
O PIBID E A FORMAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: DESAFIOS, DILEMAS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE

Claudia Gomes

Universidade Federal de Alfenas

Camila Rossi Amorim Sirigatti

Universidade Federal de Alfenas

Resumo: Este estudo objetivou caracterizar as contribuições formativas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), alinhados aos pressupostos educacionais inclusivos de alunos de 4 e 5 anos de idade com dificuldades de aprendizagem na Educação Infantil, visando explorar os limites e perspectivas do Programa no curso de Pedagogia, no que se refere à aproximação da Universidade/Escola, a formação docente inicial e continuada e a implementação de ações didáticas lúdicas. Com base em um delineamento qualitativo e descritivo, foram analisados os resultados e impactos das ações realizadas pelo PIBID Pedagogia no processo de desenvolvimento dos alunos na compreensão das acadêmicas vinculadas ao Programa. As informações foram obtidas por meio de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com um grupo de quatro pibidianos. A análise dos dados contemplou a organização do eixo de discussão intitulado: Metodologias e ações: enfrentamentos pedagógicos para alunos com dificuldades de aprendizagem, que buscaram problematizar os desafios e limites dos postulados do Programa nas realidades escolares e de formação docente inicial e continuada. Espera-se que os resultados favoreçam a avaliação e sistematização das práticas realizadas no Programa a fim de que sejam incorporadas as ações cotidianas da instituição escolar como eixo central da organização curricular e pedagógica ofertada às crianças na Educação Infantil.

Palavras-chave: PIBID. Pedagogia. Formação de Professores. Dificuldade de aprendizagem.

PIBID AND EDUCATION FROM AN INCLUSIVE PERSPECTIVE: CHALLENGES, DILEMMAS AND POSSIBILITIES FOR TEACHER TRAINING AND PRACTICE

Abstract: This study aimed to describe the educational contributions of the Institutional Program of Introduction to Teaching Practice Scholarships (PIBID, Brazilian official acronym) together with the educational inclusive assumptions on 4 and 5-year-old students with learning difficulties in Early Education, with a view to exploring the limits and perspectives of the Program in the Pedagogy Undergraduate Program in relation to the closer relation between University and School, the initial and continuing teacher training and the implementation of ludic teaching actions. Based on a qualitative and descriptive design, we analyzed the results and impacts of actions taken by the PIBID Pedagogy subproject team in the students' development process according to the PIBID scholarship-granted students. Data were taken by means of semi-structured interviews with a group of four of these students. Data analysis focused on the organization of the discussion axis entitled "Methodologies and actions: educational challenges faced by students with learning difficulties", as well as the challenges and limits of the Program postulates given the reality of the schools and the initial and continuing teacher training. We expect the results to favor the assessment and systematization of practices done in the Program so that everyday actions at school can be adopted as the main axis of curriculum and educational organization offered to children during Early Education.

Keywords: PIBID. Pedagogy. Teacher Training. Learning Difficulty.

Introdução

De acordo com Fonseca (1995), um processo de aprendizagem envolve vários setores: desenvolvimento da psicomotricidade; desenvolvimento perceptivo e cognitivo; maturação neurobiológica, além de inúmeros aspectos psicossociais, entre eles, oportunidades de experiências, exploração de objetos e brinquedos, assistência médica, baixa autoestima e até mesmo o nível cultural. São fatores externos e internos que afetam, indiretamente, o processo de aprendizagem da criança.

Neste sentido, para o sucesso da compreensão do processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais - público alvo das constantes caracterizações-, entendemos que os professores devem contar constantemente com o auxílio da equipe pedagógica, para que possam ser orientados no acompanhamento dos procedimentos necessários a serem empreendidos no dia-a-dia, em busca de melhorias no processo de ensino/aprendizagem. A LDB, Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, que dispõe sobre os diversos tipos de educação, prevê em forma de lei o atendimento aos alunos com necessidades especiais na educação básica, neste estudo compreendidos também os alunos com dificuldades de aprendizagem.

Assim se, com base nas problematizações diárias vividas nas escolas assim como em aportes teóricos cada vez mais específicos quanto aos alunos em situação de fracasso e com dificuldades de aprendizagem, mostra-se urgente a análise de espaços formativos que favoreçam a interface entre tais elementos, neste estudo definido como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

O espaço do PIBID favorece uma compreensão diferenciada da docência, pois, além das observações, o Programa nos dá oportunidade para realização de projetos com as crianças, visando promover ações focadas na articulação entre ensino, pesquisa e extensão (PIBID-UNIFAL, 2014).

Para tanto, este estudo¹ tomará como base as atividades desenvolvidas no PIBID/Pedagogia da Universidade Federal de Alfenas, desenvolvidas no período de fevereiro a dezembro de 2015, visando sistematizar as ações desenvolvidas nas escolas parceiras como possibilidades de enfrentamento pedagógico de crianças com dificuldades de aprendizagem.

De acordo de com Pereira (2000), a escola é vista como espaço de ideias inovadoras nas quais mudanças podem ser feitas. O papel do professor e sua função na escola são pensados pelo viés que ele possui sobre o conhecimento científico de sua área e o conhecimento pedagógico para a promoção de aprendizagem dos

alunos, sem deixar de lado o compromisso político, muitas vezes totalmente reduzido, sem perspectiva de transformação social.

Em 2007 o Ministério de Educação implementou pela CAPES/FNDE, com objetivo de apoiar estudantes de licenciatura das instituições federais e estaduais de educação superior, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBIB), tendo como um dos objetivos a elevação da qualidade das ações acadêmicas envolvidas na formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições públicas de ensino superior. Trata-se de um trabalho de integração entre educação superior e a educação básica. O Programa visa à busca pela superação de problemas no processo de ensino/aprendizagem, proporcionando aos graduandos a participação em experiências tecnológicas, metodológicas e práticas docentes com caráter inovador e interdisciplinar.

Ao falarmos em dificuldade de ensino/aprendizagem, pensamos diretamente em fracasso escolar, que está ligado aos distúrbios de aprendizagem; porém, a questão social e cultural também está envolvida no fracasso escolar e pode ocorrer dependendo do contexto familiar, cultural, social e político em que o aluno possa estar inserido.

Referindo à cultura, Bossa (2008) fala sobre o papel da escola que traz uma dimensão do impossível: “preparada para receber a criança ideal e tendo em vista responder as demandas narcísicas da humanidade, está fatalmente fadada ao fracasso” (BOSSA, 2008, p.12). Os sistemas de ensino, muitas vezes, não conseguem atender às diversidades de necessidades existentes nas escolas, deixando de identificar as inaptações à aprendizagem. O aluno, assim, não é levado a descobrir sua própria modalidade de aprendizagem, considerando como ponto crucial seu modo particular de se relacionar com o conhecimento, ou seja, a aprendizagem escolar. Entendemos, por este contexto, que a falta de conhecimento didático do corpo docente pode representar a raiz do fracasso escolar.

Para Vygotsky, o ambiente interfere na interiorização das atividades cognitivas do indivíduo. Como explica Fontana (1997, p. 63) com base nos conceitos de Vygotsky é na relação mediada por signos e instrumentos que se dá o desenvolvimento da criança.

[...] o aprendizado suscita e impulsiona o segundo o desenvolvimento. Ou seja, tudo aquilo que a criança aprende com o adulto ou com outra criança mais velha vai sendo elaborado por ela, vai se incorporando a ela, transformando seus modos de agir e pensar. (VYGOTSKY, apud, FONTANA, 1997, p.63).

Estas relações estabelecidas no ambiente escolar refletem aspectos emocionais, intelectuais e sociais. A escola, sendo um local provocador das interações nas vivências interpessoais, caracteriza-se como um dos primeiros locais que deveriam garantir a reflexão sobre a realidade e a iniciação da sistematização do

conhecimento socialmente construído. Rego (2003) refere-se à escola como esse espaço físico, social cultural e psicológico em que os indivíduos processam seu desenvolvimento mediante as atividades em sala de aula e de fora dela.

Nesse aspecto, o conceito de aprendizagem mediada confere um papel privilegiado ao professor, conforme afirma Vygotsky (1989), no livro *A formação social da mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*, ao concluir que “o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por outra pessoa”. Entende-se, desta forma, que a aprendizagem se dá de forma conjunta em relações colaborativas entre alunos e educador; portanto, o aprendizado precisa ser organizado pelo professor para gerar desenvolvimento. E a interação com os alunos possibilita mediar novos saberes com a intenção de que estes alunos construam suas próprias ideias, com base no que se foi trabalhado.

Um dos principais objetivos de toda prática pedagógica é a aprendizagem. Assim, a compreensão ampla do que se entende por aprender é fundamental na construção de uma proposta de educação que seja mais dinâmica, definindo por consequência práticas pedagógicas transformadoras (LEITE, LEITE e PRANDI, 2009). A aprendizagem é contínua e surge nos primeiros dias de vida, estendendo-se ao longo da vida. Não está restrita, portanto, ao período e ambiente escolar; no entanto, a escola é o local onde se formaliza tal aprendizagem, é um dos ambientes em que é possível adquirir conhecimento.

Atividades lúdicas no processo de ensino/aprendizagem, segundo Vygotsky (1989), influenciam enormemente o desenvolvimento da criança. É por meio do jogo que a criança aprende a agir e tem sua curiosidade estimulada, adquirindo iniciativa e autoconfiança, o que propicia o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

Segundo Nélide García Márquez, apud Gómez e Téran (s.d.), a criança deve sentir que o professor não se decepciona, por ela apresentar dificuldades no seu processo de aprendizagem. O professor, tendo em mente que as crianças não são iguais e não aprendem da mesma maneira e ao mesmo tempo, deve, em sua metodologia de ensino, utilizar diversos recursos e materiais nas suas dinâmicas de classe.

Um dos possíveis mediadores do processo ensino-aprendizagem seria a atividade lúdica, figurando-se como método alternativo que auxilie esse processo. Nesse sentido, verifica-se que o lúdico contempla os critérios para uma aprendizagem efetiva, no sentido de que chama a atenção para um determinado assunto (intencionalidade/ reciprocidade), seu significado pode ser discutido entre todos os participantes e o conhecimento gerado a partir da atividade lúdica pode ser transportado para o campo da realidade, caracterizando a transcendência. (COSCRATO, PINA e MELLO, 2010 s/p).

É importante estimular a capacidade que a criança tem de aprender por meio de brincadeiras, diálogo e explorando sempre o lúdico nas atividades. No dizer de (Friedmann (2006, p. 32), “As crianças muitas vezes aprendem mais por meio de jogos em grupos do que lições e exercícios”.

Assim, uma das formas para o enfrentamento do fracasso escolar deve-se ao professor estar atento aos seus alunos, compreender que nenhuma criança aprende igual à outra e investir em metodologias que abrangem diferentes tipos de aprendizados. A qualificação das práticas pedagógicas conta muito para o sucesso do ensino /aprendizagem.

Isso demanda uma formação mais alinhada aos pressupostos históricos e culturais da educação com novos modelos formativos que aproximem o dilema teoria e prática ainda presente nos cursos e atuação docente. É necessário que haja mudanças em relação à formação de professores, pois é dever das instituições formadoras a preparação dos licenciandos para enfrentamento das realidades e necessidades educacionais provenientes da sociedade (GATTI (2010; NÓVOA, 1997; GOMES; FELÍCIO, ALLAIN, OLÍMPIO E CARVALHO, 2014).

De acordo com Allain, Felício e Gomes (2014), os cursos de licenciatura enfatizam a questão da necessidade de reformulações curriculares e as situações de trabalho são fundamentais no currículo de formação de professores, mas esse seja ainda considerado um movimento vagaroso pelas universidades.

Nesse sentido, o PIBID se apresenta como este espaço/tempo que favorece a alternância entre as situações de formação e situações de trabalho no processo de formação inicial de professores (...) o PIBID se institui como uma possibilidade de articulação entre a teoria e a prática ao longo do processo de formação inicial. (FELÍCIO, 2014, p 415-434).

De acordo com o contexto, se alinhada a postulados teóricos que compreendam a magnitude social, cultural e psicológica do desenvolvimento humano, essa formação favorecerá sobremaneira o debate e a implementação de práticas educacionais inclusivas qualificadas nas escolas. Nesse aspecto, busca-se, como objetivo geral, caracterizar as contribuições formativas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), alinhadas aos pressupostos educacionais inclusivos de alunos com dificuldades de aprendizagem na Educação Infantil.

Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa apresenta como delineamento a abordagem qualitativa com característica descritiva. Segundo Flick (2009), na pesquisa qualitativa, parte do

material empírico está voltado às práticas do dia a dia e em seu conhecimento do cotidiano, assim como nas perspectivas dos participantes. Segundo Trivinõs (1987, p.110), “o caráter descritivo pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Por se tratar de um levantamento de dados, a análise partiu das entrevistas realizadas com um grupo de acadêmicos vinculados ao PIBID. Após a coleta dos dados, foi feita a análise das respostas obtidas pelos entrevistados.

Em primeiro momento foi feita a transcrição dos dados obtidos através das entrevistas com o grupo de pibidianos com idades entre 20 e 33 anos, que estavam cursando entre o 3º e o 7º período de Pedagogia.

Desenvolvimento

O estudo permitiu revisar os equívocos e distanciamentos, ainda evidenciados na parceria escola/universidade e aponta para a revisão das estratégias e ações estabelecidas pelo programa, e discutida no eixo “Metodologias e ações: enfrentamentos pedagógicos para alunos com dificuldades de aprendizagem”.

Apresenta, em suas análises, problematizações importantes, ao focar os desafios e limites do Programa na relação de parceria com a escola. Não nos resta dúvida, a partir das falas e observações registradas, de que o PIBID contribuiu para que os bolsistas do Programa adquirissem experiências através de desenvolvimento de atividades metodológicas e aplicação das mesmas diretamente com as crianças, visto que é na instituição escolar que os estudantes poderão pôr em prática seus conhecimentos.

Estas avaliações foram expressas pelos participantes da pesquisa nos seguintes relatos: “Sim, pois você adquire experiências. As contribuições foram de muita valia, pois, teorizamos a prática e aplicamos diversas metodologias estudadas”. (PIBIDIANA 1, 2015).

Nota-se que a fala da entrevistada expressa a possibilidade, vivenciada no Programa, de não apenas estudar as metodologias, mas também de observar e planejar atividades em grupo para serem aplicadas posteriormente com as crianças, o que contribuiu muito para sua formação acadêmica, principalmente na aproximação de um dos maiores hiatos presentes na formação docente: a relação teoria/prática.

Nóvoa (1992) fala sobre a formação de professores, apontando novas abordagens, saindo da perspectiva centrada na dimensão acadêmica para uma perspectiva no terreno profissional pessoal e de organização, de acordo com contexto escolar. Para Gatti (2014), a formação de profissionais se dá não somente na formação básica, mas também por meio de experiências com prática docente, iniciadas mesmo na graduação, que se concretizam no trabalho nas escolas.

Pode ser evidenciado que, dentro da sala de aula, os estudantes de Pedagogia aprendem sobre metodologias diversas, conhecem teorias de vários autores que colocam em prática depois de formados, quando começam a trabalhar em uma escola real. Com o Programa, a experiência em sala de aula com as crianças começa antes de se formarem, o que enriquece muito a formação do pedagogo. Essa visão fica expressa na fala do Pibidiano 4, (2015), quando afirma: “Pude perceber que muitas das teorias que estava estudando estavam também acontecendo em ocasiões especiais em sala de aula”.

De acordo com fala do entrevistado, nota-se que o PIBID faz com que os alunos de Pedagogia consigam levar para escola os conhecimentos adquiridos na universidade, o que é realmente esperado pelo Programa, cujo objetivo é a conexão real entre teoria e prática.

Dessa forma, Gomes, Felício, Allain, Olímpio e Carvalho, (2014) salientam que o PIBID proporciona aos licenciandos um espaço de formação complementar, permitindo assim a vivência da profissão e de situações reais cotidianas, possibilitando colocar em prática todo o conhecimento adquirido dentro da universidade.

Não desconsideramos que é dentro da sala de aula das universidades que obtemos conhecimentos teóricos, importantes para uma boa formação; porém, é necessário pôr em prática tais conhecimentos e o Programa PIBID, nessa perspectiva, é fundamental, conforme afirmação da entrevistada: “O PIBID é de muita importância na formação do professor porque ele nos dá a oportunidade de ver a prática, já que na faculdade vemos mais a teoria”. (PIBIDIANA 2, 2015)

Nota-se, pela fala da Pibidiana 2, que os bolsistas valorizam o PIBID de forma clara, sabendo que esta é uma oportunidade de expandir os conhecimentos obtidos na universidade. A participação nas experiências metodológicas na escola, em nosso entendimento, não apenas valoriza a formação do futuro professor como também possibilita um espaço de articulação teórica e metodológica importante para o professor em exercício.

Com esse entendimento, frisamos que o Programa propõe também, como um dos seus objetivos, a formação continuada e entendemos que a presença dos acadêmicos na escola favorece essa formação. No entanto, defendemos que essa parceria formativa só é possível quando os agentes envolvidos (em formação inicial e continuada) efetivamente compreenderem os postulados colaborativos nos quais o Programa se sustenta.

Para Gomes e Sousa (2016), as ações do programa PIBID favorecem, por meio do conhecimento da realidade escolar e do sistema de ensino, uma provocação reflexiva dos licenciandos; também promove uma postura investigativa de acordo

com a vivência no Programa e na escola, além se certificarem e terem segurança de sua escolha profissional.

As atividades na escola tiveram como objetivo a socialização por meio de jogos. Observou-se que tais atividades ajudam na interação com os colegas, pois eles aprendem que devem seguir regras, que cada um tem sua vez de jogar e que devem ter paciência. Ajudam também na concentração e no raciocínio.

Algumas atividades eles deveriam pensar para agir, e se lembrar do que já aprenderam em sala de aula como, por exemplo, dizer nome das cores para conseguir chegar ao final de uma brincadeira. Sem contar a alegria e diversão que as atividades propostas traziam às crianças.

De acordo com Friedmann (2006), os jogos além de socializar as crianças e ajudar no desenvolvimento cognitivo, são uma ótima maneira de diagnóstico. Na observação feita pelas professoras durante as brincadeiras das crianças, podem fazer avaliações importantíssimas e chegar a diagnósticos de aprendizagem, nível de conhecimento em que cada criança se encontra, diagnósticos estes que podem levar a um bom desempenho escolar adaptando a metodologia certa e evitando futuro fracasso escolar.

De acordo com Patto (1999), a descoberta da causa do fracasso escolar contribuiu para uma nova visão sobre o aluno, em relação às dificuldades de aprendizagem (década 30), passando estes a serem tratados psiquiatricamente começando aí uma medicalização do fracasso. O pensamento escolanovista (década 40) expunha que a escola e a qualidade de ensino seriam os responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem.

O objetivo das propostas das atividades, de acordo com as respostas dos entrevistados a seguir foi ampliar os conhecimentos das crianças de forma lúdica.

Nosso objetivo foi proporcionar momentos diferentes para as crianças tirando-as da rotina escolar. (PIBIDIANA 1, 2015)

Buscamos sempre partir da realidade da criança do que ela já sabe, ampliando e diversificando seu aprendizado. (PIBIDIANA 3, 2016)

Entendemos que a realização de atividades que enfoquem o processo de desenvolvimento infantil em uma perspectiva social é essencial, considerando-se o ciclo da educação infantil. Problematizamos, inclusive, se essa alta demanda de escolarização presente em muitas das instituições de educação infantil é de fato favorecedora. Não temos dúvida de que é na escola que a criança vai ter a possibilidade de acessar conhecimentos que não fazem parte de seu cotidiano; no entanto, as atividades desenvolvidas deixam claro que esse conhecimento pode ser sistematizado por meio de recursos lúdicos e relacionais.

Segundo Vygotsky (1989), as atividades lúdicas são de suma importância no processo de ensino/aprendizagem e influenciam no desenvolvimento geral da criança, estimulam a curiosidade e possibilitam que ela adquira iniciativa e autoconfiança, além de proporcionar o desenvolvimento da linguagem do pensamento e a concentração.

Visando o estabelecimento de uma parceria entre acadêmicos professores, todos com o mesmo intuito de uma educação melhor e de qualidade, a interação e o diálogo se fazem essenciais para se alcançar tal objetivo, o que foi afirmado pela entrevistada: “Valorizando a interação, o diálogo e novas experiências. O nosso objetivo foi alcançado já que elaboramos atividades diversificadas sendo diferentes da rotina escolar”. (PIBIDIANA 1, 2015)

De acordo com essa fala da Pibidiana 1, as atividades foram elaboradas com intuito diferenciado da rotina escolar; para isso, o diálogo e a interação com as professoras regentes são importantes, visto que assim adquire-se experiências, o que será útil na formação do estudante de Pedagogia. De acordo com conversas e discussões entre os bolsistas sobre seus planejamentos e atividades, também o diálogo se faz necessário para se chegar a um resultado final satisfatório.

De acordo com Vygotsky (1989), a relação dialética entre aprendizado e desenvolvimento é importante, pois a aprendizagem é um processo interno dos sentidos construídos pela experiência adquirida e da maturação proporcionados pelos mediadores sociais e pelo desenvolvimento cognitivo.

Neste quesito podemos perceber que, de formas diferenciadas, consegue-se chegar a um bom resultado e, em se tratando de crianças, a ludicidade deve estar presente em todos os momentos de seu desenvolvimento escolar. “As atividades foram ótimas a meu ver. Trabalhamos as cores com muita criatividade e leveza e vimos que as crianças aprenderam muito e o melhor de tudo é que retiveram as informações”. (PIBIDIANA 2, 2015).

De forma simples de acordo com a Pibidiana 2, foram aplicadas as atividades, as crianças ficaram felizes, e responderam com facilidade às perguntas das brincadeiras, conforme solicitado pelas bolsistas.

Assim, na compreensão dos acadêmicos entrevistados na pesquisa, o PIBID vem para dar essa oportunidade de ação para seus bolsistas e as escolas parceiras. Faz-nos pensar em novas didáticas para o desenvolvimento das crianças, pois a diversidade é bem vinda quando se trata de desenvolvimento infantil, pois cada uma aprende de forma diferente; entretanto, o lúdico deve estar presente no currículo escolar da Educação Infantil.

Os objetivos das ações realizadas pelo PIBID na instituição de Educação infantil foram proporcionar às crianças aprendizado de forma lúdica e diversificada, conciliado aos conhecimentos prévios da faixa etária dos alunos, levando em consideração suas realidades.

Segundo a LDB 9.394/96 em seu Art.29, a Educação Infantil, sendo a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Todas as atividades realizadas com as crianças pelo grupo de pibidianos foram estudadas, planejadas e aplicadas de forma a alcançar seus objetivos. Estas avaliações foram expressas pelos participantes da pesquisa nos seguintes relatos que se seguem:

Os objetivos das atividades foram alcançados e foi possível ver que as crianças além de participarem ativamente de todas as atividades, elas aprenderam muito com o trabalho desenvolvido. (PIBIDIANA 1, 2015)

Foram muito boas as atividades, alcançamos os objetivos. Os objetivos foram que as crianças desenvolvessem capacidades como aprender as cores, formas, números. (PIBIDIANA 2, 2015).

De acordo com as falas dos sujeitos, se o objetivo foi fazer com que as crianças, de forma lúdica, se interessassem mais em aprender sobre as cores, formas e números, de forma clara satisfatória, o grupo de bolsistas do PIBID trabalhou para que as crianças se sentissem bem e confortáveis no seu ambiente escolar. Como resultado, demonstraram interesse nas atividades.

De acordo com Fontana (1997), segundo Vygotsky o ambiente interfere na interiorização das atividades cognitivas; nesse sentido, é na relação mediada por signos e instrumentos que se dá o desenvolvimento.

Vale ressaltar que a instituição integra um sistema apostilado que as professoras regentes das turmas do pré de 4 e de 5 anos devem seguir, adaptando a atividade à realidade da escola. Com isso, uma rotina rígida com intuito de alfabetização, é feita com as crianças. Tal rotina foi quebrada com as atividades organizadas pelo grupo de pibidianos, garantindo assim, de acordo com a fala dos entrevistados, momentos lúdicos e diversificados para as crianças.

O PIBID nos ajuda a ver que é possível trabalhar de forma diferenciada e que tirem os alunos da sala de aula, e que o lúdico também pode estar presente na rotina escolar, nas atividades, de forma que contribua para o processo de ensino aprendizagem das crianças. (PIBIDIANA 3, 2015).

Nota-se que, na compreensão do grupo de participantes, o PIBID oportunizou momentos lúdicos nos quais crianças aprenderam brincando. A partir

das apostilas com que as professoras já estavam trabalhando com as crianças em sala de aula, foram planejadas as atividades, o que contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem.

Entretanto, mesmo alinhados aos objetivos de ofertar espaços lúdicos, não podemos desconsiderar que a operacionalização dos objetivos das ações entre os acadêmicos e professores da escola se materializa de forma distinta. Ou seja, fica claro nas avaliações dos entrevistados que há um distanciamento das ações vinculadas aos objetivos educacionais e escolares e aos objetivos do programa PIBID nesta instituição.

Para o planejamento das atividades, não perdemos o foco do que os alunos já estavam aprendendo de acordo com a apostila; inclusive uma professora de uma das turmas nos pedia para planejar atividades que complementassem o que ela havia dado em sala de aula, o que pedia no Livro Didático Integrado (LDI). A escola utilizava o sistema de apostilado desde o início do ano de 2015; são apostilas do Sistema Positivo de Ensino, oferecidas a todas as escolas municipais pelo Governo Federal. Desta forma, as professoras já têm seu cronograma planejado e esse planejamento é cobrado pela gestão escolar, o que é diferente dos objetivos do PIBID.

Como está no documento do CAPES do Ministério da Educação, (BRASIL Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010), alguns dos objetivos do Programa PIBID são: elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Assim, uma das temáticas presentes em tais postulados, mas, que não foram evidenciadas nos relatos ou observações da pesquisa, é o debate da Educação Inclusiva. Durante o tempo em que o PIBID desenvolveu atividades nessa instituição, não havia registros de alunos com algum tipo de dificuldade de aprendizagem, principalmente nas turmas na qual foram desenvolvidas as atividades do PIBID; apenas um aluno demonstrava estar em processo de inclusão, por ser desatento e não ter boa coordenação motora, isso de acordo com a professora regente. Talvez seja um dos motivos pelos quais não presenciemos discussões sobre Inclusão entre os professores e até mesmo entre Pibidianos dentro da escola.

Estas avaliações foram expressas pelos participantes da pesquisa nos seguintes relatos que se seguem: “Pelo o que foi acompanhado durante o tempo na instituição, vejo que não há muitas discussões acerca da educação inclusiva na escola, por não haver alunos deficientes, mas a escola possui acessibilidade” (PIBIDINA 1, 2015).

Realmente, conforme a resposta da entrevistada a respeito da educação inclusiva na escola em que trabalhamos, percebe-se que este não era um assunto posto em pauta nem mesmo pelos pibidianos e as professoras regentes, “por não haver alunos deficientes”. Esta frase da Pibidiana 1 entrevistada nos leva a pensar: é uma justificativa para não se falar no assunto? Vão esperar ter deficientes para depois correr atrás de soluções?

De certa forma, percebe-se a preocupação, de acordo com a entrevistada, com a necessidade de discussão sobre a inclusão escolar. No entanto, fica no ar um entendimento de que se a escola não possui alunos que necessitem de educação especial e não será preciso adaptar-se para este fim, no momento.

A escola deve estar aberta e preparada sempre para receber todo e qualquer aluno, mas a realidade é que muitas vezes os sistemas de ensino não conseguem atender as necessidades existentes nas escolas (BOSSA, 2008); infelizmente o que ainda vemos é que as escolas geralmente são preparadas para receber o ‘aluno ideal’.

Em relação às atividades elaboradas pelo grupo de pibidianos, podemos observar que todos os alunos participaram e ficavam muito felizes. Tratava-se de jogos e brincadeiras pedagógicas de acordo com a idade deles e seus conhecimentos prévios. “Todos os alunos participaram das nossas atividades, apenas um aluno de um pré de 4 anos que está em processo de inclusão na escola e ele também participou de todas as atividades e gostou bastante”. (PIBIDIANA 2, 2015).

Pode-se perceber, diante dessa resposta à pergunta em relação à inclusão, que as atividades elaboradas pelo grupo de pibidianos foram satisfatórias para todas as crianças em geral, mesmo para o aluno em processo de inclusão.

De acordo com nossa vivência na escola durante observações, elaboramos atividades para que todas as crianças com quem estávamos trabalhando pudessem participar; assim, nenhuma criança ficou de fora de nenhuma atividade.

O que é importante nessa idade é a interação, socialização. As crianças puderam perceber que para as atividades que elas não poderiam fazer sozinhas, precisavam da interação do colega, da paciência na espera para chegar sua vez, conhecer as regras dos jogos e segui-las.

Portanto, o planejamento de atividades para as crianças devem ser realizadas de forma a englobar também alunos com certos tipos de dificuldades de aprendizagem; as estratégias pedagógicas devem ser estudadas de acordo e levar em conta a realidade social de seus alunos.

O contexto das atividades lúdicas, de acordo com Friedmann (2006) a participação das crianças em brincadeiras e jogos, é fundamental, pois estimula a

atividade mental, o que está intimamente relacionada à atividade física, sem contar com o estímulo a capacidades de cooperação.

O aluno, referido na entrevista, precisava de atenção de alguém que lhe dissesse, olhando diretamente para ele, que ele não deveria colocar o instrumento na boca. Não era com qualquer atividade que o garoto se sentia confortável e a música o atraiu. Notamos que ele era bom naquilo que estava fazendo e fez com prazer, com sorriso no rosto, “ele também participou de todas as atividades e gostou bastante”.

Percebemos que, de acordo com relato da Pibidiana 2, a atividade proposta pelo grupo de Pibidianos abrangeu todos os alunos em geral. Uma atividade lúdica contempla os alunos da mesma faixa etária. Criança gosta de brincar e, quando se pode aprender brincando junto com todos outros colegas, não há exclusão. Quando a criança percebe que é tratada com diferença, ela se sente excluída perante seus colegas e, quando as atividades proporcionam fazer o que os outros fazem igualmente, ela se sente capaz e incluída nas brincadeiras.

Para Vygotsky (1989), todos os seres humanos são capazes de aprender, mas é necessário que adaptemos a nossa forma de ensinar. Entende-se que cada criança aprende de forma diferente. Como a teoria desenvolvida por Vygotsky fundamenta-se no fato de que o aprendizado conduz ao desenvolvimento, o comportamento humano funciona como uma superação e ou transformação constante de aprendizado e desenvolvimento durante toda a sua existência.

Quando se fala de inclusão vem a exclusão, mas não são opostos e andam juntos. Na Educação Infantil é mais difícil concluir com exatidão uma dificuldade de aprendizagem, pois os alunos estão na fase de desenvolvimento, curiosidade e inquietude, o que faz parte do descobrimento, do conhecimento da vida. É, pois, a fase mais importante da vida. Estes conhecimentos são a base para uma vida toda.

E quando íamos para sala conseguimos fazer com que ele se interagisse com os outros colegas normalmente e prestasse atenção, assim ele fez todas as atividades elaboradas pelo PIBID. (PIBIDIANA 4, 2015)

As atividades foram realizadas cuidadosamente visando contemplar todos os alunos. (PIBIDIANA 3, 2015)

Nesta fala, a pibidiana refere-se ao aluno que, de acordo com a professora regente, não conseguia seguir o aprendizado junto de seus colegas. As atividades planejadas pelo grupo de bolsistas eram extremamente lúdicas e, brincando, o aluno interagiu mais e melhor com os colegas.

Seria esse então um momento para se pensar se as instituições infantis estão escolarizando de forma rígida e deixando-se perder na obrigatoriedade de uma alfabetização precoce? Sabemos, infelizmente, que o que conta para a educação

brasileira são números de alfabetizados; entretanto, para o desenvolvimento infantil, as brincadeiras são a melhor forma de desenvolvimento para as crianças com ou sem dificuldades de aprendizagem.

Nessas atividades não existe inclusão/ exclusão; brincando, as crianças são iguais, soltam sua imaginação e interagem de forma que não se nota nenhuma diferença entre o aluno que demonstra ser mais ‘atrasado’ ou mais ‘adiantado’ dentro da sala de aula.

Assim se faz necessário que os educadores conheçam os comportamentos das crianças e as etapas de desenvolvimento e inclusive nas creches, pois é lá que passam a maior parte do tempo diariamente. De acordo com Vygotsky (1989), as crianças utilizam-se de várias formas de apresentação como a linguagem, as brincadeiras, a exemplo do jogo de ‘faz de conta’, jogos simbólicos, imitação e desenhos. Todos estes elementos vão se fundando com socialização; conforme o ambiente cultural, historicamente irão construindo saberes infantis sobre o mundo.

Hoje as instituições infantis não são mais assistencialistas como antigamente, nas quais os cuidados eram somente com higiene e alimentação. De acordo com a LDB Art. 29, a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). Nas instituições infantis de tempo integral, as crianças, além de receber os cuidados básicos, como higienização, alimentação, têm direito ao desenvolvimento cognitivo, com especialistas de educação. São ambientes nos quais as crianças se socializam com seus pares, desenvolvem-se psico e fisicamente, brincam e interagem de forma lúdica desenvolvendo seu aprendizado. Em se tratando de inclusão social, seus direitos são iguais.

Além disso, independente de cor, raça, religião, ou deficiência, todas as crianças tem direito de frequentarem a escola e desenvolverem ali os aspectos mais importantes para seu desenvolvimento, desde o brincar e a socialização, como aspectos alimentícios, higiênicos e cognitivos. (PIBIDIANA 3, 2015).

Como estudantes de Pedagogia, é de extrema importância o conhecimento dos direitos das crianças, da importância que se deve ter em relação à inclusão social. Mais uma vez, o PIBID dá essa oportunidade de conviver com todos os níveis sociais em uma escola real, fora dos papéis que lemos dentro da sala de aula da universidade. De acordo com a entrevistada, é uma grande oportunidade de contato e convivência com crianças de etnias diferentes, crenças diferentes e dificuldades diferentes. E é na convivência que os estudantes adquirem experiências práticas que vão contar muito na qualidade de sua formação profissional.

A educação é garantida como direito a todos e, de acordo com a Constituição Federal (1988), um de seus objetivos é a promoção do bem de igualdade a todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

No caso de alunos com dificuldade de aprendizagem, geralmente é na escola que se tem um diagnóstico após sondagem do professor e do corpo pedagógico. Muitas vezes não se trata de dificuldade de aprendizagem, falando de alunos de 4 e 5 anos, pois cada um tem um ritmo diferente de desenvolvimento, uma aptidão diferente a cada tipo de atividade.

Para tanto estudamos, desenvolvemos projetos, convivemos com diversidades em escolas públicas, aprendemos a rotina escolar em nosso currículo de profissional da educação para que tenhamos, além da teoria adquirida na Universidade, a prática obtida através do programa PIBID.

No processo de formação, a alternância entre situações de formação e situações de trabalho ajuda na compreensão da importância dessas duas vertentes no processo de formação, sem que uma anteceda a outra, e não sejam isoladas, conforme salientam as autoras Felício, Gomes e Alain (2014), visto que, para o processo de formação, é necessário conhecer as situações reais de trabalho.

Ainda de acordo do Felício, Gomes e Allain (2014), a alternância vivenciada pelos pibidianos só faz sentido quando as atividades retomadas dentro de um espaço/tempo, no currículo do curso de formação os levam à reflexão, análise crítica, diálogo e interação com a realidade profissional, de forma que os licenciandos possam ter a possibilidade de autonomia de construção de seu conhecimento profissional.

Mesmo assim, a questão de inclusão deixa a desejar em ambas as partes, escola e grupo de bolsistas do PIBID. Estas avaliações foram expressas pelos participantes da pesquisa nos seguintes relatos: “A formação docente com esta parceria engrandece e muito o futuro professor. Não tive oportunidade de discutir muito, ou quase nada, por enquanto, sobre o tema educação inclusiva”. (PIBIDIANA 1, 2015).

O PIBID de fato, de acordo com entrevistados, contribui para uma boa formação profissional na área da educação. Os bolsistas criam suas identidades no PIBID. Mesmo o PIBID abrindo espaço para diálogo, não houve a conversa sobre inclusão, sendo que o entrevistado estava na esperança de conversarem sobre o tema, conforme deixa claro na fala acima.

De acordo com Bossa (2008), as escolas estão preparadas para receber sempre aquele aluno ideal e dessa forma estão caminhando para um fracasso escolar.

Além disso, muitas vezes as instituições de ensino não atendem as verdadeiras necessidades de diversidades existentes nas escolas e, assim, deixam de identificar inadequações à aprendizagem.

Uma boa formação garante um bom profissional e, na educação, um bom professor é a base de um bom ensino/ aprendizagem, o que pode contribuir para diminuir o fracasso escolar. Conclui-se que a questão volta à boa formação docente.

Considerações Finais

Este estudo objetivou caracterizar as contribuições formativas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), alinhadas aos pressupostos educacionais inclusivos de alunos com dificuldades de aprendizagem na Educação Infantil, a partir do relato das experiências de um grupo de quatro pibidianos, sem que seja nossa proposição a articulação de generalizações ou debates externos aos resultados obtidos. No entanto, não podemos negligenciar que muitos dos elementos deflagrados refletem entendimentos políticos, sociais e educacionais que extrapolam o cenário do estudo e merecem destaque para as futuras análises formativas no âmbito do programa.

Fica evidenciado que o debate da formação de professores alinhado aos pressupostos da educação inclusiva, especificamente, contemplando alunos com dificuldades de aprendizagem, atualmente fadados às marginalizantes situações de fracasso escolar, demanda o desvelamento inicial das condições do PIBID no estabelecimento de suas parcerias de trabalho na escola.

Não nos resta dúvidas, a partir dos resultados analisados, que o Programa favorece o estabelecimento de um terceiro espaço de formação. No entanto, alguns dos relatos analisados deixam claro que esse espaço em alguns momentos é isolado e não congruente na relação escola/universidade.

Por outro lado, o distanciamento desta parceria efetiva de trabalho favorece que o Programa reforce para a escola objetivos distintos daqueles compreendidos no processo de desenvolvimento escolar. Ou seja, os resultados indicam também que, com a compreensão de que as ações propostas são apenas lúdicas, o espaço formativo dos pibidianos não seja realizado em sala de aula. De todos os relatos realizados, nenhum enfocou experiências formativas no Programa quanto à regência pedagógica. Foram relatadas dinâmicas, ações e atividades desenvolvidas, todas elas qualificadas em suas propostas, embora sem relação direta com os elementos curriculares desenvolvidos pelos professores. Entendemos que este distanciamento,

além de reforçar a cisão entre os elementos que compõem o desenvolvimento infantil, descompromete o professor supervisor de sua função formativa em sala de aula.

No entanto, um dos elementos que parece polarizar a discussão e evidenciar os distanciamentos apontados, tanto na relação escola/universidade como na docência compartilhada ou, ainda, na manutenção dos espaços distintos pedagógico/lúdico pode estar relacionado a sistema de apostilamento utilizado pela escola. Ou seja, se de um lado o Programa favorece ações diversificadas, por outro, a opção de ensino é posta pelas apostilas. Defendemos que, por mais difícil que pareça a efetiva contribuição do Programa para o debate, seria não criar um espaço externo de ações, mas evidenciar, a partir das atividades propostas rigidamente pelo material utilizado, o desvelamento dessas contradições.

Por fim, no que se refere ao debate da formação de professores com base nos pressupostos da educação inclusiva, com o objetivo de qualificar os espaços escolares para alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem, no âmbito do PIBID, tais elementos evidenciados por si só já distanciam a possibilidade de análises e discussões da temática em questão, o que justifica inclusive em nosso entendimento, a falta de discussão específica sobre o tema, como deflagrado pelos participantes da pesquisa.

Como considerações finais, evidenciamos que enquanto o PIBID não se efetivar como um terceiro espaço de ação formativa poderá vir a perpetuar um espaço na melhor das possibilidades 'alternativo', com ações qualificadas, diversificadas, porém que não se aproximam do debate nuclear das instituições escolares, como a análise, por exemplo, dos currículos, das práticas, das concepções e representações pedagógicas e, a partir daí, sim, configurar-se como uma ação de enfrentamento pedagógico para a situação de fracasso escolar ao qual inúmeras crianças com dificuldades de aprendizagem estão fadadas em nossas escolas.

Referências

- ALLAIN, R. A. L.; FELÍCIO, H. M. S. dos; GOMES, C. O PIBID na ótica dos licenciandos: possibilidades e limites no desenvolvimento do programa. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, v. 39, n. 2, p. 339-352, maio./ago. 2014
- BOSSA, N. A. *Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico*. Porto alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. *Lei nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1996.

- BRASIL. *Constituição*, 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2010.
- COSCRATO, G.; PINA, J. C. MELLO, D. F. Utilização de atividades lúdicas na educação em saúde: uma revisão integrativa da literatura. *Acta Paulista de Enfermagem*. vol. 23 n. 2, São Paulo Mar./Abr. 2010. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002010000200017> Acesso em: 02 de fev de 2016.
- CRUZ, N. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual, 1997. p. 57-66.
- FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 415-434, Maio./Ago. 2014.
- FLICK, U. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FONSECA, V. da. *Manual de observações psicomotoras: significação psiconeurológica dos fatores*. Porto Alegre: Artes Médica, 1995.
- FONTANA, R.; CRUZ, N. A abordagem histórico-cultural. In: FONTANA, R.; FRIEDMANN, A. *O brincar no cotidiano da criança*. São Paulo: Moderna, 2006.
- GATTI, A. B. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *Revista USP*. São Paulo nº 100 p. 33-46 Dez./ Jan./Fev. 2013-2014
- GOMES, C. et al. PIBID: Potencialidades e Limites entre a Formação e a Atuação Profissional Docente. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 06, n. 12, p. 323-338, jul./dez. 2014.
- GOMES, C e SOUZA, V. L. T. de. O PIBID e a mediação na configuração de sentidos sobre a docência. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo. V. 20, n. 1, p. 147-156 Jan./Abr. 2016
- GÓMEZ, A. M. S.; TÉRAN, N.E. *Difícultades de aprendizagem: Detecção e estratégias de ajuda*. Cultural, S.A. Impreso no Brasil, Edição MMXI. s/d.
- LEITE, C. A. R.; LEITE, E. C. R.; PRANDI, L. R. A aprendizagem na concepção histórica cultural. *Akrópolis Umuarama*, v. 17, n. 4, p. 203-210, Out./Dez. 2009
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____ NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p.139-158.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar, histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- PEREIRA, E. M. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: _____GERALDI, C. MG; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (orgs). *Cartografias do trabalho docente: professor (a)-pesquisador (a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.
- PIBID/Pedagogia. Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), 2014).

REGO, T. C. *Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L.S *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: _____ *A formação social da mente*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989. p.106-118.

Sobre as autoras:

Claudia Gomes é Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas e leciona em cursos de graduação na área de Educação e Saúde. Possui Pós-doutorado (2014), Doutorado (2010), Mestrado (2005) na área de Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2010). Líder do Grupo de Pesquisa Cultura e Humanização: contextos sociais e promoção de saúde (UNIFAL-MG)

Camila Rossi Amorim Sirigatti possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alfenas, UNIFAL/MG.

Nota:

ⁱ A pesquisa teve apoio financeiro da FAPEMIG.

Recebido em: 11/5/2017

Aceito para publicação: 12/11/2017