padre Germano Brandt. Guabiruba - SC

- **Duração do projeto:** Ano de 2015.
- **Atividades realizadas:** Jogos Cooperativos, Gincana escolar, Festa Junina e Amarelinha.

INTRODUÇÃO

A formação de professores, uma das condições efetivas para a evolução da qualidade do ensino tem, nos últimos tempo, provocado diversos estudos, congressos, diretrizes e políticas em busca por soluções para muitos dos problemas vivenciados pelo professor em suas práticas pedagógicas.

A escola é o ambiente propício para a execução do exercício da aprendizagem e da ética, valores que esses acadêmicos, como bolsistas, estendem do ensino superior para o ensino fundamental. A vi-

¹ Coordenador de Área

² Supervisor da Escola Alberto Pretti - Brusque

³ Supervisor da Escola Padre Germano Brandt - Guabiruba

vência proporcionada nesse programa serve de auxílio para o desenvolvimento trabalhado nas aulas de educação física, assim como para a formação de futuros professores.

Jogos Cooperativos

- Atividade realizada com o quinto, sexto e sétimo ano.
- Jogos escolhidos: “Corda” e “Vôlei”
- Objetivo: Proporcionar às crianças a importância da cooperação.

O jogo cooperativo busca aproveitar as condições, capacidades, qualidades ou habilidades de cada indivíduo, aplicá-las em um grupo e tentar atingir um objetivo comum. O mais importante é a colaboração de cada um, é o que cada um tem para oferecer naquele momento, para que o grupo possa agir com mais eficiência nas tarefas estabelecidas. Esse tipo de jogo traz uma alternativa ao jogo de competição, em que, algumas vezes, o outro passa a ser um obstáculo ao qual temos que passar a qualquer custo para atingir o nosso objetivo.

Para Broto (2001), a convivência, a consciência e a transcendência são os principais eixos da pedagogia cooperativa.

•Convivência: A vivência compartilhada como contexto principal para a aprendizagem no processo de reconhecimento de si mesmo e dos outros.

•Consciência: A reflexão sobre a vivência e as possibilidades de modificar atitudes, na perspectiva de melhorar a participação, o prazer e a aprendizagem.

•Transcendência: Ajudando a sustentar a disposição para dialogar, decidir em consenso, experimentar as mudanças propostas e integrar no Jogo e na vida, as transformações desejadas.



foto 1 – vôlei cooperativo



foto 2 – vôlei cooperativo



foto 3 – pulando corda em equipe



foto 4 - pulando corda em equipe

Gincana escolar – dia da família na escola

- Atividade realizada com todas as turmas.
- Atividades recreativas.
- Objetivo: Conscientizar sobre a importância das atividades na Escola.

Uma maneira diferente para tirar as crianças e jovens das telas do computador e celular são as **brincadeiras para gincana**. As tarefas têm o intuito de divertir os participantes através de provas inusitadas e que geram muita expectativa e risada. As gincanas incluem tarefas que exigem habilidades diversas, como força, equilíbrio, velocidade e raciocínio rápido. Sabe-se que, atualmente, as crianças são muito presas a atividades individuais e sedentárias, devido às questões de falta de segurança nas cidades e de facilidade de acesso aos eletrônicos, como TV, computador e videogame.



foto 5 – pintura facial



foto 6 – disputa de penalti



foto 7 – aula de yoga



foto 8 – Zumba na escola

Festa Junina

- Atividade realizada com o quinto ano.
- Atividade realizada nas dependências da escola. Coreografia e enfeites
- Objetivo: Vivenciar as culturas e danças.

Promover festas juninas tornou-se uma atividade curricular rotineira tanto nas escolas públicas quanto nas particulares. Por isso, atualmente, são raras as unidades escolares que, no mês de junho ou mesmo no início de julho, não realizam uma dessas festividades. O comportamento dos participantes já se tornou quase um padrão: os alunos se vestem de modo que, supostamente, ficam parecidos com os moradores da zona rural; o pátio é enfeitado com barracas, bandeirinhas, fitas e balões de papel. Um dos pontos altos da festa ocorre quando um casal, vestido como noivos, posta-se diante de alguém que, usando a veste talar, imita, geralmente de forma grotesca, um padre presidindo uma cerimônia de casamento. E tudo é considerado muito engraçado e divertido.

Festas nas escolas são oportunidades para fortalecer o contato da escola com os familiares dos alunos e com a comunidade. Cada um se compromete com uma tarefa para que tudo aconteça na mais perfeita ordem.

As festas juninas escolares, atualmente, transformaram-se num desses “produtos da indústria cultural”, a que se referem as análises aqui apresentadas. Isso revela, por um lado, a desintegração e o fim de uma manifestação festiva na sua forma tradicional e de um modo de vida milenar e, por outro, que a forma como essas festividades se apresentam nas escolas pode ser considerada, também, como uma tentativa de integrar (ou adaptar) a instituição escolar aos novos paradigmas e aos tempos pós-modernos.



foto 9 – ensaio para festa junina



foto 10 – confecção das bandeirinhas



foto 11 – confecção dos enfeites da festa junina



foto 12 – Turma da quadrilha

Amarelinhas

- Atividade realizada com o terceiro, quarto e quinto ano.
- O espaço utilizado foi o pátio da escola.
- Objetivo: Vivenciar a prática da brincadeira de amarelinha e suas variações.

Para o desenvolvimento motor é importante que as crianças tenham acesso ao espaço aberto da escola, parques e seus brinquedos, pátios cobertos e amplos, onde possam correr, saltar, dançar, subir e descer.

A amarelinha é uma das atividades mais importantes que compõem os planejamentos dessa fase, pois desenvolve a consciência corporal, a capacidade de se equilibrar e saltar em um pé só. Além desses, é uma excelente oportunidade para se trabalhar com regras, que deverão ser combinadas antes, com o grupo de participantes.

Tem como base um caminho dividido em casas numeradas e riscado no chão com giz. Após jogar uma pedrinha em uma casa - em que não poderá pisar -, a criança vai pulando com um pé só até o fim do trajeto. Ao chegar, deve retornar, apanhar a pedrinha e recomeçar, dessa vez, atirando a pedra na segunda casa e depois nas seguintes até passar por todas. O participante que errar o alvo ou perder o equilíbrio passa a vez para outro. Existem inúmeras variações de denominações e formas de brincar pelo mundo.

Macaca, avião, sapata, tô-tá, xadrez, boneca, casco e queimei são alguns dos nomes que a brincadeira recebe no Brasil. O trajeto pode ter formas diversas.



foto 13 – matéria para confecção das amarelinhas



foto 14 – marcação da amarelinha



foto 15 – pintura da amarelinha



foto 16 - pesquisa sobre amarelinhas



foto 17 - marcação da amarelinha



foto 18 - amarelinha com giz

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A brincadeira é a atividade principal da criança, nela o processo é mais importante do que o resultado da ação, ou seja, o resultado da brincadeira não é o mais importante, mas o momento em que a brincadeira se desenvolve. Ao brincar, a criança cria, inventa, simboliza uma situação imaginária, podendo assumir ao mesmo tempo diferentes papéis.

Atente para a capacidade de interação de cada criança e o desenvolvimento do equilíbrio e da capacidade de salto e giro nos vários níveis de dificuldade oferecidos. Uso dessas observações para propor variações do jogo ou novas brincadeiras.

Refletir sobre os processos de formação de professores é uma tarefa da qual não podemos nos eximir. Essas reflexões provisórias sobre o PIBID, como incentivo à docência, recupera uma preocupação da práxis docente mais focada no processo do que nos “resultados” efetivos das práticas realizadas.

Assim, à medida que os acadêmicos interagem com os objetivos da educação e com outras pessoas, constrói relações e conhecimentos a respeito do mundo e cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

A página da educação. **A importância das brincadeiras na vida familiar**. Disponível em:< <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=181&doc=12757&mid=2>> Acesso em 02 de mai 2015.

Brasil escola. **Amarelinha na pré-escola**. Disponível em:< <http://educador.brasilecola.com/orientacoes/amarelinha-na-preescola.htm>> Acessado em 27 de jul 2015.

BROTTO, Fábio O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Santos: Projeto Cooperação, 2001.

CUSTODIO, Cândida Maria de Sousa. **A formação inicial do professor e a função da escola-campo de estágio: desafios e possibilidades**. UFPel, 2012. Disponível em:< <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1042/450>>. Acessado em: 10 de maio 2015.

Guia prático para o professor. **Dia de gincana**. Disponível em:< <http://revistaguiafundamental.uol.com.br/professoresatividades/75/imprime180072.asp>> Acessado em 23 de abr de 2015.

Nova escola. **Dia de festa também é dia de aprender**. Disponível em:< <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/dia-festa-tambem-dia-aprender-426827.shtml>>. Acessado em 19 de mai 2015.

SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA 2014

CANTIGAS, JOGOS E BRINCADEIRAS: UMA OPORTUNIDADE DE APRENDER DE FORMA CONSCIENTE

Marcilene Pöpper GOMES
Coordenadora Institucional
Olavo Larangeira Telles da SILVA¹
Coordenador do Subprojeto de Educação Física
Andréa da Rosa LUZ²
Supervisora do Subprojeto de Educação Física
Altair Farias JUNIOR³
Supervisor do Subprojeto de Educação Física

Acadêmicos

Adriel Felipe Duarte
Amanda Dalbosco
Ariana Cucco
Gabrielle de Mello
Gislaine Grepa
Jeferson de Souza
Léo Dias
Paulo Bohn Júnior
Ruan Carlo
Sandra Silva
Sérgio Grach
Valmir Melo Junior
Wagner Ricardo Batistoti

INSTITUIÇÕES

Escola de Ensino Fundamental Lions Clube Companheiro Oscar Maluche. Brusque - SC

Escola Municipal de Educação Básica Osvaldo Ludovico Fuckner. Guabiruba - SC

- **Duração do projeto:** Ano de 2014.
- **Atividades realizadas:** Cantigas; Criação de lixeiras recicláveis; Educação dos sentidos; Trem da diversidade; Aula de Zumba e Pilates.

INTRODUÇÃO

O Estatuto da Criança e do Adolescente assegura o direito da brincadeira na infância. No entanto, o que se vê é uma sociedade que tende a manter crianças ativas intelectualmente e passivas corporalmente. Isso prejudica gravemente a sua formação, já que a criança precisa de movimento para ter uma vida saudável. E, além disso, com acesso a tantas ferramentas tecnológicas e brinquedos eletrônicos, a ideia que se tem é a de que a criança moderna não sabe e não gosta mais de brincar, o que não é verdade. (PAIVA, 2000).

¹ Coordenador de Área

² Supervisora da Escola Oscar Maluche - Brusque

³ Supervisor da Escola Ludovico Fuckner - Guabiruba

“Nenhuma criança brinca só para passar o tempo, sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos.” (GARDNEI apud FERREIRA; MISSE; BONADIO, 2004).

Cantigas

- Atividade realizada com o terceiro ano.
- Cantiga escolhida: “Serpente” e “Escravo de Jô”
- Objetivo: Proporcionar o contato das crianças com Brinquedos Cantados.

Existe comprovação específica na literatura sobre a importância da ludicidade e do brincar para o desenvolvimento psicomotor da criança. O brinquedo cantado é uma forma lúdica que oferece à criança a possibilidade de brincar com o seu próprio corpo, seja por meio de música, expressão vocal, frases, palavras ou sílabas ritmadas, entoado tanto pelas crianças quanto pelos adultos, são cantigas que vieram de geração a geração e que se propagaram pela tradição oral, na maioria das vezes. Verderi (1999) ressalta que, quando aplicado na infância, o brinquedo cantado aprimora a corporeidade, o intelecto, esquema corporal, orientação espacial e temporal, percepções, desenvolve o ritmo, autoformação, autoconceito, autoimagem, a cooperação, a afetividade, o gosto pelo canto, pela dança, enfim, tudo aquilo que a sociedade espera de um futuro cidadão.

A união da música com as atividades que envolvam o corpo pode trazer às crianças uma série de benefícios, atingindo diferentes áreas do desenvolvimento humano como cognitivo social e físico.



foto 1 – confecção da roupa da serpente



foto 2 – pintura da serpente



foto 3 – atividade no recreio



foto 4 – atividade no recreio



foto 5 – “escravo de jó” com objeto



foto 6 – “escravo de jó” na quadra



foto 7 – atividade da quadra

Lixeiras recicláveis

- Atividade realizada com o quarto ano.
- Construção de lixeiras recicláveis para a escola.
- Objetivo: Conscientizar sobre a importância da reciclagem.

Pensar na educação ambiental é, acima de tudo, pensar que essa vem como instrumento de reflexão na busca de alertar as pessoas para pensar que certas atitudes que tomamos podem levar à poluição do nosso planeta. E é preciso que o homem tome consciência de que tudo depende de nós, portanto, espera-se que por meio da educação ambiental, crie-se uma sensibilização em relação ao meio ambiente.



foto 8 – pesquisa sobre reciclagem



foto 9 – pintura da lixeira



foto 10 - apresentação para turma



foto 11 – apresentação para turma

Educação dos sentidos

- Atividade realizada com o quarto ano.
- Atividade realizada nas dependências da escola e campo de futebol do América. Semana da inclusão.
- Objetivo: Vivenciar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos deficientes físicos e visuais.

Por meio de atividades que desenvolvam as percepções dos sentidos, pretende-se ensinar a criança a respeitar suas diferenças, a combater a discriminação e a exclusão para promover um convívio social saudável. Essas atividades também devem ser usadas para a análise do desenvolvimento da percepção sensorial da criança, importante no processo de ensino e aprendizagem.

A partir da atuação bolsista integrantes do PIBID na escola, e das reflexões sobre os conteúdos presentes na proposta pedagógica para a Educação Física, foi identificado que os conteúdos que permeavam o tema eram mínimos ou inexistentes nos Planos de Ensino; portanto, tornou-se um tema, um conteúdo diferenciado e inovador para os educandos.



foto 12 - circuito olhos vendados pela escola



foto 13 - circuito olhos vendados pela escola



foto 14 - percepção auditiva



foto 15 - avaliação com alunos

Trem da diversidade

- Atividade realizada com o segundo ano.
- Atividade apresentada no EDUB e Faculdade São Luiz. Os estados escolhidos referenciam a origem dos estudantes da escola, conforme resultados de pesquisa do projeto de “Diversidade Cultural” da Escola em questão.
- Objetivo: Conhecer a diversidade cultural existente no país.

O grande desafio da escola hoje é contribuir para formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes. Trata-se de uma tarefa complexa que exige da escola um movimento que ultrapasse temas, conteúdos e programas. Nessa realização, percebemos o verdadeiro sentido da palavra cidadania. Surge da necessidade de refletir sobre o que é cultura e como a escola tem trabalhado a diversidade cultural.

Nessa perspectiva, a abordagem do termo diversidade cultural é um tema atual e relevante a partir do momento em que a “escola” desenvolve um ensino que procura atender à diversidade cultural de sua clientela.

Assim, podemos compreender que é fundamental no processo de aprendizagem e compreensão necessária para que se possa vê-lo “diferente” em suas complexidades de formas de relações humanas e suas afirmações, significações e ressignifica



foto16 – apresentação de dança na Unifebe



foto 17 – apresentação de dança na Unifebe



foto 18- apresentação de dança na Unifebe



foto 19 – atividade na Unifebe

Aula de Zumba e Pilates

- Atividade realizada com o segundo ano B.
- O espaço utilizado foi a quadra da escola.
- Objetivo: Vivenciar a prática de exercícios físicos que estão em evidência no contexto atual.

Música, dança, movimento, condicionamento físico, cardiovascular e alegria. A zumba é uma atividade que mistura movimentos aeróbicos com ritmos e coreografias latinas, como a salsa e o merengue. Os especialistas calculam que é possível queimar até mil calorias em uma aula de uma hora de duração. Portanto, uma ótima atividade para quem quer perder peso. Os instrutores da modalidade afirmam que a atividade promove a tonificação corporal completa, proporcionando alongamento, flexibilidade e resistência, e ainda beneficia para o condicionamento cardiovascular.

O Pilates mistura um treino de força e flexibilidade que ajuda a melhorar a postura, alongar e tonificar os músculos sem exageros. Os exercícios focam na qualidade dos movimentos, em vez da quantidade, deixando o praticante revigorado após a prática. Todo o método está baseado em seis princípios, que pretendem devolver ao homem uma movimentação mais espontânea e consciente: o centro de força (core), a concentração, o controle, a fluidez de movimento, a precisão e a respiração.



foto 20 – Ensaio da Zumba



foto 21 – Ensaio da zumba



foto 22 – tecnicas do pilates



foto 23 – tecnicas do pilates

CONSIDERAÇÕES FINAIS

OPIBID é um espaço importante que permite a construção e consolidação de uma nova possibilidade para a formação de professores sugerindo, talvez, uma nova epistemologia da formação do professor. Foi um primeiro passo para os acadêmicos, ou seja, a primeira experiência como professor(a) serve de grande valia para que eles possam criar uma carreira promissora nessa profissão. Observamos que a vivência de atividades diversificadas e lúdicas incentiva o desenvolvimento das crianças envolvidas no processo de construção do pensamento intelectual.

Refletir sobre os processos de formação de professores é uma tarefa da qual não podemos nos eximir. Essas reflexões provisórias sobre oPIBID, enquanto incentivo à docência, recupera uma preocupação da práxis docente mais focada no processo do que nos “resultados” efetivos das práticas realizadas.

Assim, à medida que os acadêmicos interagem com os objetivos da educação e com outras pessoas, constrói relações e conhecimentos a respeito do mundo e cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Tânia Aparecida Almeida; OLIVEIRA, Malvina da Silva; OLIVEIRA, Braz da Silva; VILELA, Maria Cristiana da Silva. **A importância da educação ambiental na escola e a reciclagem do lixo orgânico**. REVISTA CIENTÍFICA ELETRÔNICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DA EDUVALE São Lourenço - Jaciara/MT, Ano V, número 07, novembro de 2012. Disponível em: < <http://www.eduvalsl.edu.br/site/edicao/edicao-87.pdf>>. Acessado em 14 de abr 2014.

DÍAZ, Félix; BORDAS Miguel; GALVÃO Nelma; MIRANDA Theresinha. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**, organizadores; autores, DOS SANTOS, Elias Souza ... [et al.]. - Salvador: EDUFBA, 2009. 354p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/170/1/Educacao%20Inclusiva.pdf> Acessado em 22 de mai 2014.

FERREIRA, C.; MISSE, C.; BONADIO, S. **Brincar na educação infantil é coisa séria**. Atrópolis Umuarama, V.12, nº 4, p.222 – 223 Outubro/Dezembro 2004.

Formação Docente. **Revista brasileira de pesquisa sobre a formação docente**. Disponível em: < <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/10/39/5>> Acessado em 27 de fev 2014.

PAIVA, Ione Maria de. **Brinquedos Cantados**. 2 ed. Rio de Janeiro. Sprint, 2000.

PEREIRA, Nilza Brandolfo. **A Importância de Trabalhar a Diversidade Cultural na Escola**. Disponível em: < <http://www.impactosmt.com.br/index.php/artigos/16-a-importancia-de-trabalhar-a-diversidade-cultural-na-escola>>. Acessado em 15 de jun 2014.

Revista Pilates. <<http://revistapilates.com.br/o-que-e-pilates/>>. Acessado em 03 de set 2014

VERDERI, Érica Beatriz Lemes Pimentel. **Encantando a Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

REFLEXÕES FINAIS

Ao longo de todo o projeto foi possível perceber pela fala dos bolsistas o quanto este programa vem contribuindo para a formação docente dos futuros licenciandos dos cursos de graduação em Educação Física e Pedagogia, transcendendo, assim, os espaços da universidade. No dia a dia nas escolas, é possível confrontar com as diferentes possibilidades de vivências e aprendizagens que a docência possibilita ao entrar em contato com os alunos e com o cotidiano dos espaços da sala de aula, estabelecendo uma relação significativa de aprendizagem, aliando a teoria trazida pelo espaço acadêmico, com a prática; pois, toda ação do professor precisa estar relacionada a uma teoria, e a formação dos professores não é um processo de simples acumulação de cursos e informações, mas sim uma construção contínua e individual de sua identidade como docente. Essa situação ficou evidente na fala de um dos bolsistas: “O PIBID veio para contribuir e fortalecer minha escolha profissional em ser professor, ao possibilitar a vivência com meu futuro ambiente de trabalho, o espaço escolar”.

Com relação aos professores coordenadores dos projetos, e os professores supervisores da Educação Básica, ficou visível o comprometimento com as atividades desenvolvidas com os bolsistas, contribuindo significativamente para a formação inicial dos futuros professores. Ao abrirem possibilidades para os acadêmicos contribuírem com sugestões e ideias de melhorias nas escolas, os supervisores também puderam res (significar) sua prática, inovando e interagindo com os acadêmicos na troca de informações.

Percebeu-se que a presença dos acadêmicos bolsistas nas escolas, oportunizou compreender melhor de que maneira as teorias educacionais dão base fundamental para a prática da sala de aula, abrindo possibilidades de investigar, refletir, questionar a própria ação, auxiliando na melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos das Escolas Básicas; isso ficou evidente na fala de uma das bolsistas do PIBID: “O programa contribuiu significativamente para que eu pudesse conhecer os espaços da sala de aula, aliando a teoria vivenciada na universidade, com a prática, isso me possibilitou um olhar mais crítico e reflexivo, por meio do diálogo com os outros colegas do grupo, com os coordenadores do projeto e com os professores supervisores da escola, que são de fundamental importância para que o trabalho que planejamos desenvolver lá, aconteça da melhor maneira possível.”

Também ficou evidente o maior comprometimento dos acadêmicos do PIBID, nas demais atividades e disciplinas realizadas na universidade, principalmente, as realizadas durante os estágios, e as atividades de extensão, bem como a participação em pesquisas, e o interesse em participar de cursos e eventos científicos. Nesse sentido, foi possível observar que o PIBID contribuiu também, para a valorização da profissão docente, incentivando os bolsistas a realizarem pesquisas, por meio das observações efetivadas a campo nas escolas.

O PIBID é um programa que possibilita experienciar o “Ser professor” ainda na universidade, e com isso possibilitar aos acadêmicos bolsistas a reflexão sob as ações que exercem, como acadêmicos dos cursos de licenciatura, e futuros professores.

Participar do programa é gratificante, segundo os bolsistas, seja pela oportunidade de conhecerem a realidade do chão da escola, interagindo com os alunos, dando sugestões, aplicando os projetos desenvolvidos, vivenciando a relação professor-aluno e suas implicações e avanços, seja pelo convívio

com os professores coordenadores, e supervisores das escolas, os quais possibilitam a troca de diálogo, a reflexão e a constante aprendizagem, possibilitando o crescimento profissional.

Sob essa perspectiva, é possível reconhecer a grande importância que este Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) exerce na vida dos bolsistas que fazem parte do projeto. Sem dúvida, é uma iniciativa do MEC/CAPES em possibilitar essa vivência aos futuros professores, valorizando e incentivando, assim, uma formação docente de qualidade e comprometimento que tanto se almeja alcançar, aliando a teoria e a prática (práxis) sob um olhar atento, observador, inovador, e responsável dos futuros profissionais da educação.