



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ADÉLIA MARIA DE OLIVEIRA BARROS

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A MINHA FORMAÇÃO DOCENTE: UM
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**CAMPINA GRANDE
2024**

ADÉLIA MARIA DE OLIVEIRA BARROS

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A MINHA FORMAÇÃO DOCENTE: UM
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Elizabete Carlos do Vale

**CAMPINA GRANDE
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B277c Barros, Adelia Maria de Oliveira.

As contribuições do PIBID para a minha formação docente:
relato de experiência [manuscrito] / Adelia Maria de Oliveira
Barros. - 2024.
22 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2024.

"Orientação : Prof. Dra. Elizabete Carlos do Vale,
Departamento de Educação - CEDUC".

1. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PIBID. 2. Formação docente. 3. Relato de experiência. I.
Título

21. ed. CDD 371.12

ADÉLIA MARIA DE OLIVEIRA BARROS

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a Coordenação do Curso de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 21/11/2024.

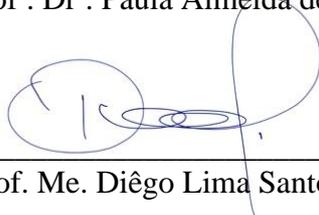
BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Elizabete Carlos do Vale (Orientadora)



Prof^a. Dr^a. Paula Almeida de Castro



Prof. Me. Diêgo Lima Santos Silva

Aos meus filhos, Júlio César, Maria Angelina,
Pedro Afonso e Ísis Eduarda, motivo da minha
persistência em busca da superação da minha
realidade, DEDICO!

“Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” (Paulo Freire).

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	PIBID COMO POLÍTICA NACIONAL PARA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES PARA O FAZER DOCENTE	08
3	METODOLOGIA	12
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	13
4.1	A experiência vivenciada no pibid: ambientação e conhecimento da escola	13
4.2	Eixo da experiência: o trabalho com Matemática	14
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
	REFERÊNCIAS	20

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Autora (BARROS, Adélia M. Oliveira)¹

RESUMO

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência cujo objeto de estudo é analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), para a formação docente, a partir dos momentos vivenciados como bolsista de iniciação à docência no curso de Pedagogia do Departamento de Educação, *Campus I* da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). A experiência relatada foi vivenciada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Ernesto (EMEF Carlos Ernesto), situada na cidade de Queimadas/PB. As vivências no programa foram fundamentais para a construção de saberes que permeiam o fazer docente, pois, oportunizaram o diálogo entre teoria e prática, a partir da inserção no cotidiano da escola e da interação na sala de aula com a professora da turma e alunos/as. Contribuiu ainda, para aproximação entre a escola de educação básica e a universidade, e vice-versa, possibilitando uma maior compreensão das práticas pedagógicas. O referencial teórico utilizado incluiu autores como André (2012), que discute a importância das políticas de formação docente, e Silveira (2015), que trata da cultura do trabalho docente e da integração entre teoria e prática. Além disso, Freire (1996) que ofereceu subsídios importantes ao enfatizar a necessidade da prática pedagógica crítica e transformadora. Como principais resultados destacamos: as observações e intervenções pedagógicas realizadas no cotidiano escolar, foi possível integrar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação com a realidade prática da sala de aula, proporcionando uma formação mais sólida e significativa.

Palavras – Chave: PIBID; formação docente; relato de experiência.

ABSTRACT

This work is an experience report whose object of study is to analyze the contributions of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (Pibid) to teacher education, based on the moments experienced as a teaching initiation scholarship holder in the Pedagogy course at the Department of Education, Campus I of the State University of Paraíba (UEPB). The experience reported was lived at the Carlos Ernesto Municipal Elementary School (EMEF Carlos Ernesto), located in the city of Queimadas/PB. The experiences in the program were fundamental for the construction of knowledge that permeates teaching practice, as they provided opportunities for dialogue between theory and practice through integration into the school's daily life and interaction in the classroom with the teacher and students. Moreover, it contributed to bridging the gap between basic education schools and the university, and vice versa, enabling a deeper understanding of pedagogical practices. The theoretical framework included authors such as André (2012), who discusses the importance of teacher education policies, and Silveira (2015), who addresses the culture of teaching work and the integration of theory and practice. Additionally, Freire (1996) provided significant insights by emphasizing the need for critical and transformative pedagogical practice. The main results highlight that through observations and pedagogical interventions carried out in the school

¹ Graduanda no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (UEPB – Campus I). E-mail: adeliabarros900@gmail.com

context, it was possible to integrate the theoretical knowledge acquired during the undergraduate course with the practical reality of the classroom, providing a more solid and meaningful education.

Keywords: PIBID; teacher training; experience report

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), objetiva analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), para a formação docente, a partir da experiência vivenciada como bolsista de Iniciação à Docência (ID) do curso de Pedagogia do Departamento de Educação, *Campus I* da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como também, apresentar as contribuições do programa para minha trajetória acadêmica durante o processo formativo de iniciação docente, e refletir como políticas públicas de formação inicial à docência impactam positivamente neste processo de formação inicial. Trata-se de um relato de experiência descritivo, baseado na minha vivência como bolsista na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Carlos Ernesto, no município de Queimadas/PB, durante o período de outubro de 2018 a março de 2020.

Este trabalho se insere no contexto da formação inicial docente, com ênfase na articulação entre teoria e prática pedagógica, essencial para a construção de competências profissionais no campo da docência. A escolha pelo relato de experiência se justifica pela importância do pibid para a formação docente repensando a formação inicial de professores e de modo particular a importância que o Pibid teve para a minha formação acadêmica e iniciação à docência, bem como, para reflexão sobre a nossa própria prática docente. É importante destacar que ao longo da minha trajetória acadêmica enfrentei dificuldades diversas para conciliar os estudos com outras responsabilidades, como a maternidade e a necessidade de trabalhar para sustentar minha família, composta por quatro filhos. Diante desses desafios, a experiência propiciada pelo PIBID teve um papel fundamental para minha formação docente, pois, “abriu portas” para eu conseguir meu primeiro emprego como professora numa escola da rede municipal da cidade de Santa Cecília/PB, embora, na condição de contrato temporário. A inserção na escola, dessa vez, como professora, permitiu-me integrar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com a prática pedagógica na sala de aula.

Ao longo da minha trajetória como discente do curso de Pedagogia, as práticas e saberes adquiridos no contexto escolar e durante as atividades de ensino-aprendizagem me possibilitaram uma maior familiaridade com a cultura do trabalho docente. As experiências proporcionadas pelo PIBID contribuíram diretamente para o aprimoramento da minha prática pedagógica e atuação como docente. Desse modo, a imersão no ambiente escolar viabilizada pelo programa proporcionou-me um melhor preparo para enfrentar as exigências do exercício docente, ao conectar teoria e prática de maneira concreta e sistemática. Assim, afirmo que a presença contínua no cotidiano escolar durante minha formação inicial foi fundamental para o desenvolvimento das habilidades e competências pedagógicas necessárias ao ofício de ensinar.

Ao articular atividades práticas em parceria com as escolas, o Pibid contribui para o desenvolvimento de saberes fundamentais à prática pedagógica e ao exercício da docência, pois, como afirma Freire (2003, p.15), homens e mulheres são seres "*programados, mas para aprender*" e conseqüentemente “para ensinar, conhecer e intervir”. Ou, como destacam Venditti Jr. e Bellíssimo (2004), Freire nos faz entender que a prática educativa é um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos, não somente transmitindo conhecimentos, mas redescobrimo, construindo e

ressignificando estes conhecimentos, além de transcenderem e participarem de suas realidades históricas, pessoais, sociais e existenciais.

Conforme destaca Silveira (2015), o Pibid é um programa que visa aproximar os alunos dos cursos de licenciatura da prática docente em escolas públicas, promovendo uma formação que integra teoria e prática. Essa iniciativa permite aos futuros professores confrontarem seus conhecimentos com a realidade escolar, proporcionando uma revisão crítica de suas concepções sobre a escola e o papel do docente. O programa, ao promover essa interação entre o meio acadêmico e a prática pedagógica, atua como uma importante política de formação inicial docente, valorizando o magistério e aprimorando o processo de formação de professores (SILVEIRA, 2015).

Pesquisas acadêmicas como André 2012 e Silveira 2015, evidenciam a importância do Pibid para repensar a formação inicial de professores, para o fortalecimento das licenciaturas, para o enfrentamento da evasão nos cursos de licenciatura, bem como, para o fortalecimento da educação básica. Esse processo educacional é favorecido quando o docente tem a oportunidade de experienciar o fazer pedagógico durante sua formação. Nesse sentido, o Pibid oferece aos licenciandos a antecipação do contato com a prática docente, proporcionando uma experiência formativa valiosa que complementa o conhecimento teórico adquirido no ambiente acadêmico.

Para embasar este trabalho, foram analisados artigos científicos, como os de André (2012) e Silveira (2015) que discutem a importância das políticas de formação docente e a integração entre teoria e prática. Além disso, documentos oficiais, como a LDB nº 9.394/96 e publicações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), foram fundamentais para a estruturação do presente trabalho. Por fim, o trabalho se estrutura da seguinte forma: O primeiro capítulo destaca a importância do Pibid para a formação docente de modo geral, e de modo particular, para minha formação acadêmica e iniciação à docência. O segundo capítulo aborda o referencial teórico, com ênfase no Pibid e sua relação com a formação docente. O terceiro capítulo apresenta a metodologia do trabalho; o quarto e último capítulo são apresentados elementos importantes da experiência vivenciada na escola campo. Por fim, são apresentadas as considerações finais seguida das referências.

2 PIBID COMO POLÍTICA NACIONAL PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES PARA O FAZER DOCENTE

Com o intuito de dar visibilidade a programas e políticas que se destacam na atuação de elevar a qualidade da formação docente no país, este capítulo tem como referência, autores como André (2012) e Silveira (2015), visto que ambos abordam sobre essa temática a partir de resultados de pesquisas e análises de políticas e programas voltados à formação docente no Brasil. No decorrer desse texto também será destacado o documento da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que trata sobre o referido programa. Inicialmente, destaca-se a compreensão da necessidade de políticas e programas voltados à formação docente, considerando o aspecto das características institucionais e curriculares para as licenciaturas nas Instituições de Ensino Superior (IES). Ademais, analisar o impacto destas iniciativas para a formação docente, numa perspectiva de valorização da profissão, melhor qualidade formativa e superação da evasão no magistério (Silveira, 2015).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB - Lei nº 9.394/96), destaca no capítulo II, o art. 3º, sobre os princípios e fins da educação nacional, a valorização dos profissionais da educação e a garantia de padrão de qualidade do ensino. Vale mencionar o art. 87 que trata sobre a instituição da década da educação, a qual entrou em vigor no ano seguinte de sua aprovação tendo como exigência a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecendo objetivos e metas a serem atingidas a cada dez anos. É importante

destacar que a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 aprova o Plano Nacional de Educação cujo foco é direcionado à construção de políticas e programas que objetivassem a melhoria da educação pública (Brasil, 2001), e como princípio, a compreensão de que "Nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior". Nesta direção é afirmado no PNE que:

As IES têm muito a fazer, no conjunto dos esforços nacionais, para colocar o País à altura das exigências e desafios do Séc. XXI, encontrando a solução para os problemas atuais, em todos os campos da vida e da atividade humana e abrindo um horizonte para um futuro melhor para a sociedade brasileira, reduzindo as desigualdades. A oferta de educação básica de qualidade para todos está grandemente nas mãos dessas instituições, na medida em que a elas compete primordialmente a formação dos profissionais do magistério (PNE, lei nº 10172/2001, P.33).

A educação é uma ferramenta indispensável no processo de desenvolvimento humano e transformação da sociedade. Para Freire (2000, p.67), “a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Portanto, a educação institucionalizada, tem relevante impacto no progresso social, reverberando na emancipação dos sujeitos, que de certa forma, impacta no desenvolvimento do país. Nessa perspectiva, a legislação educacional contribui para promover a obrigatoriedade de uma educação com padrão de qualidade que impõe uma adequação ao modelo de sociedade que se pretende formar.

No que se refere à formação inicial de professores e professoras, é atribuído as Universidades um papel fundamental, visto que, professores/as bem capacitados é um dos aspectos para melhoria da qualidade da educação básica. Entretanto, como aponta Silveira (2015, p. 37):

A frequência dos debates sobre a formação de professores no país, não representam a mesma intensidade em investimentos de políticas públicas voltadas a valorização do magistério, do mesmo modo, os projetos pedagógicos das IES não refletem uma mudança na maneira de formar professores, pois, a formação docente no Brasil tem assumido uma característica “bacharelesca”, apesar dos esforços das IES para integrar ações que tem como espaço de formação o âmbito da escola com mais ênfase no estágio, a formação docente carece de um novo paradigma formativo.

Outro aspecto de relevante importância é o processo de iniciação à docência por meio da inserção no cotidiano da escola. Sobre esse aspecto, André (2012) enfatiza que essa é uma fase crucial do ciclo profissional porque os principiantes têm de, ao mesmo tempo, ensinar e aprender a ensinar, uma vez que há certos comportamentos que só podem ser aprendidos em situações práticas. Enfatiza ainda a autora, que, o ingressante no magistério, precisa adequar-se ou apropriar-se da cultura que lhe é própria da profissão, ou seja, enfrentar desafios inerentes ao contexto do cotidiano escolar, os quais tendem a ser conflitantes no início da docência, posto que, há uma transição da realidade acadêmica à realidade da educação básica.

O momento inicial da carreira de professores é destacado com a uma fase de descobertas pelo iniciante à docência. Para Huberman citado por Mendonça (2012), em seu processo de vivência docente o professor vivencia fases importantes para a construção da identidade docente, De acordo com o autor, na primeira fase, início da docência, o professor precisa lidar com a nova realidade enquanto vai descobrindo a própria natureza da docência superando os desafios presentes nas complexidades da escola. A segunda fase é caracterizada pelo autor como a fase de estabilização que se caracteriza:

Pelos sentimentos de competência pedagógica crescente, autoconfiança, satisfação profissional e gosto pelo ensino. Essa fase é designada por um forte

comprometimento do professor com a profissão e pela escolha de uma identidade profissional (HUNERMAN apud MENDONÇA, 2012, p. 98).

Nessa esteira de entendimento, Silveira (2015) enfatiza que, o processo de significação na relação entre professor, escola e sua práxis pedagógica, juntamente com toda a comunidade escolar é marcado como momento primordial na constituição da personalidade docente, ou seja, é neste dado momento da carreira docente em que a escola como espaço de docência ganha amplitude e significado justificando uma cultura que é construída na dinâmica das relações e práticas realizadas no âmbito do espaço escolar. Ao falar de uma cultura do trabalho como aspecto importante constitutivo da profissão docente, Silveira (2015, p. 360), destaca:

Em sentido não restritivo, a cultura está além da associação que o senso comum faz dela no campo da erudição. É mais do que isso! Podemos falar de cultura popular, cultura indígena, cultura africana, cultura feminina, cultura escolar. Todas elas mantêm um conjunto de práticas que a identificam, bem como jargão que lhe é próprio. A formação profissional, neste ínterim, implica no endereçamento do sujeito em processo de aprendizagem para o universo da cultura de um trabalho.

Ainda de acordo com Silveira (2015), o processo de formação docente deve contar com os conhecimentos presente nas relações sociais dentro da cultura escolar, visto que desta se constrói a cultura do trabalho docente. Neste sentido, o Pibid se encaixa como uma força propulsora na geração de relações interpessoais que promove diversos conhecimentos dentro da esfera pedagógica no universo da educação.

Outra questão igualmente importante para justificar a necessidade e a importância de programas como o Pibid é trazida pela autora Marli André (2012) quando trata da questão relacionada à evasão e a falta de profissionais bem capacitados para o serviço voltado à educação pública de qualidade. Se reportando a pesquisas sobre evasão no magistério, Andre (2012, p. 165) destaca que, “analisando as taxas de evasão do magistério em diversos países, o relatório informa que essas tendem a ser mais altas nos primeiros anos de atividade profissional, declinando à medida que aumenta o tempo de profissão”. Segundo a autora, este fenômeno é provocado pelos desafios enfrentados no início do exercício docente isso porque, é nesta fase inicial que o recém-formado tem de aprender a “dar aula”, ou seja, pôr em prática seus conhecimentos fazendo uso da didática e das metodologias para efetivar suas ações no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda sobre a importância e contribuições do Pibid e da Residência Pedagógica ²para o processo de formação da/a licenciando/a, nos reportamos a Leite (2022), que, em seu trabalho de conclusão de curso destacou as contribuições dos dois programas (a autora foi bolsista nos dois programas) para a sua formação docente inicial. Desse modo, Leite (2022, p. 24) destaca que:

As experiências vivenciadas enquanto bolsista nos dois programas de iniciação à docência: Pibid e Residência Pedagógica, em contextos e modalidades de oferta diferentes nos deram a certeza de que é fundamental a vivência do chão da escola, não somente para aprender a ser docente, mas para conhecer a realidade escolar e ter consciência da escolha profissional.

No início do processo de formação vivenciado no Pibid foi discutido junto aos bolsistas sobre a importância desse programa para a formação docente inicial. Entre outros

² O Programa Residência Pedagógica (RP) foi instituído pela Portaria nº 38, de 30 de janeiro de 2017, do Ministério da Educação. O programa é gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e tem como objetivo melhorar a formação inicial de professores da educação básica

aspectos, refletimos sobre os princípios orientadores do Pibid, os objetivos, o papel e as ações a serem realizadas pelos bolsistas durante a vigência do programa na escola parceira.

As práticas desenvolvidas no PIBID estabelecem uma conexão significativa entre a Universidade e a Escola, envolvendo graduandos e professores preceptores, como destacou a professora Paula Castro:

Trata-se de uma relação em que teoria e prática se conectam cotidianamente na sala de aula. Isso é bom para o licenciando, que vai ganhando experiência; para o professor titular, que passa a refletir mais acerca de sua práxis; e para os estudantes, que se beneficiam de uma aprendizagem mais qualificada. Portanto, a colaboração entre professores, alunos e universitários é uma condição fundamental para a melhoria das condições educacionais. (Castro, 2016).³

A partir de documentos oficiais que respaldam o referido programa, apresentaremos a seguir, uma síntese sobre a configuração do Pibid ao longo da sua existência. Criado em 2007, coordenado pela CAPES e gerido pelo Ministério da Educação (MEC) do governo federal, o Pibid tem por objetivo aproximar os estudantes de licenciaturas com o contexto da educação básica. Com a concessão de bolsas tanto para licenciandos quanto para professores formadores, visa à valorização destes na tarefa de consolidar uma formação docente de mais qualidade, isto é, favorecer a parceria entre a universidade e a escola. São objetivos do programa:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV – 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;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;
- VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente (CAPES, 2013, p. 2-3).

Sobre as características e dimensões do projeto institucional e dos subprojetos que as IES devem apresentar para concorrer às bolsas do programa, a portaria nº96, de 18 de julho de 2013 destaca os seguintes princípios orientadores:

- I - estudo do contexto educacional envolvendo ações nos diferentes espaços escolares, como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliers, secretarias;
- II - desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem;

³ Palestra sobre o PIBID como política pública abre o 2º Encontro de Formação Docente do Centro de Humanidades e o 3º Seminário Discente do PROFLETRAS. Disponível em: <<https://centros.uepb.edu.br/ch/palestra-sobre-o-pibid-como-politica-publica-abre-o-2o-encontro-de-formacao-docente-do-centro-de-humanidades-e-o-3o-seminario-discente-do-profletras/>>. Acesso em: 21 nov. 2024.

III - planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (escolas de educação básica e IES a eles agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do aluno em formação;

IV - participação nas atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas;

V - análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos ligados ao subprojeto e também das diretrizes e currículos educacionais da educação básica;

VI - leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais para o estudo de casos didático-pedagógicos;

VII - cotejamento da análise de casos didático-pedagógicos com a prática e a experiência dos professores das escolas de educação básica, em articulação com seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos;

VIII - desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didático-pedagógicas e instrumentos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos;

IX - elaboração de ações no espaço escolar a partir do diálogo e da articulação dos membros do programa, e destes com a comunidade.

X - sistematização e registro das atividades em portfólio ou instrumento equivalente de acompanhamento;

XI - desenvolvimento de ações que estimulem a inovação, a ética profissional, a criatividade, a inventividade e a interação dos pares.

Sobre a responsabilização dos entes (universidades e escolas) e sujeitos (professores e licenciandos) envolvidos na condução e efetivação do programa, o artigo 3º da referida portaria define:

Os projetos apoiados no âmbito do Pibid são propostos por instituições de ensino superior (IES) e desenvolvidos por grupos de licenciandos sob supervisão de professores de educação básica e orientação de professores das IES. O apoio do programa consiste na concessão de bolsas aos integrantes do projeto e no repasse de recursos financeiros para custear suas atividades (MEC, 2013, p. 24).

O Pibid contribui para uma formação docente, a partir da vivência da relação teoria-prática, visto que, articula os conhecimentos teóricos adquiridos pelos licenciandos no curso de graduação, junto aos conhecimentos práticos vivenciados no chão da escola na educação básica.

Neste sentido, a partir da inserção do futuro professor no cotidiano da escola durante a formação vivenciada nos cursos de graduação, o Pibid contribui para que ao iniciar à docência, o recém-formado tenha um maior preparo para lidar com as responsabilidades impostas pela profissão, a partir da compreensão mais ampla sobre a complexidade do cotidiano escolar. Portanto, compreendemos que o Pibid é um programa extremamente importante para a melhoria na qualidade da formação de profissionais que esteja à altura das exigências impostas pela atualidade no contexto da educação nacional.

Desse modo, as contribuições do citado programa, indutor da experiência vivenciada por mim, mostram-se relevantes no requisito da produção de conhecimentos em apoio ao processo formativo junto ao curso de licenciatura em Pedagogia da UEPB.

3 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a elaboração do presente Trabalho de Conclusão de Curso. Por ser um relato de experiência, em alguns trechos do texto se utilizará a narrativa na primeira pessoa. A metodologia aqui empregada segue uma abordagem qualitativa, na forma de relato de experiência, cujo eixo é a minha

experiência como bolsista Pibid do subprojeto do curso de Pedagogia, Campus I da UEPB. Tal experiência foi vivenciada na EMEF Carlos Ernesto, na cidade de Queimadas/PB, durante o período de outubro de 2018 a março de 2020.

O diário de campo e os registros fotográficos foram os instrumentos utilizados para a construção do presente relato de experiência. Sobre a importância do Relato de Experiência (RE) no contexto acadêmico, Mussi, Flores Almeida (2021, p. 64, 65) destacam que:

O relato de experiência em contexto acadêmico pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, por meio da aplicação crítico-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante). (...) Nas Instituições de Ensino Superior (IES), o RE faz parte dos estudos publicados por docentes e discentes nos três pilares: ensino, pesquisa e extensão. No ensino, as ações durante os componentes curriculares, sobretudo os estágios, representam momentos edificantes para a formação acadêmica, profissional e humana.

É importante destacar que, de acordo com a estrutura do programa, cada bolsista deve cumprir uma carga horária de 8h semanais na escola campo. Na EMEF Carlos Ernesto⁴ contávamos com sete (08) bolsistas, cada uma se fazia presente dois dias (turno da turma em que atuava) por semana na escola, de modo que todos os dias tinha bolsista na turma.

Imagem 1 – E.M.E.F. Carlos Ernesto



Fonte: Própria (2024).

Ainda considerando a dinâmica de atuação neste espaço educacional, a orientação, interação e acompanhamento pedagógico das professoras (da universidade e da escola) constituíram-se como um referencial formativo importante para a nossa iniciação à docência. No espaço da UEPB participamos de cursos e oficinas formativas que enfocaram sobre fundamentos e metodologias do fazer docente nas séries iniciais do ensino fundamental. Já no âmbito da escola vivenciamos o cotidiano da escola, aprendemos com a professora sobre o fazer docente a partir das suas diversas dimensões: planejamento, organização de materiais didáticos, acompanhamento pedagógico dos alunos, entre outros aspectos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 A experiência vivenciada no pibid: ambientação e conhecimento da escola

⁴ Por ser uma escola-campo vinculada ao programa, a mesma realizou autorização via Plataforma Freire para a realização das ações pedagógicas, bem como a divulgação dos resultados.

A experiência vivenciada no PIBID se deu no período de outubro de 2018 a março de 2020, na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Carlos Ernesto (E.M.E.I.F. Carlos Ernesto), localizada no bairro Cidade - Tião do Rêgo, no município de Queimadas, Paraíba. A escola tinha uma boa estrutura física, o prédio era novo e bem equipado. Tinha 08 salas de aula, 01 sala da secretaria, 01 da diretoria, 01 sala de recursos, 01 cozinha e 01 pátio interno grande para recreação e outras atividades pedagógicas. No ano a que se refere o presente relato, a escola contava com 375 alunos matriculados e uma equipe pedagógica composta pelos seguintes profissionais: 28 professores/as, 02 coordenadoras pedagógicas, 01 psicopedagoga, 01 secretária, 02 gestoras (titular e adjunta) e ainda 07 zeladoras e 01 porteiro.

Nosso processo de ambientação na escola ocorreu nos primeiros meses da vigência do programa. Durante esse período fomos orientadas a conhecer melhor a realidade da comunidade escolar: estrutura, dinâmica e organização pedagógica da escola (Projeto Pedagógico); sujeitos que a compõe: perfil dos alunos, professores/as e técnicos/as. Participar das reuniões de planejamento pedagógico (se autorizados pela gestão) e de atividades extraclasse organizadas pela escola, bem como, acompanhar a dinâmica de funcionamento da turma/série que iríamos atuar: observar como o trabalho da professora acontece cotidianamente na sala de aula.

Inicialmente fomos recebidas pela diretora da escola e direcionadas à sua sala. Nesse primeiro encontro contamos com a presença da coordenadora do subprojeto de pedagogia que nos transmitiu mais confiança, isto é, o apoio da professora Elizabete reforçou o compromisso do pibid com o processo de formação docente, reafirmando que toda aquela ação tinha respaldo institucional, não estávamos na escola para observar e julgar o que dentro dela acontece e sim participar do seu cotidiano através das práticas de ensino-aprendizagem. O apoio de profissionais experientes e bem capacitados nos deu nesse primeiro momento o entusiasmo para vivenciar essa importante etapa da formação docente. Vale salientar que a professora da série/turma (1º ano do ensino fundamental) em que atuamos passou inicialmente por um processo seletivo feito pelo programa. Essa turma do 1º ano tinha 23 alunos/as matriculados. É importante destacar que, como o programa teve início no último semestre letivo (2018), esse período inicial na escola foi para conhecermos o cotidiano da escola e nos ambientar numa turma de 1º ano onde as crianças estavam vivenciando o processo de alfabetização inicial. Ainda durante esse período fomos orientadas a acompanhar mais de perto, alunos que apresentavam maiores dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita.

No ano letivo de 2019 continuamos numa turma de 1º ano (série que a professora atuava), desta feita, tivemos oportunidade de conhecer desde a turma desde o início. Deste modo, fizemos um diagnóstico sobre a turma (nível de aprendizado da leitura e da escrita dos alunos, principais dificuldades, etc.) de forma individualizada dos alunos que apresentassem maiores dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita e dificuldades com a Matemática, conforme havíamos sido orientadas pela professora coordenadora de área do Pibid.

Em termos de ambientação do espaço físico e as interações dos estudantes no mesmo, verificamos que as ações pedagógicas não se restringiam à “sala de aula”, visto que, em todo momento verificamos a presença de diferentes aprendizagens. Podemos citar como exemplo: os rituais de higienização das mãos, a orientação para o uso dos espaços coletivos, a disciplina na hora da merenda, as interações e brincadeiras no horário do intervalo. Em todos esses momentos tinha a presença de um profissional da escola.

Após conhecermos melhor a dinâmica da turma, bem como, os níveis de aprendizagem dos alunos/as, fomos orientadas pela coordenadora de área Elizabete Vale, juntamente com a supervisora Viviane Albino, a elaborar um projeto de intervenção didática para ser desenvolvido junto à turma. Assim, a partir do diagnóstico da turma (orientado pela

professora supervisora), acordado com a professora, decidimos que projeto de intervenção didática teria como eixo o ensino aprendido da matemática.

4.2 Eixo da experiência: o trabalho com Matemática

A alfabetização Matemática é tão essencial quanto à aquisição da leitura e da escrita nos anos iniciais da escolarização. Sobre o termo alfabetização Matemática, as autoras Lourenço, Baiochi e Teixeira (2012, p. 12) destacam:

Falar em Alfabetização Matemática ainda soa estranho aos ouvidos de muitos. De maneira geral, só se reconhece o termo ‘alfabetização’ para denominar o processo de aquisição da leitura e da escrita na Língua Materna. O fato é que ainda é muito presente na escolarização inicial a ideia de que primeiro é preciso garantir a inserção nos processos de leitura e de escrita para depois desenvolver o trabalho com as noções matemáticas.

Na compreensão da alfabetização Matemática é primordial alfabetizar no domínio da leitura e escrita ao mesmo tempo em que se alfabetiza matematicamente, pois, é notório que muitas pessoas em diferentes modalidades da educação básica mostram dificuldades na aprendizagem dos conteúdos da Matemática, e, por vezes, essas dificuldades estão associadas à interpretação e compreensão textual, ou seja, ao domínio da Língua Portuguesa. Ainda sobre esse processo de alfabetização matemática enfatizam as autoras:

Partindo do pressuposto de que o Ensino Fundamental é responsável por promover a aprendizagem matemática visando à aquisição significativa das ideias básicas pertinentes à disciplina, bem como das especificidades de sua linguagem, sem, no entanto, separá-la da Língua Materna, voltamos nossos olhares para as classes das séries iniciais a fim de compreender e interpretar o fenômeno alfabetização matemática a partir das concepções de professores e alunos sobre a disciplina, o tratamento dado aos conteúdos matemáticos na escola e a relação dos alunos com os mesmos (Lourenço, Baiochi e Teixeira 2012, p. 78).

Nesta compreensão da alfabetização Matemática, para a construção dos saberes matemáticos, durante os primeiros anos de escolarização, a relação entre aprender a ler e escrever deve contemplar a aquisição da leitura e compreensão dos primeiros conceitos básicos da Matemática. Nós bolsistas, tivemos por parte do Pibid, a oportunidade de participar de momentos formativos, aprendendo maneiras lúdicas de trabalhar com a matemática (oficinas de matemática) que abordou sobre estratégias didáticas para o ensino de matemática nas séries iniciais do ensino fundamental. As oficinas de matemática oportunizaram a vivência de elaboração/organização de estratégias didáticas para o ensino das quatro operações matemáticas, a partir do uso de materiais concretos, como ábaco, material dourado, palitos, tampinhas e outros materiais de baixo custo.

A alfabetização Matemática tão importante quanto a alfabetização nos termos de domínio da leitura e escrita, também deve ter seu lugar privilegiado nos primeiros anos de escolarização na construção de uma base para o avanço dos conhecimentos posteriores, visto que, sem essa base, as dificuldades de aprendizagem dos conteúdos das séries subsequentes serão acentuadas.

A Matemática está presente em diversas situações da vida cotidiana, presente nas relações sociais e inserida nas diversas culturas. Dada à importância do domínio dos conhecimentos matemáticos, é indispensável o uso de estratégias que contribuam não apenas para despertar nos alunos maiores interesses pela matemática, mas, fundamentalmente, para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. As imagens abaixo retratam momentos de planejamento e de desenvolvimento do nosso projeto de intervenção pedagógica “a feira da matemática”. A intervenção se constituiu na criação de uma feira na sala de aula, ou seja, a

exposição de produtos a serem negociados pelos estudantes, de modo a desenvolver o raciocínio lógico, habilidades nos cálculos matemáticos e conhecimento da moeda brasileira, através do uso do “dinheiro simbólico”.

Imagem 2 - Atividade lúdica com jogos matemáticos



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Imagem 3 - Planejamento/elaboração do Projeto de intervenção pedagógica



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

O projeto “Feira da matemática” teve como objetivo contribuir para o desenvolvimento de habilidades de reconhecer o valor que cada “cédula de dinheiro simbólico” representava, se apropriando de conceitos básicos da adição e subtração (tirar e acrescentar, menos e mais, entre outros) pelos alunos. Foram utilizados diversos tipos de produtos para as ações de compra/venda na feira. Os brinquedos expostos na “feira” haviam sido doados e por isso, mediante a ação de compra pelos/as estudantes passaram a pertencer a eles. Durante o processo de intervenção, notamos que os alunos/as ficaram empolgados/as e interagiram entre si externando suas satisfações com aquela atividade.

Na “feira da matemática” foi disponibilizada para os alunos da turma uma determinada quantia do “dinheiro simbólico” para que os mesmos participassem do processo de compra/venda característicos de uma feira. Esta atividade consistia primeiramente no significado da relação de compra e venda para os estudantes, relacionando os conhecimentos prévios sobre estas interações presente no cotidiano social com os conceitos matemáticos do sistema monetário brasileiro.

Imagem 4 - Feira da matemática



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Imagem 5 - Venda e Compra



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Imagem 6 - Produtos adquiridos pelas crianças durante a feira



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Trabalhar com o ensino de matemática usando a exposição de brinquedos a serem vendidos para os estudantes, resultou num maior engajamento entre professora, nós bolsistas e alunos. Criar relações de diálogo e criatividade com as crianças nos permitem enquanto professores, estabelecer um vínculo de confiança e espontaneidade com os educandos. A

respeito de como os estudantes aprendem matemática, os comportamentos nestas relações aluno e professor podem resultar em diferentes disposições no aprender, como enfatiza as autoras Lourenço, Baiocchi e Teixeira (2012, p. 12): “As crianças são sim capazes de entender e desafiar a matemática, mas quando se deparam com o professor com o qual não tiveram uma experiência agradável com a disciplina, à mesma se trava diante da construção do conhecimento”.

A experiência vivenciada com a feira nos permitiu uma maior aproximação com a turma favorecendo o vínculo afetivo, indispensável numa esfera educacional, além de contribuído para que pudéssemos realizar um diagnóstico sobre o raciocínio lógico-matemático das crianças, bem como, as dificuldades de aprendizagem de cálculos matemáticos. Durante o desenvolvimento do projeto “Feira da matemática” os alunos e alunas fizeram uso dos conhecimentos adquiridos na vida cotidiana para assimilar o que foi apresentado em sala de aula.

Tais atividades reforçaram a compreensão de que na fase inicial do processo de escolarização a criança aprende representando a realidade em situações que envolvem o brincar, o faz de conta. Desse modo a utilização de cédulas de “dinheiro simbólico” se constitui num ato de “fazer de conta”, um ato de brincar, de comprar, enquanto nós, bolsistas e professora supervisora buscamos entender o universo imaginário da criança e como esta representa o mundo e o interpreta em suas diversas relações sociais, se utilizando do imaginário e do brincar.

Desse modo, a realização do projeto de intervenção didático-pedagógica na área da matemática contribuiu para despertar maior interesse dos alunos e alunas pela matemática, promoveu uma melhor compreensão de que a matemática está presente em todos os espaços do cotidiano e que o domínio dos conhecimentos matemáticos são fundamentais para o exercício da cidadania. A seguir uma imagem da turma juntamente com algumas das bolsistas e professora da turma no encerramento do projeto.

Imagem 7 - Encerramento do projeto: turma e pibidianas e professora



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

O projeto representou uma demonstração de que processos de formação/capacitação são fundamentais para que o professora/a consiga inovar, organizar estratégias de aprendizagem diversificadas e realizar atividades que se contribuam para a consolidação da aprendizagem significativa da matemática. Para tanto, estes momentos nos permitiram experimentar práticas como estas que se usam da simplicidade de materiais disponíveis para desenvolver ações pedagógicas que resultam em maior interação entre professor/a e educando.

Ademais, esta experiência com ensino de matemática nos proporcionou a oportunidade de organizar artigos científicos resultado da reflexão sobre a nossa prática pedagógica vivenciada no Pibid que foram apresentados em eventos acadêmicos como o Encontro de Iniciação à Docência (ENID), evento acadêmico voltado para as discussões e produções relacionadas aos programas Pibid e Residência Pedagógica.

Imagem 8 - Pôster apresentado no VII ENID (2019)



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as diversas contribuições do Pibid para a minha formação docente, a aprendizagem que considero mais significativa foi a oportunidade de vivenciar a indissociabilidade entre teoria e prática no exercício da profissão docente. Por meio do PIBID, tive a oportunidade de me inserir no ambiente escolar e de me apropriar de diversos saberes presentes na cultura escolar. Essa experiência permitiu estabelecer relações com as vivências de diferentes sujeitos que atuam na escola tornando possível o diálogo entre o conhecimento adquirido na universidade e as situações práticas do processo de ensino-aprendizagem vividas no cotidiano da escola.

Durante o processo de formação docente, a presença no espaço escolar gera experiências que contribuem para o exercício da profissão docente. Assim, a participação no Pibid marcou minha trajetória acadêmica, permitindo uma maior e melhor compreensão sobre produção do conhecimento gerado em sala de aula e o exercício da docência, a partir do apoio das professoras da educação básica e da universidade. Nesse sentido, compreendo que o Pibid se constitui como uma importante política de formação docente, elevando a qualidade da formação de professores e, conseqüentemente, contribuindo para a superação da carência de profissionais bem capacitados nas escolas, agregando melhores resultados para a educação brasileira.

Dessa forma, o Pibid contribui de maneira significativa para a materialização do conhecimento adquirido no espaço acadêmico, permitindo relacionar a teoria à prática. A aproximação com a escola, por meio do contato direto com as aprendizagens desenvolvidas neste ambiente, antecipa ao licenciando o exercício de saberes fundamentais para a prática do ensino, contribuindo para a construção do saber docente ao lidar com a realidade da sala de aula e as complexidades presentes no processo de ensino-aprendizagem.

Embora tenham sido diversas as aprendizagens viabilizadas pelo pibid, a oportunidade de desenvolver atividades didático-pedagógicas voltadas para o ensino-aprendizagem de conteúdos da matemática nos motivou a pensar em práticas de ensino-aprendizagem que promovam uma maior interação entre os educandos com os conteúdos matemáticos como também, uma maior aproximação entre professores/as e estudantes. O aprendizado da matemática não é mais importante que os demais saberes das áreas de conhecimentos presente no currículo escolar, porém, a complexidade presente no ensino da matemática se dá pela dificuldade que podemos ter como professores no domínio e manuseio destes saberes. No entanto, o desenvolvimento de atividades que fazem uso da ludicidade, e inovação dos meios utilizados para o ensino da matemática, podem contribuir para melhores resultados nas aprendizagens dos estudantes. Enfim, projetos como a feira da matemática são exemplos de como o pibid pode nos permitir pensar maneiras de superar problemas relacionados às dificuldades de ensino-aprendizagem dos alunos, no contexto da educação básica.

As experiências vivenciadas através do supracitado programa, foram possíveis pelas oportunidades que a educação me ofereceu, ou seja, a partir da minha busca pela superação da minha realidade, mediante a oferta de educação básica e posteriormente o ingresso no ensino superior, falo da educação institucionalizada, que tem por finalidade segundo a LDB nº 9.394/96, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Deste modo, em face das minhas necessidades relacionadas a superar uma vivência marcada por situações de pobreza, visto que venho de uma família moradora do campo, filha de agricultores que não concluíram nem o ensino fundamental dos anos iniciais. Fui a primeira dos 5 filhos e 3 filhas dos meus pais, a concluir a educação básica e ingressar no ensino superior. Portanto, compreendo que através da educação é possível diminuir as desigualdades sociais neste país. Acredito na graça divina, mas, também acredito na força que tem a consciência popular, ou seja, através da luta em defesa da educação de qualidade e o acesso dos mais pobres e sua permanência no espaço da escola a fim de terem suas realidades transformadas.

Através do pibid, pude repensar minha escolha pela pedagogia. Desde menina, desejava me tornar professora e foi depois de retornar à escola para concluir a educação básica anos mais tarde, já sendo mãe, pois, fui mãe ainda na adolescência que o contato com histórias como a de uma professora da EJA, chamada Maria Do Carmo, sobre superação de vida através da educação, que enxerguei a possibilidade de realizar este sonho. O espaço da escola no contexto de atuação do pibid me permitiu refletir sobre a importância da educação para minha vida e para a mudança social. Assim sendo, encontrei na pedagogia a paixão pela educação. Portanto, políticas e programas com o SISU, e o PIBID, devem permanecer cada vez mais próximas de atender toda a demanda social em favor de diminuir as desigualdades neste país.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 13 out. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 13 out. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. 64 p. ISBN 978-65-5676-391-0.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID**. Brasília, DF: CAPES, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>. Acesso em: 13 out. 2024.

LEITE, Cynara Maria Dantas Vieira. **O processo formativo vivenciado no PIBID e na Residência Pedagógica – Subprojeto Pedagogia/UEPB: relato de experiência**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2022.

LEONE, Naiara Mendonça. **A inserção no exercício da docência: necessidades formativas de professores em seus anos iniciais**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. ISBN 978-85-7983-326-7.

LOURENÇO, Edvânia M^a da Silva; BAIOCHI, Vivian Tammy; TEIXEIRA, Alessandra Carvalho. **Alfabetização Matemática nas Séries Iniciais: o que é? Como fazer?** Revista da Universidade Ibirapuera, São Paulo, v. 4, p. 32-39, jul./dez. 2012.

VENDITTI JR. Rubens BELLÍSSIMO, Vanessa. **Docência com decência! As ideias de Paulo Freire para a atividade docente em Educação Física escolar: resenha do livro Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. In: Revista Digital, Buenos Aires - Año 10, n. 73 – Jun. 2004.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus por me abençoar a cada dia que acordei durante as madrugadas para fazer uma longa viagem da minha residência, na zona rural de Santa Cecília-PB, à Campina Grande, onde fica a UEPB Campus I.

Agradeço ao MEC e aos idealizadores do SISU e do Pibid, o ministro da educação à época, o professor Fernando Haddad e ao Presidente Luiz Inácio Lula da Silva que com as políticas voltadas para a população mais pobre favoreceu a minha inserção no ensino superior público.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através da Diretoria de Educação Básica (DEB) pela concessão da bolsa de iniciação à docência através do Pibid.

Aos professores/as Paula Castro e Diêgo Lima, membros da banca examinadora, pela disponibilidade e contribuição ao trabalho.

A todos da EMEF Carlos Ernesto (Queimadas, PB), em especial a professora Viviane, pela acolhida e aprendizado durante meu processo formativo no Pibid.

Às minhas amigas e conterrâneas, Josineide e Josilda, pois, foi contando com o incentivo delas e a ajuda para me inscrever tanto no ENEM, quanto no SISU, que pude realizar o tão sonhado ingresso no ensino superior a fim de me tornar uma pedagoga.

À minha ex-professora da EJA (sim, sou fruto da EJA), Maria do Carmo, que me falou ser possível mudar de vida através da educação, mesmo sendo mãe e tendo poucas condições financeiras.

Aos demais professores da rede estadual de ensino de Santa Cecília/PB, em especial, à professora Roseana que sempre demonstrou afetividade e empatia com a minha realidade.

Aos meus colegas de curso, Valdelice, Larissa e Matheus, que sempre me auxiliaram em situações que envolviam o uso da tecnologia para realização de atividades acadêmicas.

Aos meus pais por mostrarem-se orgulhosos de ter uma filha cursando o ensino superior, apesar da nossa história marcada por dificuldades em meio à situação de pobreza.

Aos pais dos meus 04 filhos, (ex-marido, pai dos meus 02 primeiros filhos) e meu atual esposo, pai dos outros 02 filhos, por me ajudarem a dividir essa responsabilidade de ser mãe e lidar com os deveres de universitária.

As professoras da UEPB, de modo especial, as professoras Valdeci Margarida pela sua amorosidade na maneira como exerce sua função dentro da UEPB, a professora coordenadora do subprojeto de pedagogia e minha orientadora de TCC, Elizabete Vale, pela sua humildade, empatia e compromisso para com o nosso processo formativo e a professora Paula Castro pela competência e compromisso com a nossa formação docente.

Agradeço ainda, a coordenação do curso de pedagogia pelo excelente serviço prestado junto a minhas necessidades dentro da instituição.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que lutam por uma educação de qualidade e a promoção de políticas públicas de inclusão aos mais pobres neste país.