



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**ANA CAROLINA FERREIRA DA SILVA**

**PERCURSO TRILHADO NO PROCESSO FORMATIVO DE UMA PEDAGOGA**

CAMPINA GRANDE, PB

Agosto de 2022

ANA CAROLINA FERREIRA DA SILVA

**PERCURSO TRILHADO NO PROCESSO FORMATIVO DE UMA PEDAGOGA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a integralização do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande.

Orientadoras

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edileuza Custódio Rodrigues

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ireneide Gomes de Abreu

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Betania Sabino Fernandes

CAMPINA GRANDE, PB

Agosto de 2022

ANA CAROLINA FERREIRA DA SILVA

**PERCURSO TRILHADO NO PROCESSO FORMATIVO DE UMA PEDAGOGA**

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Média final: \_\_\_\_\_

EXAMINADORAS

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Edileuza Custódio Rodrigues

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ireneide Gomes de Abreu

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Betania Sabino Fernandes

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à minha Família e meus amigos que me apoiaram e estiveram comigo durante todo esse percurso. Assim como, a todos da minha família que não tiveram acesso à educação nem mesmo a básica, para que compreendessem que eram e que são cidadãos de direitos dentro dessa sociedade tão injusta.*

## AGRADECIMENTOS

A minha família que me apoiaram e me ajudaram durante toda a graduação, do modo que souberam e puderam, minha mãe Verônica Ferreira, meu pai Marcos Antônio da Silva, e meus irmãos Marcos Vinícius e Ana Gabriela.

Agradeço a Edjane Carvalho e Givanildo Figueiredo, que me ajudaram de modo consciente ou inconsciente a dar início a compreensão de que a vida tinha mais a me oferecer e que o mundo era mais do que eu imaginava.

Agradeço a Laura Rafaela que esteve comigo no decorrer da graduação em momentos bons e ruins, nos pés de mangas da UFCG e nas noites em claro e de sonecas no laboratório de ciências, e que se faz e pretendo que permaneça presente na minha vida.

Agradeço a Isac Dimitri, que conheci em um dos programas de docência do curso e hoje é meu companheiro, que me deu suporte em todos os momentos de desespero e inseguranças em relação à vida acadêmica, me dando rumos e calma.

Agradeço a Antônio Glaucio de Souza que foi quem dentro da universidade proporcionou meios de permanência com maior qualidade no percurso da graduação, assim como a oportunidade de enriquecer minhas experiências no PIBID de Ciências e na monitoria de disciplina de Ciências para os alunos do curso.

Agradeço ao movimento estudantil Correnteza, a qual não fiz parte diretamente, mas que acompanhei em diversas atividades e trouxe compreensões significativas sobre a política e das lutas que são necessárias dentro e fora da academia para uma real emancipação da classe trabalhadora.

Agradeço ao PET-Pedagogia pelo período que pude passar fazendo parte do grupo e por todo conhecimento construído nos encontros.

Agradeço a todos os professores do curso de Pedagogia da UFCG que fizeram parte da minha graduação e puderam contribuir de alguma forma na minha formação, em especial a professora Rute Pereira Alves de Araújo a qual sempre esteve presente no curso como um apoio nas horas que precisei.

Enfim, a todos que fizeram parte e contribuíram de alguma forma para que eu pudesse chegar até aqui, obrigada a todos.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar as experiências no processo formativo no curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande, no que diz respeito aos estágios em gestão escolar, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. O estágio em gestão escolar, tive a oportunidade de realizar aprofundamento dos conhecimentos construídos, através da contextualização entre a prática da gestão e as teorias estudadas ao longo do curso, possibilitando a construção de um novo olhar acerca da gestão escolar. O estágio em educação infantil, teve como objetivo conhecer as histórias que as crianças contam. Neste foram planejadas intervenções para serem executadas com as crianças. O estágio nos anos iniciais do ensino fundamental, trabalhei com crianças do 5º ano, cuja intervenção envolveu a área de História, tendo como referência os conteúdos definidos pela professora da sala em que o estágio foi realizado.

**Palavras-chave:** Estágio Curricular Supervisionado. Gestão Escolar. Educação Infantil. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO .....	8
2.	ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR: RELATO DAS EXPERIÊNCIAS.....	9
3.	ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: A CRIANÇA COMO UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS.....	22
4.	MINHA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	37
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
	REFERÊNCIAS .....	48

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso tem o intuito de relatar as experiências vividas no decorrer dos estágios realizados no meu percurso formativo no curso de Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

O referido trabalho apresenta três seções que tratam sobre os estágios em gestão escolar, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Na seção que trata das experiências do estágio em gestão escolar, tive a oportunidade de realizar aprofundamento dos conhecimentos construídos, através da contextualização entre a prática da gestão e as teorias estudadas ao longo do curso, possibilitando a construção de um novo olhar acerca da gestão escolar, tendo como suporte teórico autores como, Gadotti e Romão (1997), Lima (2011), Luck (2009) e Paro (1999).

Na seção sobre educação infantil, trabalhei com Histórias que as crianças contam. Nela, tive oportunidade de realizar observações do cotidiano escolar, planejar ações e intervir em sala de aula, tendo como referência, autores como Bogdan e Biklen (1991), Salustiano (2006), Busatto (2003), Girardello (2007), Perrotti (1990), Gouvêa (2011).

Na seção que trata dos anos iniciais do ensino fundamental, relato o trabalho executado com crianças do 5º ano, cuja intervenção envolveu a área de História. Nela, trago autores como Farias (2009), Oliveira (1997), Candau (2006), Oliveira e Ferreira (2018) e Lima, Prado e Shimamoto (2011). E para concluir minhas considerações gerais acerca das experiências vividas no decorrer dos estágios.

## **2. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR: RELATO DAS EXPERIÊNCIAS**

A gestão escolar tem a finalidade de gerir o funcionamento das instituições de ensino realizando um trabalho colaborativo entre os pares que compõem a escola: alunos, professores e demais funcionários, pais de alunos e a comunidade onde ambas se situam. Esse trabalho como prática participativa que permite a inserção de todos os sujeitos na tomada de decisões configura a gestão democrática como aponta Lima (2011). Assim, a escola, por meio de sua administração, constitui-se como um espaço voltado à promoção de uma transformação social, como defende Paro (1999).

São os desafios contidos no desenvolvimento de uma Gestão Escolar principalmente em um cenário de pandemia provocada pelo Covid-19, que acabou por reconfigurar a dinâmica de funcionamento em todos os setores que compõem a escola. O caráter democratizador da gestão nunca se fez tão necessário em meio a um momento de incertezas onde os diálogos têm muitas vezes ficado em segundo plano, no campo educacional e foi com esse cenário de pandemia que o estágio em gestão foi realizado.

O estágio supervisionado é um momento de suma importância para a formação acadêmica em Pedagogia. É através dele, que os futuros profissionais têm a oportunidade de fazer um alinhamento entre teoria e prática a partir da observação da prática gestora no âmbito escolar.

A realização do estágio supervisionado me permitiu um aprofundamento dos conhecimentos construídos, através da contextualização entre a prática da gestão e as teorias estudadas ao longo do curso, possibilitou a construção de um novo olhar acerca da gestão escolar, que só foi possível por meio do real, do contato com o chão da escola, que devido ao período pandêmico aconteceu virtualmente.

Posto isso, a creche onde realizei meu estágio em gestão era localizada na cidade de Campina Grande, no bairro do Novo Cruzeiro, sua modalidade de ensino é do berçário à pré-escolar. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) a instituição oferecia um total de 230 vagas à comunidade em período integral (berçário e maternal) e parcial (pré-escola), distribuídos nos seguintes agrupamentos: berçário I: 19 bebês (quatro meses a um ano), dois berçário II : 24 crianças por turma (um a dois anos), um berçário II com 16 crianças (um a dois anos), dois maternais I: 25 crianças por turma ( dois a três anos), dois maternais II: 25 crianças por turma ( três a quatro anos) e dois pré-escolar: 25 crianças em cada turma (quatro a cinco anos). Desses esses alunos, seis necessitavam de Educação especial, segundo a

gestora, a creche não possuía sala de AEE, mas todas as crianças possuíam cuidadores e o atendimento em sala de AEE era realizado em uma escola próxima a creche. Em virtude da pandemia o quadro de funcionários teve que ser reduzido, assim, a creche contava com 13 professoras efetivas e apenas uma prestadora de serviços, pois estava grávida e não teve seu contrato encerrado. Tinha seu funcionamento das 7 às 17 horas, de segunda a sexta-feira, dando atendimento em período integral para as crianças do Berçário e Maternal, em período parcial atendia as turmas do Pré-escola.

Era uma creche muito nova, deu início a seu funcionamento em outubro de 2018, devido ao contexto pandêmico em que afetou a todos, ela só veio a ser inaugurada, virtualmente, no dia 30 de dezembro de 2020, segundo a gestora ainda faltava a legalização de alguns documentos que ainda estavam sendo processados, mas como estava sendo por via remota acabava por dificultar o processo. O nome dado à creche foi uma homenagem a uma moradora do bairro, ativa na comunidade em ações sociais e na associação de moradores e lembrada por moradores da comunidade, seu neto inclusive frequentava a creche.

Os moradores do bairro onde a creche era localizada, reivindicaram e lutaram pela construção de uma creche para o atendimento da comunidade. Pessoas como a homenageada pelo nome da escola e um integrante da associação de moradores, que é considerado o patrono da creche, fizeram parte dessas lutas. O integrante da associação de moradores, citado anteriormente, frequentava bastante a creche, segundo a gestora, o mesmo lutou junto à comunidade pela creche, seu título de patrono não era oficial, todavia detém um caráter simbólico devido ao seu apoio e preocupação.

A comunidade era rodeada de bairros que possuíam uma população carente, e sentiram a necessidade de uma creche pública para o atendimento e apoio da população. A instituição era muito bem vista, valorizada e frequentada por todos, pois além das lutas, ela demorou cerca de sete anos para ser concluída. O PPP da creche apresentava um pouco do contexto social em que a instituição estava inserida, onde traz que “a nossa comunidade escolar é afetada pelos fatores das consequências da crise global que interferem na situação brasileira: menores abandonados, pais desempregados, baixo poder aquisitivo, famílias desestruturadas, alto nível de violência, insegurança dentro e fora de casa”.

O público que a creche atendia era de crianças de famílias da classe trabalhadora e carente, moradoras de bairros mais periféricos da cidade, inclusive um desses bairros fazia parte de um loteamento doado pela prefeitura para a população mais carente. A comunidade precisava de uma instituição de educação infantil para o atendimento das crianças dessas famílias.

A creche contava com uma localização em que era possível atender crianças de uma considerável quantidade de bairros circunvizinhos, sendo alguns deles: Três Irmãs, Distrito Industrial, Novo Horizonte, Velame, Ressurreição, Presidente Médici, Santa Cruz, Jardim Paulistano, Cruzeiro e Palmeira Imperial.

Estas localidades não contavam com uma creche que comportasse o Berçário, o que aumentava a procura por vagas na instituição. Na entrevista realizada, a gestão colocou a demanda considerável que a creche tinha para atender e que não davam conta da procura, em que o berçário e o maternal contavam com lista de espera.

Toda a estrutura da creche era nova, tudo recém construído e inaugurado. Em entrevista, a gestão descreveu um pouco sobre a organização estrutural do espaço, expondo também algumas insatisfações e desejos de mudanças.

A creche contava em seu espaço com uma direção, uma secretária, um almoxarifado, dois banheiros (masculino e feminino) para os adultos, um pátio grande coberto onde é usado como refeitório que possuía também uma caixa grande de areia e um parquinho, uma cozinha, um lactário, uma lavanderia, uma rouparia, um depósito uma sala central de internet, uma sala de leitura, uma sala de berçário I com dormitório, três salas de berçário II com dormitórios e banheiros, duas salas de maternal I com salas de sono, duas salas de maternal II com salas de sono, quatro solários para brincar e tomar sol (uma para os berçários I, uma para os berçários II, uma para os maternais I e uma para os maternais II), dois banheiros adaptados para atender as crianças dos maternais e as dos pré-escolar. A creche não foi pensada de início para o pré-escolar, assim, não contava com salas, em questões estruturais, para essas turmas, faziam uso de uma sala multifuncional que havia sido pensada para comportar equipamentos de informática, dessa forma realizaram adaptações para o atendimento dessas turmas.

A instituição possuía em sua estrutura uma brinquedoteca, que foi construída para comportar uma sala de professores, mas não era muito utilizada, assim, buscaram uma forma de uso que contemplasse as crianças e de certa forma fosse mais utilizada.

O espaço externo da instituição contava com uma espécie de coliseu que tinha como intuito ser utilizado para a contação de histórias, teatro ou a realização de alguma atividade, nesse mesmo espaço havia uma segunda caixa de areia formando assim o pátio externo. O parquinho, como se referiam ao coliseu, se mostrava motivo de preocupação para equipe da creche, pois de certo modo era alto para as crianças e poderia gerar acidentes quando ocupado por elas sem supervisão de um adulto.

A gestora da creche relatou o desejo de remoção de uma caixa de areia que se localizava no pátio da escola junto ao refeitório, toda essa areia acabava por gerar problemas

na hora da refeição das crianças. Outra observação sobre insatisfação com o espaço físico da creche era a necessidade de cobrir uma parte do refeitório que pegava sol em momentos do dia e que geravam incômodo, como, nos horários das refeições.

A creche dispunha de um jardim e espaço arborizado que ainda estava em processo de construção e crescimento, onde já havia ocorrido o plantio de algumas mudas com o intuito de criar um espaço mais arborizado futuramente para o desfrute das crianças.

No que diz respeito a programas e projetos, a creche contava com alguns programas, eram eles o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Escola Conectada e no período da pandemia receberam um Auxílio Emergencial, a qual a gestora colocou como programa. O PDDE é um programa que visa levar uma assistência financeira para as unidades de educação básica, onde em reuniões com o conselho escolar são decididos onde são empregados esses recursos. A diretora relatou, que antes dessas reuniões com o conselho era solicitado aos professores e funcionários que fizessem uma listagem das coisas que julgavam necessárias para a compra, solicitavam também que essa lista fosse organizada por ordem de necessidade, depois disso era realizada a reunião com esse conselho e a compra do material solicitado, que era realizada pela diretora da escola e pela pessoa nomeada presidente do conselho. Desse recurso, 30% eram utilizados para compra de materiais de uso permanente na instituição, como chuveiros elétricos, por exemplo, os outros 70% eram utilizados como custeio.

A instituição não possuía internet, segundo relato da gestão, mas foi contemplada pelo Programa Educação Conectada, que levou internet para a creche. Durante a pandemia de Covid-19 receberam um Auxílio Emergencial, que foi destinado a compra de materiais contra a Covid-19, para o apoio e proteção dos que ainda tinham a necessidade de frequentar o espaço da creche, materiais como: luvas, álcool gel, máscaras, tapetes sanitizantes e entre outros.

Por ser uma instituição nova, na época, não contava com muitos projetos fixos, mas possuía um projeto interno de meio ambiente que teve o auxílio de estagiárias da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em que houve o intuito de arborização do ambiente escolar, onde ocorreu o plantio de algumas mudas de variadas espécies, que teve seu desenvolvimento em 2019, mas que era um projeto a longo prazo, proporcionar esse contato das crianças com o meio externo da instituição, o contato com um meio que proporcionasse um contato com a natureza abrindo espaço para as descobertas e o melhor desenvolvimento para as crianças.

Em entrevista com a gestão, deixaram bem claro o desejo de realizar esse contato da creche e das crianças com vários projetos e programas, considerando de extrema importância

para o crescimento de todos, esse contato da creche com a comunidade, incluindo instituições como a UFCG. Destacaram ainda alguns projetos que desejavam implementar na creche e que já haviam sido iniciados os processos para o desenvolvimento, mas não tiveram andamento, como o da Capoeira na escola. O contexto da pandemia dificultou bastante a execução de projetos na instituição, principalmente pelo público que era atendido, dificultando ainda mais esta adaptação.

Sobre o projeto político pedagógico (PPP) que consiste em um documento referencial presente nas escolas com o objetivo de nortear as decisões a serem tomadas e traçar os caminhos a serem seguidos no âmbito da instituição. É através do PPP que as escolas expressam seus objetivos com vistas ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que nele estão relacionados aspectos políticos e pedagógicos.

O PPP da creche se encontrava em processo de construção, aguardando aprovação e oficialização por parte da Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande (SEDUC - CG). Segundo a diretora, o processo de elaboração do documento ocorreu a partir de etapas que envolveram membros de toda a equipe escolar. Essas etapas consistiram na definição de uma comissão responsável pela redação do texto onde os professores e demais membros foram lendo e apontando as demandas que identificaram em seu cotidiano na instituição. Esse processo envolveu leituras, debates à luz da teoria de diversos autores do campo da educação e reflexões que permitiram a produção de um texto único e coerente com a realidade da instituição.

O PPP da instituição estava respaldado legalmente na Legislação Educacional em vigor que trata da Educação Infantil, Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2017); Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (DCNEI, 2010), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), Conselho Nacional de Educação (CNE), entre outros.

No documento, os autores defendiam a concepção de criança como protagonista em seu processo de aprendizagem, criando e recriando conhecimentos de forma constante, um sujeito ativo que interage e aprende com seus pares através das experiências e vivências. O professor atuando na mediação desse processo possibilitando atividades que favoreçam a construção do conhecimento. Nesse sentido, conforme expressam no PPP, a prática pedagógica presente na instituição fundamentava-se em uma abordagem construtivista e sociointeracionista, tendo a predominância dos estudos de Piaget e Vygotsky

O texto elaborado estruturava-se nos seguintes pontos: I- marco referencial: onde são discutidas as questões pedagógicas, administrativas e legais que nortearão as ações políticas e

pedagógicas pensadas para a instituição; II- caracterização da escola: onde são apresentados o quadro funcional, contexto onde está situada, visão da prática de ensino que defendem, a concepção de criança entre outras; III- plano de ação: onde são expostas as propostas de atividades a serem desenvolvidas com as crianças e IV- projetos permanentes: espaço onde são apresentados os projetos a serem desenvolvidos na instituição.

Outro aspecto presente no PPP e ressaltado em entrevista com a gestora, dizia respeito ao trabalho com a educação inclusiva na instituição. De acordo com ela, os professores e a equipe pedagógica haviam buscado desenvolver atividades de acompanhamento das crianças com deficiência, visando auxiliá-los em seu processo de ensino aprendizagem, principalmente, no atual contexto de pandemia. Mesmo sem a presença de sala de AEE, esses estudantes eram acompanhados por uma equipe que contava com psicólogo, assistente social e quando necessário eram encaminhados a uma sala de AEE que era disponibilizada em uma escola próxima que havia sido destinada pela secretaria de educação para fornecer esse suporte.

Além disso, a instituição dispunha de cuidadores que atuam diretamente com cada estudante, no entanto, a gestora destacou que com o momento de pandemia a instituição não estava contando com a presença destes, uma vez que, ainda não havia ocorrido a renovação de seus contratos. Apesar dessa ausência, ela apontou que o trabalho com essas crianças continuava sendo realizado pelos professores com apoio de familiares.

Gadotti e Romão (1997), apontam que a autonomia e a participação (pressupostos do Projeto Político Pedagógico Escolar) não se limitam a meros princípios contidos em lei, ou seja, a construção coletiva do PPP deve ser uma ação consciente e rotineira nas escolas e não apenas para atender uma exigência legal. A creche destacou-se nesse aspecto, pois envolveu professores, comunidades internas e externa na construção do documento, chamando os personagens para o centro do palco.

Outro aspecto a ser destacado era a relação da gestão com o conselho escolar na construção do PPP. A garantia de espaço nas discussões e a contribuição conjunta de todos os pares nesse processo configuram os princípios do papel da gestão democrática, como destaca Lima (2011).

O conselho escolar tem um papel relevante no processo de democratização da escola e surge como um caminho facilitador para o alcance desse modelo de gestão nas instituições de ensino. O trabalho dialogado possibilita uma harmonia entre os sujeitos e o crescimento do educandário como um todo.

Segundo a gestora, vinha sendo possível uma relação dialogada entre conselho e gestão, "Todas as decisões tomadas na creche acontecem de forma conjunta" destacou ela. Mesmo sendo uma instituição nova, a creche vinha se estruturando e seguindo os passos da gestão democrática, uma vez que a mesma vinha oportunizando espaços para a construção de debates acerca das decisões que surtiam efeitos em todo cotidiano escolar.

A elaboração de um PPP não é tarefa fácil, principalmente em um momento de pandemia, e como destacado em entrevista, "mas como construir um PPP remotamente, se a nossa visão de PPP consiste em um projeto dialogado?" foi pontuado, levando a compreensão acerca da importância da ação democrática na tomada das decisões que refletem diretamente no andamento das ações que foram planejadas e executadas em todos os âmbitos que compõem a instituição. Apesar das dificuldades enfrentadas, a creche concluiu seu documento norteador garantindo o protagonismo de todos os atores do cenário escolar.

A relação escola e família se apresenta muito importante para o desenvolvimento da criança, já que é no meio familiar que se iniciam as relações dela. A creche prezava por ter esse contato com a família, das mais variadas formas possíveis, para que essas famílias ocupassem seus espaços de direito dentro da instituição, foi possível identificar esse fato em todo o decorrer da leitura do PPP da creche, a família estava sempre presente e citada, deixaram claro a defesa de que "A família é concebida como parte integrante do contexto dentro do sistema social, onde se faz necessário sua função de transmitir valores, de suporte físico, afetivo e social, ficando clara a importância da família no desenvolvimento da criança favorecendo na construção da sua identidade. É na família que a criança tem seu primeiro contato de convivência, deste modo, é imprescindível a necessidade da família-creche para a ambientação da criança quando adentra na instituição". Assim, a família deve estar presente em outros espaços, como o conselho escolar, atividades de confraternização, diálogos e reuniões gerais e por segmentos.

Considerando o contexto do estágio, foram direcionadas algumas perguntas para a gestora, sobre essa relação e esse contato da família com a creche nesse contexto de pandêmico. Solicitei também que fosse falado um pouco dos desafios enfrentados para manter contato com a família nesse período. Diante disso, a pandemia de Covid-19 trouxe um novo modo de contato com a comunidade, a via virtual. Fazendo uso de plataformas e aplicativos para tornar o contato mais acessível, esses meios eram *WhatsApp*, *Classroom*, *Google Meet* e *Facebook*. O aplicativo *WhatsApp*, estava sendo um dos principais meios de contato com a comunidade, por seu fácil manuseio e acesso, eram criados grupos por turmas, onde os pais eram adicionados, a diretora da escola se fazia presente em todos os grupos, para assim ter

uma noção do contato das professoras com a família e possuir esse contato com eles também. O *classroom* era utilizado para a publicação de materiais, não obtendo tanto sucesso e alcance. Enquanto o Google Meet era utilizado com o objetivo de realizar encontros online e/ou reuniões. A ferramenta do Facebook também foi utilizada para a divulgação de materiais e avisos, assim como a realização de lives com o intuito de estreitar e prosseguir o contato com a comunidade escolar.

Além do desafio em manter o contato com a comunidade, também foi destacada a questão do distanciamento, pois se tornou difícil a realização da educação infantil de forma remota. E esse distanciamento junto com questões sociais e econômicas que afetam a comunidade dificultaram ainda mais esse contato, em seus relatos, a gestão da creche, trouxe que em alguns momentos o contato com as famílias é perdido, pois havia casos em que as famílias vendiam seus aparelhos celulares para completar uma renda, ou não conseguiam pagar um fornecimento de internet para o uso, assim acabavam por interromper essa relação. Infelizmente, a questão social é algo que a instituição não conseguia alterar, e assim tentaram dar todo o suporte e a compreensão para essa comunidade.

Enfrentavam também a perda de crianças para espaços privados, pois muitos pais trabalhavam e quando possuíam alguma alternativa, acabavam por tirar as crianças para serem matriculadas em alguma instituição, regular ou não, que estivesse funcionando presencialmente. Se tornou algo cada vez mais comum diante do contexto de pandemia, onde havia uma crise, um impacto nas questões sociais e os pais necessitavam de emprego para gerarem renda e necessitavam de locais para deixar as crianças.

Algo que me chamou atenção em relação aos desafios nesse contato com a família e principalmente com a instalação dessa pandemia, foi a noção ainda mais clara que a sociedade possui sobre a educação infantil, um olhar de desvalorização, tratando-a como preparatória para o ensino fundamental, desnecessária ou apenas para brincar, destituída de significado. Diante de tais pressupostos, tomaram iniciativas para mudar essa concepção, uma vez que nesse momento as famílias ficaram responsáveis pela maior parte das intervenções com as crianças. A creche tentou intensificar e valorizar esse momento da família com a criança, investindo na realização de lives temáticas, tratando da importância do brincar e lives de leituras e contação de histórias, são exemplos de temas que eram tratados. A gestão relatou que conseguia sentir os frutos desse trabalho formativo, percebendo a transformação de pensamento acerca dos objetivos e dimensões trabalhadas na educação infantil.

Diante do apresentado, ficou claro o empenho da gestão e de toda a equipe no fortalecimento de vínculos com a comunidade escolar, para que estes não fossem perdidos, mesmo diante de muitos desafios e em tempos tão atípicos para todos.

A gestão da escola mantinha uma relação estreita com a equipe técnica, que desenvolvia junto às professoras um trabalho de acompanhamento e orientação das atividades pedagógicas na instituição. Todas as decisões eram tomadas coletivamente pensando nos contextos e as necessidades pedagógicas dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A secretaria de Educação fazia o envio semanalmente de um material intitulado de “Interações Brincantes”, um bloco de atividades diárias a serem desenvolvidas durante aquela semana, geralmente eram propostas músicas, danças, contações de histórias etc, levando em consideração os campos de experiência e as habilidades e competências a serem desenvolvidas, conforme a Base Nacional Comum Curricular. Após receber esse material a técnica realizava sua leitura, se apropriava do mesmo e o apresentava às professoras, em uma reunião departamental de planejamento, que ocorria de forma remota semanalmente. Durante esse encontro as professoras visualizavam junto a técnica as adaptações necessárias a cada segmento. A técnica destacou que toda semana as professoras enviavam o planejamento semanal e os vídeos produzidos que seriam publicados posteriormente nas plataformas e/ou aplicativos, a técnica ressaltou a importância de se visualizar previamente o material que seria publicado, para preservar as professoras de futuras problemáticas ou vexames, uma vez que poderiam passar despercebido alguma situação, discurso, inclusive todos os vídeos possuíam uma entrada musical e a identificação da escola, ficou nítido o cuidado que a escola apresentava em produzir materiais lúdicos, atrativos, coloridos, com linguagem acessível e que contemplassem o universo da educação infantil.

Mensalmente também eram enviados para a técnica os relatórios das atividades desenvolvidas no decorrer de cada mês, onde ela realizava as correções e enviava para as professoras realizarem as adequações. Durante a pandemia houve a necessidade de realizar formações com os pais e responsáveis pelas crianças, uma vez que os mesmos ficaram incumbidos de mediar e promover diversas interações que propiciaram a construção do conhecimento das crianças, pensando na dificuldade que muitos pais sentiam a escola promoveu encontros formativos, lives de contação de histórias, além de estabelecer um importante canal de diálogo, que por vezes ultrapassa os horários que seriam da sala de aula, mas havia uma clara receptividade por parte de gestores e professores, que compreenderam a dificuldade de muitos pais que trabalham ou que não possuem internet de qualidade.

Inclusive, a gestão e a equipe técnica estavam pensando em continuar com esse acompanhamento formativo pós pandemia, pois acreditavam que foi muito positiva essa aproximação dos pais no processo educativo, isso transformou a concepção dos mesmos acerca do que seja a educação infantil, bem como seus objetivos, desconstruindo os estereótipos de que a creche é um espaço onde as crianças vão para passar o tempo enquanto os pais estão trabalhando; que essa etapa não é tão importante quanto as demais; ou ainda que o bom ensino é aquele em os alunos realizam diversas atividades impressas e ocupam seu tempo respondendo-às.

Em um dos encontros formativos promovidos pela gestão e equipe técnica em que pude participar foi trabalhada a questão de se pensar a promoção de experiências com ambientes externos na educação infantil, evidenciando que esses espaços também poderiam ser utilizados no processo de aprendizagem, tanto para o brincar livre, como para o emprego de atividades direcionadas, às educadoras destacaram a vontade de realizá-las, mas também a dificuldade e o medo em colocar em prática, principalmente as que trabalhavam com bebês. Foi um momento bastante rico, pois foi possível vincular a temática a conteúdos da academia, como Corpo e Brinquedo e Geografia na Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais, onde estudei como a criança experimenta o mundo a partir do movimento e das relações tecidas com o espaço. Ficou nítido na explanação do corpo docente e técnico que os mesmos adotavam a mesma concepção de criança e educação que defendemos na academia, onde a criança é ativa, protagonista e participe do processo educativo, criando hipóteses, solucionando desequilíbrios propostos em situações de aprendizagem, o sociointeracionismo atravessa a proposta pedagógica da instituição.

A experiência do estágio ocorreu em um contexto bastante distinto do que eu estava esperando, com a continuidade da pandemia foi necessário pensar estratégias para realizar esse processo imprescindível para a minha formação acadêmica e que se apresenta enquanto componente curricular da matriz curricular do Curso de Pedagogia. Não havendo a possibilidade do deslocamento presencial para instituições de ensino da Rede Municipal de Educação de Campina Grande devido às medidas restritivas de combate a covid-19, foram promovidos encontros virtuais e a constituição de grupos de *WhatsApp* para dialogar, participar de reuniões formativas e de planejamento, colher dados e ler documentos normativos, para assim confrontar e/ou correlacionar as leituras realizadas na disciplina e em outros períodos do curso na área de Políticas Educacionais, percebendo as aproximações entre a teoria e a prática, construindo a concepção de gestão escolar a partir das experiências vivenciadas pelos gestores no cotidiano remoto.

Após realizar o mapeamento pedagógico e estrutural da instituição, seguido do estudo do contexto social e econômico da comunidade, organizei para a melhor compreensão dos elementos pertinentes a gestão, o primeiro deles foi o processo eleitoral, a diretora da instituição destacou que foi nomeada para gestão da em 2018, pois no ano de 2015 ocorreu um processo de transição de 10 creches do Governo do Estado para o município, durante esse período a creche onde trabalhava estava passando por reforma, o que fez com que os profissionais que trabalhavam na mesma fossem transferidos para outras unidades, diante desse cenário, ela foi convidada para a gestão da creche, que foi inaugurada em outubro de 2018.

De acordo com a lei nº 6.151 de 05 de outubro de 2015 os gestores devem ser escolhidos através de eleições diretas e secretas, a partir de votação da comunidade escolar (pais, alunos, responsáveis, professores, funcionários), esse processo se desdobra a partir da candidatura de chapas que submeteram suas propostas de atuação, contudo caso nenhuma chapa seja eleita a Secretaria de educação convocará assembleia junto à comunidade escolar. No Capítulo II, art. 7º são traçados alguns pré-requisitos para pleitear o cargo de diretoria, são eles: ser estável no serviço público; possuir no mínimo um ano de exercício na instituição escolar a que submeterá sua candidatura; apresentar formação acadêmica em uma das licenciaturas dispostas no Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério de Campina Grande, PB; dispor de 40 ou 20 horas semanais para o exercício da função, conforme seu cargo; não haver parentesco com componentes da gestão que estão findando seu mandato; não ter atuado em dois mandatos consecutivos etc. Logo, a indicação da gestão ocorreu porque a creche era recém inaugurada, portanto nenhum dos docentes pertencentes ao quadro funcional poderiam se candidatar, pois ainda não tinham completado um ano no quadro fixo da escola.

O segundo ponto a ser destacado era a gestão em diversas dimensões, sendo elas: administrativa, pedagógica, financeira, sociocultural e pessoal, uma vez que a gestora atendia os pais e responsáveis presencialmente e de forma remota; dialogava com a equipe técnica sobre o processo formativo dos educadores, metodologias de ensino e estratégias tecnológicas para atender ao público da Educação Infantil; atuava na fiscalização do trabalho desenvolvido por sua equipe e no caso dos docentes no cumprimento dos 200 dias letivos e 800 h anuais; mantinha um estreito canal de comunicação com a Secretaria de Educação, colocando em prática as propostas advindas de lá; conjuntamente com o conselho escolar e professores da instituição estavam pensando acerca da construção PPP; diariamente estabelecia contato com os professores, sanando dúvidas, repassando informes e materiais; administrava as verbas e

insumos advindos de programas e da SEDUC; debatia com os profissionais que integravam a creche sobre a melhor forma de aplicar os recursos, tomando como base as necessidades mais urgentes etc. Dadas as atribuições estavam em consonância com o que está previsto no capítulo X, art. 31 da lei Nº 6.151 no que se refere às atribuições do diretor e do diretor adjunto.

No texto do Conselho Municipal de Educação referente ao Regimento Interno das Unidades Educacionais do Sistema Municipal, publicado no Semanário Oficial Nº 2.499 de 26 a 30 de dezembro de 2016, mais especificamente o capítulo IV acrescenta ao que está posto acima, que os diretores devem estabelecer horários na instituição que atendam o público nos mais distintos horários, cabendo ao diretor ser um articulador, coordenador, integrador e responsável pelas atividades relativas ao processo educativo, o que levou a concluir que o gestor é uma peça imprescindível para o funcionamento da instituição e participa de todos os processos.

No mesmo documento, no título II temos uma discussão acerca da gestão democrática, que fala sobre o trabalho colaborativo entre a gestão e os diversos segmentos do campo educacional, bem como da autonomia que cada unidade educacional possui no que se refere a administração, financiamento e projetos pedagógicos, sendo necessário prestar contas de todas ações realizadas junto a SEDUC. Assim a

gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) (LUCK, 2009, p. 24).

Também é importante destacar como integrantes da equipe de gestão: o diretor adjunto, supervisores, orientadores, coordenadores pedagógicos, psicólogos e secretários. Embora haja um grupo de trabalho, com atribuições específicas, o diretor não pode delegar a distribuição de atividades e restringir-se apenas às atividades de cunho financeiro e administrativo, devendo atuar em todas as esferas da gestão, acompanhando, planejando e debatendo sobre como as diretrizes educativas podem ser postas em prática levando em consideração o contexto do público atendido.

Realizar o estágio em gestão em tempos atípicos teve seus desafios, dentre eles a distância do espaço físico da escola e a falta de uma observação um pouco mais livre desse espaço e de sua organização.

Mesmo diante das dificuldades, o Estágio Supervisionado I propiciou minha inserção na creche tornando possível conhecer a gestão e o trabalho que nela se realiza, políticas implementadas, projetos desenvolvidos entre outros aspectos. Inclusive, os desafios enfrentados em tempo ditos normais e os que surgiram em um momento em que ninguém tinha experiência prévia para lidar e todos tiveram que se reinventar para driblar a situação.

Com a entrevista realizada com a gestão da instituição foi possível reunir informações sobre a gestão realizada antes e durante a pandemia, mesmo que essa gestão presencial da creche tenha sido tão curta, a responsável pela gestão carrega com sigilo uma vasta experiência. Acredito que o cenário em que estávamos inseridos e que realizei o estágio, mostra o quanto a gestão é importante e desafiadora dentro de uma instituição

Essa experiência permitiu refletir acerca das contribuições do trabalho gestor para o funcionamento de uma instituição de ensino. E a partir da gestão que são desenvolvidas as ações em todos os âmbitos da escola e um trabalho colaborativo de toda a comunidade junto a direção proporciona um crescimento da instituição de ensino como um todo. Nesse sentido, conhecer, mesmo que de forma remota, a dinâmica presente na gestão da creche em que estagiei possibilitou um aprimoramento de conhecimentos acerca do campo da gestão, uma vez que construímos reflexões a partir da relação entre teoria e prática, permitindo perceber os desafios e as alternativas para o desenvolvimento de um trabalho enquanto possível gestora.

Portanto, destaco que o contato mantido com a gestão escolar proporcionou um olhar cada vez mais voltado à prática da gestão como instrumento para a construção de mecanismos que possam atender as demandas presentes no cotidiano escolar de forma ativa e democrática.

Na seção seguinte deste TCC apresento a minha experiência vivenciada durante o estágio curricular supervisionado em educação infantil

### 3. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: A CRIANÇA COMO UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS

Nessa seção foi realizado o estágio na educação infantil, em uma disciplina ofertada no 7º período. Essa proposta de estágio tinha como objetivo possibilitar ao professor em formação inicial conhecer um pouco sobre a realidade de ao menos uma creche pública do município; observar o funcionamento da instituição e as práticas pedagógicas das professoras, bem como as relações entre estas e as crianças; e ser inserido nesse contexto, vivenciando o cotidiano da Educação Infantil e realizando propostas de intervenção relacionadas ao seu tema de pesquisa junto às crianças e suas professoras.

Nesse sentido, a proposta da disciplina era articular a teoria e a prática, partindo do estudo de trabalhos científicos, artigos, livros e documentos oficiais que tratam sobre Educação Infantil, indo ao encontro do trabalho que se realiza propriamente na creche, de modo a alcançar o que defendem Pimenta e Lima (2006), isto é, o estágio como uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nelas realizadas, viabilizada através das teorias.

Devido o período de pandemia de COVID-19 ainda instaurado, esse estágio se deu na modalidade híbrida, sendo a primeira parte da disciplina – de leitura de textos e estudos de artigos científicos que fossem pertinentes, bem como as reuniões e encontros de orientação -, ocorrida de forma remota, pela plataforma *Google Meet*; o período de observação das interações criança-criança e criança-professoras iniciado pelo *WhatsApp*; e a continuação das observações, juntamente com as intervenções, realizadas de forma presencial, na creche.

Sendo assim, independente do modelo em que se deu o estágio, cabe salientar que a abordagem dessas pesquisas foi meramente qualitativa, já que, de modo geral, foram analisadas as interações criança-criança e criança-professora, bem como as concepções e práticas pedagógicas de docentes e as propostas específicas referentes a cada área do conhecimento que fosse relevante ao estagiário, dados esses que não podem ser quantificados. Dessa forma, vale destacar que “a investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números [...] Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais” (BOGDAN e BIKLEN, 1991, p. 48).

No que se refere à aproximação com o objeto de estudo e com os sujeitos pesquisados, foi utilizada a estratégia da pesquisa-intervenção nessa modalidade de estágio, já que era uma modalidade de não apenas observação direta, mas também de maior envolvimento do

pesquisador no contexto que estará sendo estudado, uma vez que, por esse caminho, “o investigador interage com os sujeitos da pesquisa de forma propositiva na tentativa não só de compreender, mas também de transformar a realidade investigada” (SALUSTIANO, 2006, p.38), propósito consideravelmente alcançado por meio das intervenções.

Posto isso, no âmbito desse Estágio II foram desenvolvidos projetos construídos na disciplina Pesquisa Educacional II, com temáticas variadas, escolhida livremente por cada um dos alunos. Assim, para os processos de observação e intervenção, fui destinada a uma instituição e como no primeiro estágio, também foi uma creche.

A creche de realização deste estágio localizava-se na zona urbana do município de Campina Grande-PB, no bairro Pedregal, considerado um bairro de periferia, com cerca de 8.446 habitantes, de acordo com o último censo realizado no ano de 2010. A referida instituição era uma das duas que atendiam a comunidade e foi inaugurada no final do ano de 2006, com o funcionamento efetivo iniciado em fevereiro de 2007. Essa atendia crianças na faixa etária de 0 a cinco anos, do berçário ao pré-escolar II, sendo considerada uma instituição de referência no município, na área da educação infantil.

Sua estrutura física era composta pela sede da creche, que atendia às turmas de berçário I e II e os maternais, e um prédio anexo na mesma rua, que comportava as salas das turmas de pré-escolar I e II. A sede possuía jardim, pomar, guarita, recepção, sala de direção, sala de repouso, biblioteca, cinco salas de referência, pátio coberto e parque infantil, ambos com brinquedos diversos, banheiros adultos e infantis, refeitório, cozinha, berçário e lactário, sala de estimulação solário, duas lavanderias e rouparias, duas áreas de serviço, bem como duas despensas e um almoxarifado.

O prédio da creche era bem cuidado, possuindo funcionários que faziam manutenção e limpeza todos os dias. A organização e funcionamento na sede ocorria separadamente para as turmas de berçários e maternais, de modo que suas refeições eram preparadas e servidas em locais separados, bem como os banheiros, lavanderias e áreas de serviço eram distintos para esses grupos. Tal organização permitia que o trabalho ocorresse de modo eficiente e ordenado, respeitando os horários diferenciados das rotinas dos grupos e não sobrecarregando a equipe de profissionais envolvidos nesses serviços.

Até o ano de 2020, a creche funcionava desde o berçário até o pré-escolar II. No entanto, para reorganizar os espaços na creche e atender minimamente os pedidos de matrícula, considerando a alta demanda, a prefeitura de Campina Grande decidiu realocar as crianças do pré-escolar I e II para outras escolas municipais, que ficam nas proximidades da comunidade. Isso causou insatisfação tanto para os pais quanto para os servidores da

instituição. Portanto, como solução temporária, a prefeitura do município resolveu transformar uma antiga cozinha comunitária localizada na mesma rua da creche em um anexo da mesma. O espaço foi reformado e as crianças do pré-escolar I e II foram realocadas para lá, assim como também alguns servidores, professores e demais funcionários de apoio.

Analisando fisicamente o espaço deste anexo, que foi onde de fato passei a maior parte do tempo e as finalidades às quais se destina, foi possível afirmar que ele estava longe de oferecer as condições necessárias para o seu bom funcionamento como pré-escola. Suas dependências não foram projetadas para tais fins, então havia algumas limitações, especialmente relacionadas ao espaço propriamente dito. Este estava dividido da seguinte forma: um hall de entrada; uma recepção; um corredor; dois banheiros localizados no corredor, uma despensa para a guarda de materiais do próprios do anexo; um pequeno espaço para o lanche dos professores; uma cozinha com uma pequena despensa; um pequeno pátio para recreação das crianças e duas salas, em que ambas possuem um pequeno espaço reservado para leitura de livros infantis, denominado “Cantinho da leitura”; além de uma área externa, mas que não era utilizada.

Na entrada, o anexo possuía um espaço para recepção, mas não costumava ficar ninguém responsável e nem qualquer tipo de móvel, sendo apenas um espaço sem nenhuma utilização referente ao nome. Como estava sempre vazio, as professoras o utilizavam quando desejavam unir as duas turmas do pré-escolar para alguma atividade, como uma contação de história ou algum ensaio, por exemplo, para as apresentações que ocorriam na sexta-feira cultural.

Em relação às salas, tive o conhecimento de que a sala do pré I tinha cerca de 21 alunos, tanto no turno da manhã quanto no turno da tarde; e o pré II contava com aproximadamente 18 alunos no turno da manhã e 24 alunos pela tarde. Além disso, todos os materiais de recreação das crianças precisavam ser guardados dentro das salas, o que acabava limitando ainda mais o espaço físico para as crianças.

O pátio para a recreação das crianças merecia uma atenção especial no que se refere à sua análise. Este era um espaço com pouco mais de 15 metros quadrados, que contava com um único escorrego para todas as crianças e alguns tatames de EVA. onde as crianças podiam brincar. Era um local fechado, sem ventilação, com um pé direito baixo (o que contribui ainda mais para o desconforto térmico das crianças), e, caso houvesse alguma emergência no local, não havia saídas laterais, existindo uma única entrada/saída.

Ademais, devido a esse espaço ser limitado, o intervalo para recreação não podia ser realizado com as duas turmas ao mesmo tempo, pois não existiam elementos suficientes para

a recreação de todos simultaneamente. Esse fato, portanto, acabava atrapalhando as atividades da turma que ficava com o intervalo um pouco mais tarde. Ainda, devido a essa limitação do espaço físico, infelizmente não se podia colocar mais brinquedos, promovendo não só a disputa com os materiais que podiam ser utilizados para brincar, mas a insatisfação das crianças com o local, como também o desejo de estarem sempre na sede da creche - não se sentindo pertencentes ao lugar.

No que diz respeito à área externa, foi possível observar que esse era um espaço físico considerável em termos de tamanho, que poderia ser muito bem aproveitado para várias situações, mas tudo era realizado no interior do anexo, tanto as propostas pedagógicas como os intervalos e brincadeiras. Para esse espaço, seria interessante um projeto arquitetônico de revitalização e que promovesse um melhor aproveitamento do mesmo. Até que isso ocorresse, como forma de melhoria, segundo relato das professoras do anexo, esse espaço seria arborizado a partir de um projeto montado pelas próprias crianças, uma vez que ele não contava com nenhuma arborização ou com qualquer tipo de estrutura ou elemento para o convívio externo.

Outro ponto importante a ser levantado é de que o anexo acabava privando as crianças do convívio na creche com as demais, privando-as também de um espaço mais adequado e melhor planejado para suas brincadeiras e vivências. Dessa forma, quando era realizado algum tipo de atividade que envolva todas as crianças, as que estão no anexo devem se deslocar até o espaço da creche.

Sobre os funcionários realocados da creche para o anexo (pré-escola), basicamente eram duas professoras para o pré-escolar I (uma no período da manhã e outra no período da tarde), uma professora para os dois turnos do pré-escolar II; uma cozinheira, uma auxiliar de cozinha, uma auxiliar de serviços gerais e um porteiro.

De acordo com o projeto político pedagógico (PPP) da creche - documento atualizado em 2022, a instituição tinha como função principal cuidar e educar crianças de 0 a cinco anos, prioritariamente as que faziam parte da comunidade do Pedregal. Essa função se alinhava à legislação educacional proposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), documento citado no PPP para dar sustentação ao trabalho da unidade, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) a Constituição Federal (BRASIL, 1998) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), além das legislações estadual e municipal.

O funcionamento da creche se dava no período integral para as turmas de berçário I e II e maternal I e II, com revezamento das professoras entre os dois turnos; e em apenas um

turno para as turmas de pré-escolar I e II, existindo turmas na manhã e à tarde. De acordo com o PPP da instituição, o quadro de funcionários era composto por 49 profissionais e eram atendidas cerca de 162 crianças. Desse total de funcionários, três eram responsáveis pela administração do estabelecimento, sendo uma diretora e duas secretárias; duas eram da equipe técnica uma orientadora educacional e uma supervisora educacional; 23 eram professoras, sendo 12 efetivas e 11 com vínculo de contrato; duas pessoas contratadas para o apoio pedagógico e 19 do apoio, distribuídas em: vigias, auxiliares de serviços gerais, auxiliares de cozinha e cozinheiros.

Quanto às intenções pedagógicas, a instituição objetivava realizar uma educação em abordagem construtivista e sociointeracionista, valorizando-a como um instrumento de humanização e interação social. Para tanto, seu projeto político pedagógico fundamentava-se na política educacional proposta pelo Ministério da Educação e em pensadores influentes, como Piaget e Vygotsky. Também era feita uma opção pela pedagogia de projetos, que, de acordo com Barbosa e Horn (2008), é uma proposta de trabalho que permite ao grupo, de forma autoral, construir um modo próprio para abordar uma questão e resolvê-la, abrindo possibilidades para o aprendizado de diversos conhecimentos ao longo do processo. Nesse sentido, eram realizados projetos nas turmas a partir de demandas advindas dos grupos de crianças, nos quais elas se envolviam em atividades de exploração, pesquisa, interação e construção de conhecimentos.

Além dos projetos realizados separadamente por cada turma, a creche possuía projetos permanentes que envolviam todos os grupos de crianças ao longo do ano letivo, a exemplo do Projeto de Leitura, em que as famílias das crianças matriculadas na creche podiam locar livros infantis na sala de leitura para ler em casa e depois devolver, e do Projeto Natal Solidário, no qual eram realizados momentos de despedida para as turmas do pré-escolar II, festejando o natal juntamente com demais crianças e funcionários; além da elaboração de cartas, pelas crianças, solicitando presentes, para que algumas pessoas possam fazer a doação desses brinquedos e a creche intermediar, entregando esses presentes para as crianças, especialmente as que estão em seu último ano na creche.

Estavam realizando durante o período que estive presente na creche os projetos de Ciranda Literária Virtual e Sexta Cultural. O primeiro era realizado de forma remota através do envio de propostas literárias às sextas-feiras para os grupos de *WhatsApp*, que eram compostos pelos pais das crianças e suas professoras. O segundo projeto era realizado mensalmente na instituição e ocorria a partir de uma apresentação cultural organizada por uma professora diferente a cada mês. Esta apresentação podia ser realizada apenas pela

docente ou contar com a participação das crianças de seu grupo, sendo apreciada por todas as turmas da instituição.

Com o estado ainda presente da pandemia de Covid-19 o período de observação na creche teve início ainda de forma remota, com as organizações e planejamentos para a volta das aulas de forma híbrida. A creche, assim como as demais creches e escolas do município de Campina Grande-Pb, retomou suas atividades com a capacidade de 50% das turmas, as crianças foram divididas em duas turmas “A” e “B”, de modo que na segunda e terça-feira a turma “A” ia para a aula e a turma “B” recebia vivências via remota no grupo de *WhatsApp*, nas quintas e sextas-feiras a turma “B” ia para a aula e a turma “A” recebia vivências via remota, a quarta-feira era reservada para a higienização da creche, assim como reuniões de planejamento das professoras. Além de uma adaptação aos professores a esse sistema, foi necessária uma reunião com os pais e responsáveis para inteirá-los dessa forma de funcionamento desse sistema.

A Secretaria de Educação do município encaminhou um documento com sugestões de acolhimento para os primeiros momentos das crianças na creche, este documento foi repassado pela gestora da creche. Essas ideias de acolhimentos foram muito importantes, pois consideram esse momento inicial dessas crianças, visto que algumas não possuíam uma experiência prévia do espaço da creche, levando em conta a pandemia que impossibilitou as vivências presenciais da rotina creche.

Antes da ida para a creche presencial, foi realizada uma reunião com a gestora para mais informações sobre a dinâmica do local e também para que professores e estagiários pudessem ter seus primeiros contatos.

Após a distribuição das turmas que seriam realizadas as observações e intervenções, onde fiquei em uma turma de pré-escolar I no período da tarde, foi realizada a inserção nos grupos de *WhatsApp* com os pais e crianças, utilizado para repasse de atividades, assim como a comunicação mais direta, entre pais e professores. E assim, as observações tiveram início nesses grupos, fui adicionada a dois grupos, um da turma “A” e outro da “B”, onde lá já dei início as observações em relação ao meu projeto de pesquisa, do qual falarei mais a frente, com as vivências que iam sendo compartilhadas.

Como nas quartas-feiras eram realizados os planejamentos das professoras, elas faziam isso de forma remota via a plataforma *meet*, foi possível minha participação nas reuniões de planejamento, para assim ficar por dentro do que seria trabalhado com as crianças.

As reuniões de planejamento aconteciam com as três professoras do pré-escolar I e II, elas realizavam seus trabalhos em conjunto, o que era trabalhado em uma turma pela manhã

deveria ser trabalhado com os mesmos objetivos no período da tarde. Nas reuniões foi muito reforçado a necessidade do trabalho com o “projeto de identidades e valores” que visava principalmente o trabalho com as crianças na primeira unidade com os nomes, sentimentos, valores e identidades. Os planejamentos eram organizados e enviados para a gestora da escola em um modelo disponibilizado pela Secretaria de Educação, que além das vivências a serem realizadas e a rotina, possui a necessidade de apontar os objetivos que a vivência realizada corresponde na BNCC, assim como o campo de experiência a qual corresponde.

Como já foi dito, as crianças do pré-escolar eram atendidas no anexo da creche, assim todo o meu convívio neste período de estágio foi realizado neste espaço, pois a turma em que realizei minhas observações e intervenções se tratava de uma turma de pré-escolar. A turma possuía 24 crianças matriculadas entre quatro e cinco anos, dentre essas crianças havia uma autista que contava com o apoio escolar dentro de sala, para auxílio nas atividades que fossem necessárias. Como estava no início do retorno das atividades presenciais da creche, ainda estava ocorrendo observação das crianças em um todo, caso houvesse mais alguma criança que necessitasse de alguma atenção ou até mesmo um encaminhamento para saber algum diagnóstico, já que não é função da educadora realizar diagnósticos, mas pelo fato do convívio por um período considerável do dia, ela pode auxiliar nessas observações.

Algumas crianças ainda choravam muito pois, como repassado pela professora, a pandemia prejudicou muito a socialização das crianças, assim como o costume e reconhecimento do espaço do anexo e apresentavam resistência em permanecer em sala, mas que tudo se tratava de uma questão de tempo e adaptação. Outro fato que poderia prejudicar a adaptação, era o fato de que algumas dessas crianças sequer haviam frequentado um espaço como a creche ou o anexo antes, devido também à pandemia. No entanto, não eram todas as crianças que choravam, muitas aproveitam bem o espaço da sala de aula, principalmente os brinquedos que ficam à disposição na sala.

Como a turma havia sido dividida em “A” e “B”, a frequência da turma “A” girava em torno de 9 a 10 crianças e a “B” de 11 a 13 crianças nos dias de aula.

As crianças ainda estavam se acostumando com a sala de aula, a rotina, a professora e os colegas, alguns ainda possuíam dificuldades em participar das vivências propostas, principalmente as de interação em que lhes era dado um espaço de fala, mas claro que a turma possuía crianças que interagiram muito bem, mesmo diante disso era cedido espaço e estímulos para que todas participassem das vivências propostas.

O convívio das crianças entre si se dava, de certa forma, de modo tranquilo. Em sala e no pátio eram realizadas atividades coletivas, assim como em suas brincadeiras, pois de

acordo com a rotina, que ainda terá sua descrição, possuía um espaço para a socialização, principalmente por meio dos momentos que usufruíram das brincadeiras, alguns deles se conheciam para além do espaço do anexo, seja por morar perto ou por serem parentes.

As crianças aproveitavam tudo o que estava exposto para elas no anexo, fosse em sala ou no pátio, a sala contava com vários brinquedos a disposição, assim como livros em um cantinho da leitura, o que não estava ao alcance das crianças, mas estava em sala e não foi utilizado - pelo menos no período em que estive em sala - foram alguns materiais pedagógicos e jogos que ficam expostos em uma prateleira alta.

A professora da turma do pré-escolar era pedagoga, formada pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), ministrava suas aulas apenas no período da tarde e não era concursada.

Sobre a relação das crianças com a professora, se tratava de algo que ainda estava sendo construído, já que eram os primeiros meses de convívio entre elas. A professora, em conversa, falou sobre o quanto considerava importante a imposição de limites, para ela, não de uma forma rígida, mas também que não fosse de um modo totalmente liberal, mas sim de trabalho com essas crianças sobre as regras de sala de aula, assim como as de vida social, pois elas precisavam começar a conhecer e dar início a essa noção.

Algo importante a se salientar, era o fato de que no horário em que estava em sala com as crianças a professora tinha que enviar alguma vivência no grupo de *WhatsApp* para a parte da turma que havia ficado em casa, pois estas deveriam ter vivências remotas, já que estavam em casa, e de acordo com as devolutivas das crianças ela realizava as interações no grupo, seja em horário de aula ou após o término. Nos grupos de *WhatsApp* ficava bem nítido a pouca interação realizada pelas crianças, no geral, em cada grupo ocorria um retorno das vivências solicitadas de duas a três crianças, seja em forma de vídeo, áudio ou imagem.

Durante o período de observação foi possível perceber a rotina presente na sala, de início ocorria a chegada das crianças e a entrega aos responsáveis dos cartões de identificação das crianças, que era uma forma de controle e segurança de quem iria buscar as crianças. Ao chegarem ficavam livres para brincar e socializar enquanto todas as crianças chegavam, ou enquanto o período reservado para essa recepção era finalizado. Ao término da chegada das crianças, elas recebiam orientações para juntar e organizar todos os brinquedos de forma coletiva, para que assim se organizassem para a acolhida com a professora e a realização do lanche. Quando terminavam o lanche começavam as vivências planejadas para o dia, geralmente se realizavam duas, quando chegava às 15:00 horas as crianças eram liberadas para o intervalo no pátio que tinha o término às 15:30h, as crianças retornavam para sala para

realizar mais uma vivência, quando essa terceira vivência tinha fim, por volta das 16:00h às crianças já se organizavam para a hora do jantar e logo após a refeição se todas as vivências tivessem sido concluídas as crianças ficavam livre para brincar e esperarem os pais e responsáveis os buscarem no anexo com os cartões de identificação entregues a eles no começo da tarde.

Essa rotina de certa forma organizada carrega sua importância, pois

organizar o cotidiano das crianças na escola infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, principalmente, de suas necessidades. Importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momento do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Esse conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverá lhe dar suporte (BARBOSA; HORN, 2000, p. 67).

Assim, mesmo com uma rotina previamente traçada e com o planejamento diário isso não implicava que não ocorressem adaptações ao longo da tarde, houveram momentos que foram necessárias algumas alterações para o bem das crianças e para o ritmo também. Ocorreram dias em que, com toda a energia acumulada ou a euforia das crianças na volta de um intervalo, impossibilitaram a continuidade da rotina e coube a professora sentir essa energia e ajudá-las a lidar com esse momento, seja por um momento de conversa ou até mesmo a utilização de uma música para relaxar as crianças. Em outros momentos até uma simples atividade de cortar papéis para a coordenação motora tornou-se uma oficina de aviões de papéis no pátio. Havia momentos em que a rotina a ser seguida era a da disponibilidade da criança.

Na realização do projeto de pesquisa no período de 2020.2 tinha como objetivo conhecer as histórias que as crianças contam, e para isso apresentei a importância que se tem os estímulos que são recebidos pelas crianças e assim como relata Busatto (2003), a contação de histórias para crianças não se dá de forma simples, exige o envolvimento da pessoa que a conta, o dar-se ao momento, para que a criança sinta a importância e as possibilidades que aquela ação carrega. Também elenquei alguns objetivos específicos referentes tanto às observações quanto às intervenções que foram realizadas. Fizeram parte desses objetivos identificar em que momentos e espaços as crianças têm contato com contações de histórias; ouvir as histórias que as crianças contam; identificar os referenciais de histórias presentes nas

histórias que as crianças contam; identificar os temas que as crianças abordam em suas histórias; conhecer em que momentos e espaços as crianças contam histórias; realizar contações de histórias para e com as crianças; conhecer os elementos utilizados pelas crianças para contação de histórias.

No período de observação foi possível presenciar momentos de contações de histórias realizados pela professora. E dessa forma pude presenciar e observar como ela tratava as contações e os momentos reservados a elas.

O espaço destinado à contação não teve marcação de forma alguma, o ambiente não foi preparado, muito menos as crianças. A contação realizada seguia um sentido utilitarista do momento da história e não de fruição. O momento foi realizado com o auxílio de um livro impresso com trechos pequenos de textos e algumas imagens coloridas, tinha o intuito de conscientizar as crianças a respeitar as regras existentes na escola, igual ao “monstrinho” da história que estava sendo contada. Com essa ação, de preparar e possibilitar o envolvimento das crianças, acabou por dispersá-las e não conseguir o envolvimento delas e o retorno em relação à história acabou por ser mínimo.

Foram dois momentos presenciados de contações de histórias, um com a turma em sala com a professora e em outro com a junção da turma do pré-escolar II, para que as duas professoras fizessem suas contações para todos. As histórias contadas também tinham um fundo utilitarista, para agregar ao projeto de “identidades e valores” que estava sendo trabalhado com todas as crianças, mais uma vez as crianças só foram reunidas e comunicadas que iriam ouvir duas histórias e que precisavam prestar atenção.

As contações possuíam alguns elementos que auxiliavam as histórias, mas não havia muito envolvimento ou interesse das crianças, que como estavam junto a outra turma acabavam se dispersando. Os elementos envolviam principalmente representações dos personagens retratados nas histórias, utilização de luzes e fotografias para representar também os elementos narrados pelo contador. Algo que devo destacar é que em uma das histórias a professora apenas mostrava elementos, ela sequer contava a história, utilizou-se de um aparelho de som, onde colocou para reproduzir um áudio com a contação realizada por outra pessoa.

Dessa forma, foi possível identificar alguns dos momentos em que as crianças mantinham contato com as contações de histórias, em sala de aula com a professora e em ocasiões compartilhados com as outras turmas, mesmo que da forma já citada, mas é uma referência e um espaço a se destacar em relação a essa ação para com elas.

Na produção do meu projeto de pesquisa no período 2020.2 para a aplicação no período de 2021.1, tinha como objetivo conhecer as histórias que as crianças contam, assim como alguns objetivos específicos para alcançar o geral e que os mesmos já foram citados aqui.

As intervenções foram realizadas em dois dias, assim orientado pela professora responsável pelas orientações, na turma em que estava realizando minhas observações. Tiveram como foco a contação de histórias, principalmente das crianças, que se apresentavam como as protagonistas dessas intervenções e das observações. Assim como todos os planejamentos das professoras, o meu teve que ser ajustado de acordo com o modelo disponibilizado pela Secretaria de Educação, enviado para a professora da turma que os repassou para a gestora da creche, fez parte do processo rotineiro já presente na instituição.

A primeira intervenção foi realizada com a turma “A” em uma terça-feira, onde foi iniciada com a preparação do ambiente, utilizei um tapete vermelho com tamanho suficiente para que todas as crianças pudessem ficar confortáveis em cima dele, e com uma introdução das crianças sobre esse tapete como elemento identificador do momento preparado para elas de contação de histórias, e para isso foram usadas perguntas como “o que será que vai acontecer nesse tapete?”, “que tapete é esse?”. Também foi utilizada como um elemento marcante da contação de histórias uma capa roxa com capuz, sobre a capa também foram realizadas perguntas com: “O que será isso?”, “Para que será que serve essa capa?”, “o que será que irá acontecer quando eu colocar a capa?”

Todas essas perguntas foram necessárias para que eles entendessem que no ambiente do tapete e a utilização da capa seria o momento de ouvir histórias, assim como um espaço para contar as histórias que quisessem, já que o foco principal era a escuta das histórias que elas tinham para contar.

Sobre esse momento surgiram suposições sobre os elementos apresentados, que foram um tapete era para dormir, sobre a cor do tapete, nada muito além disso. Sobre a capa, que se tratava apenas de um vestido, frisaram bastante a sua cor também. E partindo dessas suposições que fui explicando sobre o que se tratava cada coisa e a situação.

Após toda a introdução foi realizada a contação de uma história selecionada e ensaiada previamente, “Coach!” de Rodrigo Folgueira, pois como trazem Busatto (2003) E Girardello (2007) é importante o conhecimento prévio das histórias que são apresentadas para as crianças, principalmente as contadas sem o auxílio do livro, assim como o ensaio dessas contações para agregar fluidez para esse momento.

Desse modo, a história serviu como incentivo para que eles pudessem contar suas histórias, já que a contação foi realizada sem o livro, para dar a ideia de autoria de quem a contava. Pois, segundo Girardello (2007), ao ver a figura do outro, trazendo uma autoria na contação, a criança se sente estimulada a exercer sua própria autoria, e essa foi a intenção na realização desse momento. Na contação, como o som "coach" era muito presente e marcante, no decorrer da contação, as crianças estavam repetindo o mesmo som ao final da história.

Algumas perguntas foram realizadas ao final da contação, como: gostaram da história?; já haviam escutado?; se fossem contar a história para alguém, como contariam?. Sobre como contariam foi algo interessante, pelo fato de não reproduzirem apenas o som marcante da história contada, mas também acrescentaram o som do porquinho da forma que eles conheciam e sabiam fazer, trazendo seus próprios modos de realizar os sons presentes na história.

Para finalizar esse primeiro momento, realizei uma conversa em roda, com perguntas para as crianças, mas nessa situação sobre as histórias que elas ouviam, quem as contava, e as respostas giraram em torno de que gostavam de ouvir e assistir histórias na televisão ou tablet, sobre as histórias que gostavam estavam as de carros, princesas, galinha pintadinha, e a do porquinho que tinham acabado de escutar, não citaram e nem lembraram dos momentos que haviam sentado com a professora para ouvir histórias nos momentos que presenciei.

No segundo momento fiz uso de dois brinquedos dispostos em sala, uma boneca e um boneco, para que contassem para todos uma história com ou sobre aquele objeto, e como a capa os transformava em contadores de histórias todos que quisessem falar iriam vesti-la. Cada um escolheu um dos objetos e se dispuseram a contar, eram histórias como a da boneca que caiu e bateu o "bumbum" no chão, a história do carro, o boneco que tinha sofrido um acidente, saiu até a história de um lobo, e até mesmo o porquinho que estava no lago ou do pintinho que fazia "piu-piu" (tomando como referência a história apresentada). Todos queriam falar alguma coisa para que pudessem vestir a capa por um momento e também teve os que vestiram e não conseguiram falar nada, mas o momento foi respeitado. Foi fácil observar como eles repetiam as histórias umas das outras, uma ia virando referência para a outra.

A segunda intervenção foi realizada com a turma "B" em uma quinta-feira, como na primeira turma, nesta realizei toda a introdução sobre o tapete, a capa e o momentos que foi realizada com a turma "A", mas sobre esses elementos surgiram especulações e suposições diferentes, para alguns deles a capa era de fazer mágica, uma capa de bruxa, foram especulações interessantes, que remeteu ao que possuíam de conhecimentos prévios e até mesmo o exercício da imaginação com tudo que estava sendo proposto.

Logo depois de toda a introdução foi realizada a contação de outra história, “Que bicho será que fez o buraco?”, de Ângelo Machado, essa um pouco diferente da outra história, tinha a marcação voltada para o final, com uma melodia, que foi possível que todos continuassem cantando ao final com a ajuda de uma pandeirola, utilizada para marcar o ritmo. Essa história, assim como a outra, foi contada como incentivo e referência, contar para elas, para que assim elas fossem livres para que contassem e recontassem.

Ao final da contação, realizei o mesmo processo de perguntas relacionadas a história, sobre o que achavam, se já conheciam, o que fariam de diferente, se mexeriam no buraco para ver que bicho tinha dentro dele, que bicho achavam que tinha dentro do buraco. Surgiram respostas como o que estava no buraco era de um lobisomem ou um zumbi, no intervalo e ida ao parquinho, foi possível ver eles reproduzindo os gestos que fizeram em relação aos zumbis e lobisomens em uma de suas brincadeiras.

Em um segundo momento utilizei a caixa de brinquedos, que havia na sala e que eram de uso coletivo nas brincadeiras, e coloquei à disposição para que pudessem escolher um brinquedo para a realização da contação de uma história sobre ele ou que tivesse ele em seu decorrer. Foi realizado o mesmo processo, os que fossem contar algo vestir a capa. Foi um momento muito produtivo, pois diferente do outro, eles puderam escolher o que queriam, e surgiram muitas histórias interessantes, as quais é importante destacar algumas.

O “Lobo mau” e “Uma menina que brincava na floresta” surgiram em uma contação de uma criança, que realizou a contação de três histórias seguidas com o que ficou subentendido que era da história clássica da “Chapeuzinho Vermelho”, para caracterizar o lobo mau usou expressões faciais que representasse seu personagem e o deixasse o mais parecido possível com o que ela possuía de referência dele.

Uma segunda criança, usou uma boneca que tinha asas para contar a história, era uma menina que voava para uma festa, a criança foi adaptando a história com os acontecimentos e as perguntas para que as ajudassem a desenvolver as histórias que contavam, e até a bolsinha da boneca que caiu quando ela contava virou um detalhe de sua história. Na sala havia uma criança autista, que também realizou uma contação, utilizou um carro, e na sua contação me incluiu na história, nesta aconteceu um acidente, onde o carro batia em sua mãe e em mim. Uma das crianças trouxe a história em forma de música, uma da Galinha Pintadinha, que foi o que ele apresentou ou tinha de referência, o momento foi respeitado e acompanhado por todos.

Os dois dias de intervenções geraram ricas contações de histórias vindas das crianças, que era o meu objetivo principal. Em suas contações as crianças carregavam diversos

referenciais e temas, seja de histórias clássicas contadas em algum momento para elas ou até mesmo coisas relacionadas a acontecimentos do seu cotidiano que acabam permeando suas histórias, como a violência presente em algumas contações, que de uma forma ou de outra acaba por chegar a essas crianças. Pois, faz parte da cultura em que elas estão inseridas, já que as crianças são imersas em um meio cultural quando nascidas, uma cultura já pronta, seja ela em casa, na rua, no bairro, na cidade e também na escola, elas levam isso para suas brincadeiras, diálogos e no caso para as suas histórias.

A criança é uma produtora de cultura, e ao dar voz a elas é possível observar isso, assim como fala Perrotti (1990), onde a criança além de um receptor dessa cultura que está inserida age sobre ela reproduzindo sua própria cultura, o que Gouvêa (2011) chama de cultura infantil, na qual ela representa da sua forma a cultura referencial dos adultos e do meio a qual pertence.

Acho relevante destacar elementos que apareceram presentes em algumas das histórias, elementos esses que agregam para uma melhor contação e detalhes ao que está sendo contado, como vozes, sons, características dos personagens, que são importantes para enriquecer as histórias que são contadas. Algumas crianças apresentaram esses elementos, uma delas trouxe sons do que estava acontecendo em sua história, o som de uma boneca caindo, que ela reproduziu com um “PÁÁ” bem alto que acompanhava o movimento de queda da boneca. Em outra contação uma das crianças utilizou de expressões e sons característico do personagem que fazia parte de sua história, marcando mais uma vez a presença de elementos característicos de quem conta.

Nas histórias apresentadas, mais um ponto a se comentar são as autorias das histórias contadas por algumas dessas crianças, que foram capazes de trazer histórias repensadas, criadas e até recriadas no momento. E como era o objetivo, tiveram incentivo prévio de uma contação sem um livro, que conforme Girardello (2007), ao ver a figura do outro, trazendo uma autoria na contação, a criança se sente estimulada a exercer sua própria autoria. Podendo participar desses espaços de contação de forma espontânea, narrando o que vive e o que imagina, desenvolvendo a sua oralidade, a sua autoria e a sua imaginação.

O percurso do estágio na educação infantil foi sofrido, por ainda estar inserido em um momento de pandemia, atraso na ida para a escola, assim como o início das aulas presenciais depois de 2 anos com vivências realizadas de forma remota, e com turmas organizadas de formas atípicas e com protocolos estabelecidos a serem seguidos. Mas, mesmo diante de tudo, foi uma experiência sem igual que foi marco no meu percurso acadêmico.

Me trouxe um alívio imenso chegar ao final desse estágio com o relato comprido do que me propus a fazer, trazer as histórias que as crianças contam. Assim como ver em prática tudo o que havia feito de preparação para este momento. Dessa forma, acredito que consegui alcançar os objetivos traçados para essas observações e intervenções.

Sobre os espaços dados as contações e expressões das crianças vale salientar com a ajuda de Busatto (2003, p. 40) que o ato de contar histórias “além de ser um exercício de socialização, a criança estará desenvolvendo aptidões importantes, como se expressar perante um grupo de pessoas com desenvoltura e domínio de espaço”. Nessa ação de contar, a criança também é capaz de desenvolver sua oralidade e linguagem, assim como sua imaginação para apresentar ao outro algo mais completo e desenvolvido.

Escutar e contar histórias está presente nos campos de experiências da BNCC, que estão relacionadas à "oralidade e escrita", mas os espaços para que as crianças possam dar voz a essas contações parece de certa forma limitado ou não existente, retirando um direito pertencente a essas infâncias. Nas minhas observações e intervenções foi possível identificar que, sim, as crianças contam histórias, das mais diversas, de acordo com o que lhes é posto como incentivo e espaços para essa ação. As crianças se mostraram autoras de suas próprias histórias e culturas.

Por fim, destaco a importância do trabalho realizado com as crianças em relação às contações de histórias tanto para elas, como por elas. As crianças necessitam desses espaços onde possam ter contato com boas contações, assim como de realizar boas contações das histórias que carregam, que imaginam e reinventam. Por serem produtoras ativas de cultura, é necessário que possuam espaços significativos para essa produção cultural, contar histórias é um modo de realizar isso.

Na sequência discorro acerca do estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental.

#### **4. MINHA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

O estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental foi realizado em uma escola da rede pública municipal localizada no bairro de Bodocongó na cidade de Campina Grande, Paraíba. A instituição foi fundada em 1963, com o intuito de atender os filhos dos trabalhadores das indústrias que haviam no bairro. No ano de 2003 a escola foi municipalizada, passando a ser administrado pela prefeitura de Campina Grande

A instituição funcionava no período diurno, ofertando da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental. Atendia 664 crianças, sendo 315 alunos no turno da manhã e 349 à tarde. Do total, 34 crianças possuíam alguma necessidade especial.

Quanto a estrutura física a escola tinha uma secretaria, uma sala de direção, uma sala de professores, quatro sanitários femininos, quatro sanitários masculinos, uma sala de leitura, um pátio, uma cozinha, 12 salas de aula, uma sala de atendimento educacional especializado (AEE), uma sala de apoio técnico-pedagógico, um almoxarifado, um play ground e uma pracinha.

Com relação ao corpo docente, a gestora informou que era composto por 29 professores, todos com o curso de licenciatura em Pedagogia. A escola contava com um professor de Inglês por desenvolver o sistema de ensino bilíngue, um professor de educação física e um professor de Capoeira. Havia ainda 14 apoiadores escolares.

A equipe técnica-administrativa era composta por uma gestora e uma gestora adjunta, que foram escolhidas por meio de eleição direta. Contava com uma equipe de apoio formada por duas secretárias, oito auxiliares de serviços, duas merendeiras, duas auxiliares de cozinha e cinco vigilantes. A equipe técnica-pedagógica era formada por três profissionais, sendo uma supervisora educacional, 1 assistente social e uma psicóloga.

A escola possuía conselho escolar com regimento próprio, cuja participação era ativa dentro da escola, este era formado, segundo o disposto no PPP, por três docentes, três pais ou responsáveis, dois alunos, um servidor, um gestor e um gestor adjunto. O conselho escolar possui um papel importante no que se diz respeito à participação da comunidade escolar, e nesse caso, se dá por meio de representantes dos variados grupos dessa comunidade. Sobre isso, a LDB defende a importância da existência e ação do conselho escolar no que compreende a participação da comunidade escolar e local.

Nas observações, entrevista com a direção e leitura do PPP, identifiquei a participação da instituição e promoção de alguns programas e projetos, muitos realizados no mesmo

período que seriam direcionados às aulas para os alunos. Um dos programas citados em entrevista com a equipe gestora da escola, foi o Programa “Tempo de Aprender”, focado em auxiliar na alfabetização de crianças de 1º e 2º anos, ação importante em um cenário após dois anos de aulas remotas. Assim, foram abertos processos seletivos pela Secretaria de Educação para o envio de assistentes voluntários de alfabetização para as escolas. O programa foi instituído pela Portaria 280, de 19 de fevereiro de 2020, do Ministério da Educação (MEC) e pode ser consolidado pela Resolução 06, de 20 de abril de 2021.

Outro programa do qual a escola fazia parte era o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), cujo objetivo é distribuir recursos para a melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas. Fazia parte, também, do projeto Escola Conectada, escolhida em 2018 como pioneira entre as escolas municipais para o uso de tecnologia na cidade, segundo informações fornecidas pela gestora.

A instituição promovia um projeto chamado Educador Familiar, que tem por objetivo auxiliar crianças com dificuldades na aprendizagem. O educador familiar pode ser um familiar ou alguma pessoa que possua algum vínculo afetivo com a criança, para facilitar essa mediação fora da escola. O intuito do projeto é também promover a participação da comunidade no processo educativo dos alunos e um modo de minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

A escola desenvolvia o projeto Capoeira que era promovido por uma empresa privada. Segundo a equipe gestora, os programas são realizados no mesmo horário destinados às aulas, pois em outro horário os pais e responsáveis não permitiriam a ida dos alunos ou não teriam disponibilidade para levar os alunos para a escola em um contraturno das aulas.

No período de observação, a escola estava dando início a um projeto sobre “O Combate ao Trabalho Infantil”. Este, era uma parceria realizada pela Prefeitura Municipal de Campina Grande juntamente com o Ministério Público do Trabalho, para o fortalecimento da erradicação do trabalho infantil, e visava o trabalho do tema nas escolas com alunos do 4º ao 7º ano. Para além do trabalho com o tema, o projeto possuía como culminância a produção de alguns trabalhos, a partir da poesia, conto, música e desenho. E por fim, a realização de um concurso a nível Municipal, Estadual e Nacional.

Estes são alguns dos programas e projetos presentes na escola. A instituição se mostrava bastante empenhada em participar, desempenhar e até mesmo criar projetos e programas dentro da escola, contando com a participação e empenho de todos. Alguns desses projetos possuíam iniciativa privada, de modo a assumirem um espaço e uma iniciativa que deveria vir do Estado. O grande foco no que diz respeito a esses programas estava visível no

PPP em um de seus objetivos “Favorecer momento para a socialização de conhecimentos relacionados aos programas: Capoeira na Escola, PDDE, LEMANN, Afago, Educador Familiar, entre outros que viabilizem transformações e aperfeiçoamento das práticas político pedagógicas e administrativas da avaliação educacional”.

Sobre o modelo de gestão apresentava-se de forma democrática segundo o que consta no PPP. O documento carrega em sua justificativa que “é importante que o projeto político pedagógico venha garantir o espaço de uma gestão autônoma com ações democráticas que permita a participação de todos envolvidos no processo educativo”, trazendo também a importância da participação da comunidade para que, assim, haja compromisso e participação de todos.

Dessa forma, a gestão democrática é

uma prática fundada em preceitos participativos e políticos. Ela não instrumentaliza a manutenção da escola, mas organiza a comunidade para buscar nos órgãos públicos a responsabilidade por sua manutenção. Constitui-se, portanto, nos fundamentos que tornam a escola vinculada a um sistema descentralizado, no qual haja autonomia de decisão financeira, pedagógica e administrativa. É, portanto, fundamental a existência de mecanismos de participação da comunidade escolar que possibilitem a tomada de decisões coletivas para a construção do controle social (LIMA, PRADO E SHIMAMOTO, 2011, p. 07).

Nessa perspectiva, a escola apresentou indícios de gestão democrática em suas ações, ao tentar envolver toda a comunidade escolar nos mais variados espaços dentro da escola, seja no conselho escolar, na construção do PPP, em projetos que organiza e desenvolve. Estes são modos de participação direta da comunidade escolar na construção da escola que almejam.

Considerando o modelo de gestão apresentado, mas com bases nas observações realizadas, a gestão sinalizou indícios de uma gestão gerencial, uma vez que, a gestora, em entrevista, valorizava pontos que se relacionavam com a competitividade. Dessa forma, esse discurso nos levou a pensar que a escola priva ou coloca em seus objetivos critérios de “produtividade, eficácia e eficiência induz as escolas públicas à concorrência entre si, como se o objetivo destas não fosse ofertar educação digna, com qualidade, para todos, ou seja, ofertar um bem público para a coletividade” (LIMA, PRADO E SHIMAMOTO, 2011, p. 09).

Não se trata aqui de rotular a escola como não seguindo parâmetros democráticos, mas que em alguns momentos e posicionamentos, traços de outros tipos de gestão podem aparecer de forma mascarada ou explícita.

Quanto à observação e a intervenção, ocorreram em uma turma do 5º ano, composta por 31 alunos. Alguns alunos não estavam frequentando as aulas, pois além da pandemia da COVID-19, a escola e a turma estavam enfrentando problemas com os surtos de dengue e chikungunya, que acabou por afastar alguns alunos e até mesmo provocar a interrupção das aulas para a realização de uma dedetização da escola.

A professora responsável pela sala foi extremamente receptiva e deixou a sala à minha inteira disposição para as observações e intervenções. Ela destacou que a turma era participativa e interessada, que as crianças apresentavam uma grande interação entre si, assim como uma significativa troca com a professora.

Em sala, observei a relação entre alunos-alunos e professora-alunos. Entre si, as crianças mantinham uma relação muito próxima, mesmo com a existência de grupos específicos de laços mais fortes. A relação professora-alunos era realizada de forma harmoniosa e respeitosa. A professora assumia uma postura em sala de aula que resultava em um domínio de turma, mas não de forma autoritária, mas com muito diálogo e respeito. A professora observava os alunos como sujeitos ativos e os alunos devolviam a ela as mesmas observações e ações. Dessa forma, cotidianamente, em sala de aula, havia esse movimento entre professora e alunos, em uma constante troca. Nesse sentido,

na condição de seres humanos, dia a dia renovamos nossos pressupostos e modos de ação, aprendendo com a vida, com as outras pessoas, com as múltiplas manifestações culturais, com trabalho...Enfim, com a nossa própria história. Essa constatação nos incita a lembrar que o professor em aula todos os dias, com o mesmo grupo de alunos, não é o mesmo professor, assim como os alunos também não são os mesmos (FARIAS, 2009, p. 70)

Observei participação efetiva por parte dos alunos em todas as aulas e temas dispostos, tanto uma disposição dos mesmos quanto uma abertura para que tal ação acontecesse, por parte da professora, de tal modo todos poderiam contribuir para a construção do conhecimento em sala de aula em interação, entre si e entre eles e a professora. Sobre essa ação, Oliveira (1997, p. 60) afirma que “atribui importância extrema à interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas”. O desenvolvimento individual se dá num ambiente social determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para processo de construção do ser psicológico individual”.

Em suas aulas, a professora sempre buscava fazer pontes com a realidade e com os saberes dos alunos, de familiares e da escola, propiciando mais sentido ao que estava sendo trabalhado.

Assim,

o que tenho dito sem cansar e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno do chamado outro mundo, sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (FREIRE, 2011, p. 118).

A professora considerava todos os saberes pelos alunos apresentados e que foram adquiridos nas mais variadas esferas sociais de seus convívios, e como encontravam espaço, sempre estavam dispostos a compartilhar o que sabiam para compreender melhor, partindo do que conheciam. Dessa forma,

é pela ação interativa com as dimensões materiais e simbólica da realidade social em que se encontra inserido, pelas experiências individuais e coletivas tecidas no mundo vivido, que o professor intervém de modo criativo e autocriativo em sua relação com os outros e com o universo do trabalho (FARIAS, 2009, p. 57)

Para esse ato de trazer conhecimentos vividos e realidades, a professora também trazia suas próprias experiências de vida e de sua realidade para enriquecer a compreensão dos alunos de modo que, como Farias (2009, p. 59) ainda acrescenta “que o professor traz para sua prática profissional toda a bagagem social, sempre dinâmica, complexa e única.”

Ainda no período de observação, os assuntos: combate ao trabalho infantil e festividades juninas, que seriam trabalhados na disciplina História, no período de regência, foram repassados pela professora, de modo que o planejamento das aulas a serem ministradas já fossem sendo realizados.

No que diz respeito ao planejamento da regência Farias (2009, p. 106) coloca que “o planejamento é ato; é uma atividade que projeta, organiza o fazer docente no que diz respeito aos seus fins, meios, forma e conteúdo”. Dessa forma, depois da recepção dos temas, os trabalhos tiveram início para maior organização possível e visualização do esperado a ser realizado, tendo em vista a turma em que a intervenção iria acontecer e o melhor modo de trabalho com os temas, pois o planejamento, é um ato decisório, político, que exige escolhas, opções metodológicas e teóricas. Também é ético, uma vez que põe em questão ideais, valores, crenças e projetos que alimentam nossas práticas (FARIAS, 2009).

Como já citado anteriormente, o projeto de combate ao trabalho infantil, assim como o seu foco, foi destinado pela professora como um dos temas das intervenções que eu iria realizar, com intuito de reforçar as discussões sobre o tema e o auxiliar na continuidade do projeto. O tema acerca das festividades juninas se deu pelo fato de ser no mês de São João.

Iniciei a minha intervenção refletindo acerca do combate ao trabalho infantil, a partir de poemas. Foi utilizado o poema de Ruth Rocha “Os Direitos das Crianças”, com o intuito de realizar a introdução do tema.

Partindo do poema, solicitei que as crianças destacassem palavras e partes do poema que se referiam aos direitos das crianças, além de sugerir que verbalizassem o que elas já entendiam como direito, para que dessa forma, fosse sendo mostrado, pelas próprias crianças, um pouco dos conhecimentos prévios que carregavam. E assim, continuei o debate com os alunos sobre os direitos que as crianças possuem, e que existe uma legislação que assegura esses direitos, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Durante toda a discussão realizada, os alunos participaram dando exemplos de realidades que conheciam e que poderiam, de algum modo, fazer relação com a aula e contribuir também para o entendimento do que estava sendo trabalhado.

Nas discussões, expliquei que mesmo que os direitos das crianças estejam em forma de lei e sua linguagem ser acessível apenas para adultos, as próprias crianças podem possuir conhecimentos sobre os seus direitos, por meio de uma linguagem mais acessível e de outros modos, sem ser diretamente nas leis, para que elas próprias também possuam consciência e lutem por seus direitos. Dessa forma, é importante destacar que,

a maior parte dos cidadãos latinoamericanos tem pouca consciência de que são sujeitos de direito. Essa consciência é muito débil. As pessoas inclusive por ter cultura brasileira uma matriz paternalista e autoritária - acham que os direitos são dádivas. Os processos de educação em direitos humanos devem começar por favorecer processos de formação de sujeitos de direito, em nível pessoal e coletivo, que articulem as dimensões ética, político-social e as práticas concretas (CANDAUI, 2006, p. 228).

Em outro momento, distribuí um texto impresso com dados acerca do trabalho infantil, retirado do site da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Logo em seguida, sugeri leitura individual e compartilhada. A leitura gerou um debate e ponte com os conhecimentos prévios que os alunos já possuíam. Nessa conversa, chamei a atenção para os dados fornecidos pela OIT, que apresentavam a quantidade de crianças e adolescentes que estavam em condições de trabalho infantil no mundo, em 2020, e ao redor do mundo, destacando que a

pandemia resultou no crescimento considerável da pobreza. Ainda no debate, apresentei questões sobre o que gera o aumento do trabalho infantil e como a pandemia influenciou para o aumento do trabalho infantil, partindo disso, foi possível entrar em temas como a quantidade de crianças e o tempo que elas passaram fora da escola, a crise que aumentou a pobreza que foi gerada pela pandemia, o aumento dos problemas sociais que já eram existentes e se agravaram mais, e por fim, as questões raciais, destacando que, em 2019, mais da metade das crianças em situação de trabalho infantil eram pretos ou pardos. Em todos os debates e nas questões levantadas, as crianças participaram ativamente, trazendo suas vivências e conhecimentos, assim como se mantiveram atentas e surpresas com alguns dos assuntos.

Dando prosseguimento aos momentos da intervenção, é importante que, ao trazer para o debate com crianças, os temas de trabalho infantil, se faça a diferenciação entre este e os afazeres domésticos. Dessa forma, levei para sala imagens em que crianças estavam em situação de trabalho infantil e outras realizando afazeres domésticos. Fui deixando claro que, os afazeres domésticos não são uma forma de trabalho infantil, e que estes são realizados com supervisão de adultos, fazem parte da nossa contribuição para o ambiente em que vivemos, sua organização e bem estar de quem vive nele, como também aprendizados para a futura vida adulta delas e sua independência.

Em seguida, realizei duas atividades, a primeira consistiu em uma produção de um texto e a segunda em uma produção de um desenho. A produção do texto foi orientada a partir do seguinte questionamento: se você pudesse conscientizar as pessoas da sua cidade sobre o “combate ao trabalho infantil, com um texto, como seria esse texto? Saíram produções espetaculares, que apresentaram aspectos como a importância dos direitos das crianças serem respeitados, do quanto o trabalho infantil interfere no desenvolvimento das crianças, qual o lugar correto para as crianças estarem, entre outros.

Por fim, o desenho, como foi citado, visava a produção para a competição, na modalidade do desenho. Para tanto, as crianças deveriam confeccionar um desenho que envolvesse o tema do projeto, e que usassem a criatividade e tudo o que foi trabalhado nos dias de intervenções e em momentos anteriores para se expressarem, visto que, a professora já havia trabalhado algumas técnicas de pintura com os alunos, e muitos utilizaram esses recursos em seus desenhos, como o contorno e a pintura de fundo.

Em outro dia, trabalhei com o tema festividades juninas. No primeiro momento, distribuí com os alunos a letra da música “Festa de Interior” de Moraes Moreira. Após a apresentação da música foi realizada uma introdução sobre seu ritmo, como que se dava sua

forma de rima, e principalmente seu contexto histórico e as mensagens que ela trazia. Dando continuidade, logo em seguida, os alunos foram levados a pensar sobre a música e sobre quais elementos do São João eram apresentados na letra.

Desse modo, os alunos já começaram a compreender do que se tratava a aula do dia. Assim, questionei sobre “o que é cultura e sobre o que é cultura popular”. Esse momento foi importante para que entendessem como o São João chegou e se tornou parte da cultura brasileira e da cultura popular. Sobre as festas juninas trabalhei a sua origem, que não é brasileira e nem cristã, que foi uma surpresa para todos, como ocorriam as festas pagãs antes da posse da igreja sobre as festas de junho, sua chegada ao Brasil e que aqui chegaram com o nome de festas joaninas, entre vários outros aspectos.

Como somos nordestinos, e nessa região o São João foi mais arraigado em nossa cultura, levei ritmos musicais, alguns já identificados na música “Festa de Interior”, para que pudessem ter contato com esses elementos culturais que fazem parte do São João raiz. Apresentei imagens e vídeos retirados do *YouTube* com as vestimentas, os ritmos marcados, a historicidade e as músicas dos seguintes ritmos: xote, xaxado e baião. Os alunos puderam ter contato com cada ritmo de inúmeras formas, o que foi muito rico.

Para a conclusão desta intervenção, realizei a pesquisa com antecedência dos seguintes temas que eram agregados as festividades juninas: grandes artistas musicais que remetem a festas juninas, símbolos da festa junina, instrumentos musicais, comidas típicas, santos católicos, brincadeiras e ritmos musicais. Todos esses temas tiveram textos organizados com sua historicidade e acompanhados de imagens. A intenção após toda essa preparação era a de uma construção de um portfólio com o tema “festividades juninas”, em que todos os alunos pudessem participar da construção, como autores.

Dessa forma, a turma foi dividida em grupos, ficando cada um responsável por um tema para realizar a leitura e a construção de um texto partindo do material recebido e dos conhecimentos que eventualmente poderiam ter e agregar ainda mais à sua produção. Assim se deu o restante da aula, em ritmo de leitura e produção para a construção do portfólio.

Sobre a disciplina História, e o modo como foi trabalhada no período de intervenções, é importante considerar que partir dos conhecimentos que os alunos trazem, sejam eles pessoais e/ou locais, auxilia no desenvolvimento do assunto trabalhado e no envolvimento dos alunos pois,

desse modo pressupõe-se fundamentalmente, que se tome a experiência do aluno como ponto de partida para o trabalho com os conteúdos, pois é importante que o aluno se sinta como sujeito da história e da produção do

conhecimento histórico. O conteúdo precisa ser desenvolvido na perspectiva de sua relação com as experiências do aluno no sentido de resgatá-las, tanto no caráter individual como no coletivo (OLIVEIRA e FERREIRA, 2018, p. 15)

As intervenções, tiveram como ponto de partida, as experiências apresentadas pelos alunos, trazendo seus conhecimentos para compartilhar, visto que são sujeitos históricos e produtores de conhecimento e cultura. Considerando os assuntos que foram trabalhados, destaco que o “ensino de História nos anos iniciais deve ter esse caráter transformador, despertando o aluno para a condição de sujeitos que fazem História ao longo do tempo e dos espaços. A construção de novas formas de intervenção no ato de fazer história, precisa perceber a escola como uma instituição social plural, que se educa para a vida e para a cidadania, e que, portanto, neste contexto sociocultural e educacional processa-se de forma intensa o debate acerca dos paradigmas, das relações entre padrões e níveis de conhecimento” (OLIVEIRA e FERREIRA, 2018, p. 16).

No que compreende as temáticas, objetivos de conhecimentos e habilidades presentes na BNCC (2018, p. 404) ao 5º ano do ensino fundamental, a “ênfase está em pensar a diversidade dos povos e culturas e suas formas de organização. A noção de cidadania, com direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos”. Assim, os assuntos que foram trabalhados estavam inseridos nas questões de cidadania, na compreensão principalmente dos direitos que lhes são assegurados em forma de legislação, bem como a cultura presente dentro da segunda temática, presente fortemente em sua cidade e próximo do seu cotidiano.

O estágio nos anos iniciais do ensino fundamental foi uma experiência muito rica, considerando principalmente, o contato com crianças de anos mais avançados. Trabalhar com a disciplina História, foi prazeroso, principalmente pelos temas destinados às intervenções, de modo que pude inserir nas aulas as minhas experiências de vida e assuntos que também são de meu interesse e conhecimentos.

Por fim, destaco que o estágio nos anos iniciais contribuiu para a minha formação acadêmica com uma nova experiência em um nível de ensino diferente do já vivenciado anteriormente.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar ao final dessas experiências acadêmicas que os três estágios proporcionaram, não foi uma tarefa fácil, principalmente pelas surpresas presentes no percurso. A maior delas foi a pandemia de Covid-19, que começou no ano de 2020 e acabou por prejudicar a todos e forçar cada um a adaptar-se a ela, à sua maneira, para cumprir com seus objetivos e seguir a vida. Por muitas vezes achei não ser capaz de terminar este percurso, mas aqui estou, finalizando-o.

Os estágios na graduação de Pedagogia contribuíram para a experiência vivida no chão das escolas. Mesmo que esse chão, em alguns momentos, tenha ocorrido de forma virtual, contribuiu de modo significativo para a minha formação enquanto pedagoga. Desse modo, acrescento, segundo Lima e Pimenta (2005, p. 21) que o estágio consiste em propostas “que concebem o percurso formativo, alternando os momentos de formação dos estudantes na universidade e no campo de estágio. Essas propostas consideram que teoria e prática estão presentes tanto na universidade quanto nas instituições-campo.” Nessa direção, consegue fazer pontes entre as inseparáveis teorias e práticas durante o percurso de formação e ao seu final.

O estágio realizado em gestão escolar possibilitou a observação e compreensão do processo de gestão dentro de uma escola pública; as relações tecidas entre gestão, corpo docente, discente, comunidade e afins; como essa articulação é realizada; e como em períodos difíceis ela pode ser reinventada para atender as demandas presentes na organização para o melhor funcionamento possível das escolas, de modo a atender às demandas da comunidade a qual a escola está inserida, assim como, visualizar e analisar os modelos de gestão e seus impactos dentro do processo de ensino e de aprendizagem.

O estágio supervisionado em educação infantil, proporcionou a minha inserção em uma instituição de ensino de educação infantil, de modo a observá-la em sua estrutura, prática dos professores e rotina presente. Além disso, pude realizar intervenções com as crianças pertencentes a esse ciclo de ensino, pensadas de acordo com áreas de interesse, e ter o contato direto com a sala de aula na posição de professora, momento que me oportunizou o contato com a criança produtora de cultura, e trocas de experiências.

Por fim, o estágio nos anos finais do ensino fundamental possibilitou um olhar para a escola de modo geral, assim como para a sala de aula. Trouxe a possibilidade de atuação

dentro de sala enriquecendo ainda mais as experiências já acumuladas e o contato com ciclos de ensinos mais avançados, que também fazem parte do campo de atuação referente ao curso.

Finalizo meu trabalho de conclusão de curso, afirmando que as experiências nos estágios foram degraus importantes no meu percurso de formação como pedagoga, uma vez que me trouxe conhecimentos práticos para atuar na educação.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. *In.*: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (Orgs.). **Educação infantil: Para que te quero?**. Porto Alegre: Artmaed, 2002.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 128 p.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Fragmentos sobre a rotinização da infância**. v. 25. n. 1. Rio Grande do Sul: Educação & Realidade, jan/jun. 2000

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Decreto. ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº8069**, de 13/07/90.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educacional**. Lei 9394/96

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica . **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB 5/2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. PORTARIA Nº 280, De 19 De Fevereiro De 2020.

BRASIL. Resolução de 06 de Abril de 2021.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: Pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: políticas curriculares. *In.*: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth.(Orgs.) **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

FARIAS, Isabel Marias Sabino de. Identidade e Fazer docente: aprendendo a ser e estar na Profissão. *In.*: **Didática e docência: Aprendendo a Profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.

FOLGUEIRA, Rodrigo. **Coach!**. Tradução: Leo Cunha. - 1. ed. - Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. 40 p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 17 ed. - São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo, Cortez, 1997.

GIRARDELLO, Gilka. *Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas*. In: FRITZEN, Celso e CABRAL, Gladir da Silva (Orgs.). **Imaginação e educação em debate**. Campinas SP: Papyrus, 2007.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares. **Infantia: entre a anterioridade e a alteridade**. Educ. Real. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 547-567, maio/ago. 2011.

LIMA, Antônio Bosco de. **Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos**. IN: Lima, A.B.; PRADO, JOVADIR, C. P. SHIMAMOTO, S. V. M.

LUCK, Heloísa. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009. ISBN - 978-85-385-0027-8. Disponível em:  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod\\_resource/content/1/dimensoes\\_livro.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf)

MACHADO, Angelo. **Que bicho será que fez o buraco?**. -3.ed - Rio de Janeiro: Ediouro Lazer e Cultura, 2013. 24 p.

OLIVEIRA, Maria Salete Almeida; FERREIRA, Helena Izaura. **A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DE FUNDAMENTAL**. Rev. Expr. Catól.; v. 7, n. 2; Jul - Dez; 2018.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-econômico**. São Paulo: Scipione, 1997. (Pensamento e Ação no Magistério)

PARO, Vitor. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo, Cortez, 1999.

PERROTTI, Edmir. *A criança e a produção cultural*. In.: ZILBERMAN, Regina (Org.). **A produção cultural para a criança**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1990.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência: diferentes concepções*. Revistas Poiésis, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006

SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. **Nas entrelinhas da notícia: jornal escolar como mediador do ensino-aprendizagem da língua materna**. 2006. 279 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006. Disponível em:

<http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/SUELY-CRISTINA-ARAUJO-SOA-RES1.pdf>

SEMANÁRIO OFICIAL DE CAMPINA GRANDE. Lei Nº 6.151, de 05 de Outubro de 2015. Secretaria de Administração. Edição Nº: 2.435.

SEMANÁRIO OFICIAL DE CAMPINA GRANDE. Regimento Interno das Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino. Conselho Municipal de Educação. Edição Nº: 2.499, 26 a 30 de Dezembro de 2016.

SEMANÁRIO OFICIAL DE CAMPINA GRANDE. Resolução Nº 01 de 13 de Julho de 2020. Conselho Municipal de Campina Grande - PB - CME. Edição Nº: 2.685.