



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

ANA VITÓRIA SILVA DE FARIAS

PERCURSO DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO: EXPERIÊNCIAS E  
CONSTRUÇÃO DE SABERES

CAMPINA GRANDE, PB

Agosto de 2022

ANA VITÓRIA SILVA DE FARIAS

PERCURSO DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO: EXPERIÊNCIAS E  
CONSTRUÇÃO DE SABERES

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 Betânia Sabino Fernandes

CAMPINA GRANDE, PB

Agosto de 2022

ANA VITÓRIA SILVA DE FARIAS

PERCURSO DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO: EXPERIÊNCIAS E  
CONSTRUÇÃO DE SABERES

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

Primeiramente, a Deus, que me deu forças para suportar os dias de cansaço, de medos e angústias e superar os obstáculos, que muitas vezes estiveram presentes ao longo do curso.

Em segundo lugar, a minha querida família. Essa vitória também é de vocês! A conclusão deste curso não seria possível se vocês não estivessem ao meu lado, confiando no meu potencial, obrigada!

Aos futuros profissionais da educação e as crianças, pois foi pensando nessas pessoas que executei este projeto, por isso dedico este trabalho a todos aqueles a quem esta pesquisa possa ajudar de alguma forma.

Aos meus colegas e amigos de curso que compartilharam comigo as mesmas angústias e alegrias.

Por fim, gostaria de dedicar também a todos aqueles que direta ou indiretamente ajudaram a tornar este sonho possível seja por meio de palavras de apoio ou atos de afeto, vocês também fizeram parte dessa caminhada.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que esteve ao meu lado desde o primeiro momento e principalmente nos dias mais difíceis, lhe agradeço por essa vitória tão especial. Sem ti, eu jamais seria capaz de chegar até aqui, pois não me atrevo a um passo só, sem teu amparo e teu refúgio.

A minha família, em especial aos meus pais Edivania Dantas e Martim Raimundo pelos sacrifícios e renúncias que fizeram em favor de me oferecerem o melhor de suas possibilidades, por toda dedicação incondicional, preocupação e por me ensinar com amor e sabedoria o caminho que devo seguir.

A minha irmã Ana Beatriz pela cumplicidade, pelo apoio com gestos e palavras, pelo companheirismo, pela disponibilidade e pela companhia nas madrugadas em claro, não me deixando só nos momentos em que mais precisei.

Aos meus tios Merciliana Brasileiro e Wladimir Siqueira por todos os conselhos, todo carinho e cuidado.

Aos meus avós Maria de Lourdes e Pésio Renato que compreenderam minhas ausências e me acompanharam nessa trajetória com todo apoio, carinho e incentivo.

A Alice por deixar minha jornada acadêmica, muitas vezes dolorosa e cansativa, mais leve, doce, colorida e cheia de amor.

A Universidade Federal de Campina Grande, espaço que durante a graduação passou a ser minha segunda casa, onde vivenciei angústias e medos, mas também grandes aprendizagens e alegrias.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e a professora Fátima Alves que confiou no meu potencial e me inseriu neste programa que foi imprescindível para minha formação enquanto pesquisadora crítica.

A todos os docentes do curso de Pedagogia em especial aos professores Pedro Ribeiro, José Luiz, Vanderlan Francisco, Carlos Augusto, Oscar de Lira, Andréia Ferreira, Ceíça Saúde, Silvana Eloisa, Maria das Graças e Rute Pereira que com muita maestria e sabedoria orientaram meus caminhos ao longo do curso, contribuíram para a minha reconstrução pessoal e profissional e deram-me o presente que ninguém jamais poderá tirar, o conhecimento.

As professoras Maríthiça Flaviana e Fabíola Cordeiro que foram exemplos de docência, de carinho, amor e respeito pelo ser criança. A todos esses mestres, meu carinho, minha gratidão e meus sinceros agradecimentos.

As professoras Ireneide Gomes de Abreu e Maria Betania Sabino Fernandes, por suas orientações e auxílio no decorrer desse caminho de estudo e pesquisa, foram, portanto, figuras fundamentais na escrita desta dissertação. E as professoras do lócus de estágio que com carinho, atenção e paciência me ensinaram e me apoiaram na realização das intervenções.

A amiga que reencontrei no curso, Luiza Limeira, obrigada por me dar apoio nos momentos mais difíceis e por trazer a leveza da vida com seu sorriso alegre e contagiante, aos amigos que fiz durante o curso, em especial Carla Danielle, Gerson Euriques, Anna Beatriz Bezerra e Júlia Milenna de Sousa, que vibraram com minhas conquistas e compreenderam minhas ausências, que não me deixaram conhecer a solidão e tornaram esse caminho mais leve, compondo cinco anos de uma bela história. Eu os levarei sempre em meu coração, com muito amor e carinho.

*Não fui eu que ordenei a você? Seja forte e corajoso! Não se apavore, nem desanime, pois o Senhor, o seu Deus, estará com você por onde você andar.*

*Josué 1:9*

## RESUMO

O presente trabalho aborda as experiências vivenciadas durante os estágios curriculares supervisionados do curso de Pedagogia no âmbito da gestão escolar, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvidos em instituições públicas na cidade de Campina Grande. O estudo apresenta todo o processo pelo qual o estágio foi realizado, isto é, as atividades desenvolvidas e os resultados obtidos, com o intuito de demonstrar como a intervenção pode ser um momento de experiências ricas, além de ser significativo e prazeroso para os envolvidos. Também são tecidas reflexões sobre o processo de ensino e de aprendizagem, bem como sobre a importância do estágio como articulador da teoria e da prática, portanto, fundamental na minha formação enquanto futura docente.

**Palavras-Chave:** Estágios Curriculares Supervisionados. Gestão Escolar. Educação Infantil. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.



## LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Coronavírus
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GIP	Gestão de Intervenção Personalizada
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIPA	Projeto de Intervenção Pedagógica Por Aluno
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAMA	Sistema de Avaliação Municipal de Aprendizagem
SEDUC	Secretaria de Educação
SINTAB	Sindicato dos trabalhadores Públicos Municipais do Agreste e da Borborema
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEA	Transtorno do Espectro Autista

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Espaços da escola campo de estágio em gestão escolar .....	16
Figura 2 - Espaços externos da creche campo de estágio em educação infantil .....	25
Figura 3 - Áreas verdes da creche campo de estágio em Educação Infantil .....	26
Figura 4 - Solário da creche campo de estágio em educação infantil.....	27
Figura 5 - Sala principal e sala de referência do berçário da creche campo de estágio em educação infantil.....	31
Figura 6 - Materiais pedagógicos do berçário da creche campo de estágio em Educação Infantil .....	34
Figura 7 - Exploração do tapete sensorial com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil, produzido a partir da obra “Poá” .....	36
Figura 8 - Exploração de materiais constitutivos da narrativa “Poá” com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil .....	38
Figura 9 - Confeção de cartaz com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil .....	38
Figura 10 - Exploração de móveis com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil.....	39
Figura 11 - Explorando espaços privados com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil.....	40
Figura 12 - Exploração da caixa sonora com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil.....	42
Figura 13 - Explorando a pintura no saco com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil.....	42
Figura 14 - Explorando materiais pedagógicos com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil.....	43
Figura 15 - Contação da história “Passarinhando” .....	44
Figura 16 - Áreas externas da instituição campo de estágio.....	47
Figura 17 - Charge utilizada para o debate acerca dos recursos naturais renováveis e não renováveis.....	54
Figura 18 - Atividades produzidas pelos alunos do 4.º ano sobre os recursos naturais .....	55
Figura 19 - Charges utilizadas para o debate acerca da extinção dos animais .....	56

Figura 20 - Dinâmica sobre a coleta seletiva.....	58
Figura 21 - Cartazes produzidos pelos alunos do 4.º ano sobre as aulas ministradas .....	59
Figura 22 - Produções dos alunos do 4.º ano com materiais reciclados .....	60

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2. UMA ANÁLISE DOS REFLEXOS DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA SOBRE A AUTONOMIA DA GESTÃO ESCOLAR.....</b>	<b>15</b>
<b>3. TECENDO POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS EM UMA TURMA DE BERÇÁRIO .....</b>	<b>24</b>
<b>4. UM NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: EXPERIÊNCIAS E POSSIBILIDADES ..</b>	<b>46</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>64</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC), visa apresentar algumas reflexões a respeito das experiências adquiridas ao longo dos cinco anos<sup>1</sup> de curso de licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande. Cinco anos de grandes experiências, conquistas e aprendizados que contribuíram para o meu enriquecimento pessoal e profissional.

Ingressei no curso no ano de 2018, perdida, aflita e com receio do que viria pela frente. Ao longo do curso, todos esses sentimentos foram sendo substituídos por um misto de alegria, prazer e encantamento, isto porque, tive a oportunidade de cursar disciplinas extremamente ricas como Cultura e Educação, Corpo, Brinquedo e Educação, Didática, Fundamentos Psicológicos, Matemática, Política e Gestão Educacionais, Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem, Processo de Alfabetização e Letramento, Literatura Infantil, Libras, entre outras disciplinas que trouxeram contribuições para minha vida e engrandeceram o meu saber docente.

Além dessas disciplinas, pude me apaixonar pelo curso a partir da participação em programas como o Programa Interdisciplinar de Apoio à Terceira Idade (PIATI), projeto que dá visibilidade aos grandes atores sociais, os idosos, investindo na dignidade e no reconhecimento destes. Através dessa experiência, vivenciei uma educação intergeracional e intercultural, em que pude construir uma relação dialógica a partir do contato com diferentes gerações, o que possibilitou a circularidade entre os diferentes saberes, isto é, entre os saberes acadêmicos, popular, dos jovens, dos adultos e dos idosos.

Também tive a oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), programa que aguçou em meu ser um lado pesquisadora e crítica e que me permitiu construir uma prática pedagógica como docente, com base em uma sólida teoria adquirida através da pesquisa. Além disso, com a investigação acerca do trabalho com gêneros textuais do campo científico em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvida no PIBIC, pude contribuir para o desenvolvimento da sociedade e a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisas. Portanto, destaco que

---

<sup>1</sup> O curso de licenciatura em Pedagogia matutino na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) tem duração de 4 anos. Contudo, devido a pandemia do COVID-19, e, portanto, do atraso em implementar o ensino remoto, houve um prolongamento para a conclusão do curso.

não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...] Ensino porque busco, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 29).

Isto porque a partir da pesquisa desenvolvida no PIBIC, pude expor meus conhecimentos e ideias sobre temáticas que faziam parte do meu processo de aprendizagem, de forma clara e estruturada, argumentando criticamente e propondo práticas de intervenção, no cotidiano escolar.

Sendo assim, ao longo dos meus 5 anos de graduação, pude participar dos três pilares da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Elementos que são essenciais à formação plena do estudante e fazem parte de quem sou hoje.

Além dessas experiências, os estágios realizados também foram extremamente ricos, pois me permitiram ter a experiência do exercício profissional em espaços onde se desenvolviam atividades de gestão de processos educativos, bem como de planejamento, implementação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos direcionados à educação infantil e aos anos iniciais do ensino fundamental (UFCG, 2008). Foi a partir dessas experiências que pude ter meu primeiro contato com as crianças dentro da sala de aula, crianças que com seus jeitos únicos ficaram marcadas em minha história e em meu coração. Foi também a partir dessas vivências, que eu, como discente e futura pedagoga, experienciei e refleti sobre a prática, errei e aprendi com meus erros, acertei, critiquei, planejei, replanejei, ensinei e acima de tudo, aprendi.

Assim, o objetivo desta produção é apresentar minha trajetória acadêmico-profissional de forma reflexiva, apontando as experiências vivenciadas durante os estágios curriculares supervisionados do Curso de Pedagogia e suas contribuições para a minha formação enquanto pedagoga.

Para tanto, o presente trabalho se organiza em três seções, além desta introdução, sendo respectivamente: Minhas vivências no estágio curricular supervisionado em gestão escolar; no estágio curricular supervisionado em educação infantil, em uma turma de berçário II; no estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, mais especificamente em uma turma do 4º ano; e por fim, as considerações finais. Cada seção traz

consigo um pouco do meu ser, da minha formação e das experiências únicas e enriquecedoras que os estágios me proporcionaram.

A você, caro leitor, espero que minhas palavras possam traduzir todos os sentimentos que foram vivenciados ao longo dos estágios e possam demonstrar todo amor, carinho e apreço que tenho por esse curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande.

## 2. UMA ANÁLISE DOS REFLEXOS DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA SOBRE A AUTONOMIA DA GESTÃO ESCOLAR

Esta seção relata as experiências vivenciadas no estágio curricular supervisionado em gestão escolar, realizado em uma escola pública da cidade de Campina Grande, PB, em um período de pandemia.

No curso de Pedagogia, os estágios e programas de extensão realizados de maneira presencial, promovem um contato maior com a escola, sendo assim, estes são indispensáveis para a formação de professores, tendo em vista que é fundamental ter esse contato escolar para aperfeiçoar a prática pedagógica. No ano de 2020, no entanto, nos deparamos com uma realidade nunca vista antes: um estado de calamidade pública em virtude da pandemia do COVID-19, o que nos levou a aderir o isolamento social, nos deixando por mais de seis meses sem atividades acadêmicas. Depois de tantos planejamentos, foi possível nos reinventarmos, nos adaptarmos e realizarmos pela primeira vez, no curso de Pedagogia da UFCG, e de maneira satisfatória o estágio em gestão escolar de forma remota, entendendo de maneira mais aprofundada como essa área educacional tão importante atua na prática.

Com o intuito de compreender a gestão da escola em questão, seu funcionamento e suas relações, o estágio foi realizado uma vez por semana, no turno ou contra turno da disciplina, de maneira online, através da plataforma *Google Meet*. Sendo assim, o desafio era não somente conhecer e pesquisar a realidade da gestão pública educacional, mas cumprir com este objetivo de maneira que o contato físico não pudesse ser estabelecido.

Além das entrevistas realizadas com as assistentes sociais, uma inspetora, uma gestora do conselho tutelar, uma coordenadora da Secretaria de Educação (SEDUC) e uma diretora do Sindicato dos trabalhadores Públicos Municipais do Agreste e da Borborema (SINTAB), cada grupo realizou uma entrevista com a equipe gestora da instituição adotada como campo de estágio. Sendo assim, cada grupo precisou elaborar perguntas voltadas ao tema de interesse, mas considerando o tempo que foi estabelecido para a entrevista.

Desse modo, para a entrevista direcionada ao meu grupo de estágio, foram elaboradas questões voltadas às temáticas de cada um, mas também que pudessem descrever a infraestrutura da escola, o quadro de funcionários e alunos, pois essa era uma das formas de conhecer a realidade da instituição em questão, nesse momento.

Quanto aos espaços da escola, pude observar que a instituição possui uma boa estrutura, contando com as salas de aula, diretoria, banheiros, sala de leitura, quadra de



esportes, cozinha, entre outros (figura 1). No entanto, não há registro de alguns desses espaços, devido ao formato em que o estágio foi realizado (online). Portanto, temos apenas as fotos enviadas pela equipe gestora.

Figura 1 - Espaços da escola campo de estágio em gestão escolar



A partir da entrevista realizada com a equipe gestora da instituição, locus de pesquisa desse estudo, pude ter acesso a informações acerca do quadro geral de alunos e funcionários. No ano de 2021, a instituição atendia aproximadamente 187 alunos, este número não foi dado com clareza porque houve uma evasão considerável, cerca de 10 alunos, com relação ao ano anterior (2020), em virtude da pandemia e das aulas remotas, em que alguns alunos foram impossibilitados de participarem das aulas por limitações no que se refere ao acesso à internet, entre outras dificuldades enfrentadas. Além disso, segundo a gestora, uma turma de educação

infantil foi fechada, tendo em vista que as aulas eram ministradas de forma online e os pais necessitavam do ensino presencial, pois precisavam deixar seus filhos na escola para trabalharem, portanto precisaram buscar outras alternativas.

No tocante aos funcionários, apesar da gestora não ter fornecido detalhes mais explícitos, contabilizei que no ano de 2021 a escola contava com 15 colaboradores. Número que teve uma redução considerável, haja vista que antes da pandemia, a equipe era composta por 27 colaboradores. De forma mais específica, entre os 15 funcionários, a escola contava com oito professoras, sendo duas contratadas e seis efetivas, uma merendeira, três vigias e um secretário, além da assistente social e da própria gestora.

No que se refere aos programas federais em que a escola participa, a gestora destacou que a instituição recebe anualmente verbas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Além desse programa, até o ano de 2019 a escola participava do Mais Educação. Contudo, devido a pandemia, o programa foi suspenso e até o momento da realização do estágio, a gestora informou que ainda não havia recebido verbas e não sabia se a escola continuaria participando desse programa. Durante o período da pandemia a escola teve acesso ao programa Educação Conectada, em que a instituição recebeu verbas para custear a instalação de internet no espaço escolar e também o PDDE Emergencial, uma quantia para subsidiar a compra de kits de higiene, de forma direcionada, isto é, havia uma predefinição dos materiais que poderiam ser comprados com esse valor.

Com relação ao projeto político pedagógico (PPP) da instituição, apesar da tentativa de obtê-lo para analisá-lo, o documento não foi compartilhado pela equipe, durante a realização do estágio.

Apesar de algumas dificuldades na obtenção dos dados, a gestora se dispôs a participar de uma entrevista, entendendo as dificuldades enfrentadas no modelo de estágio e nos concedeu um encontro durante duas horas na plataforma do *Google Meet*. Além disso, pode-se dizer que ela foi prestativa, haja vista que sempre que podia, respondia algumas dúvidas em um grupo no *WhatsApp*. Nunca é demais lembrar que esse tipo de interação é bastante limitada, pois o encontro no *Meet* não permitiu que todas as dúvidas sobre as suas funções e funcionamento da escola fossem tiradas e no *WhatsApp* a interação se dá de forma muito impessoal, sendo assim, há um certo constrangimento em fazer perguntas através dessa plataforma, pois é uma ferramenta que normalmente é utilizada para atividades pessoais e não profissionais.

Quanto a sua formação, a gestora tem licenciatura em Letras e em Pedagogia, é especialista em supervisão e orientação e Ciências da Linguagem pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e mestra em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com isso, ela está em harmonia com LDB 9394/96 art.64 que define que o profissional da educação para o cargo de administração da educação básica deverá ter sua formação feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino.

Durante a entrevista, a gestora contou sobre sua experiência profissional, em que atua há 12 anos como professora do município de Campina Grande e há seis anos como supervisora escolar. Na instituição, campo de estágio desse estudo, a gestora foi contratada através de um concurso público, realizado no ano de 2005. Portanto, está de acordo com o art. 7 da Lei 6151 de 5 de outubro de 2015 do município de Campina Grande, que elenca algumas exigências que devem ser seguidas para que um profissional da educação possa se candidatar a gestão escolar. Por exemplo, a lei exige que o candidato seja estável no serviço público e esteja trabalhando na unidade escolar por no mínimo um ano.

No que se refere à sua candidatura, a gestora foi candidata única para assumir a gestão da escola no ano de 2018, mas mesmo assim, passou por todos os tramites para ser eleita de forma legal, para tanto, participou da eleição e recebeu a quantidade de votos suficientes e está à frente da gestão há dois anos e três meses.

Com a realização desse estágio, busquei analisar como as avaliações externas podem repercutir na gestão escolar e no cotidiano de uma instituição pública de anos iniciais. De forma mais específica, como os resultados obtidos nas avaliações externas podem contribuir ou prejudicar a qualidade escolar e como podem ocasionar mudanças nos currículos e nas práticas docentes. Além disso, tive como objetivo, identificar a percepção da equipe gestora acerca das avaliações externas.

A avaliação tem sido um tema rotineiro no contexto educacional, principalmente no escolar, onde esta ferramenta é usada como elemento central de referência na avaliação da aprendizagem dos sujeitos. Nas últimas décadas, percebemos que foi sendo implantado no sistema educacional brasileiro uma outra forma de avaliação, as avaliações externas, isto é, as avaliações que são decididas fora da escola por profissionais que não estão inseridos no cotidiano escolar.

No contexto educacional brasileiro, a avaliação de desempenho escolar, vinculada a programas de avaliação externa de redes escolares, como programa de governos, é

relativamente recente no Brasil, tendo em vista que a primeira iniciativa de avaliação em larga escala foi o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) desenvolvido a partir de 1990 e aplicado inicialmente em 1995. O Saeb é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é um sistema composto por três avaliações externas, que são aplicadas em larga escala e que têm como principal objetivo diagnosticar a Educação Básica do Brasil. Ou seja, ele avalia a educação nacional em suas diversas esferas e seu resultado. Atualmente o Saeb está em vigor e seus resultados são divulgados a cada dois anos.

Se pararmos para refletir, é possível perceber que todo e qualquer professor realiza um determinado tipo de avaliação, que pode ser aplicado de inúmeras formas distintas como as provas objetivas de múltipla escolha, os exames com perguntas dissertativas, as chamadas orais, os trabalhos individuais ou desenvolvidos coletivamente, os exercícios, entre diversos outros modelos, que podem ser usados de forma conjunta ou de uma maneira particular.

O uso dessas avaliações no cotidiano escolar, não é algo que em sua totalidade deva ser abominado, pois a utilização dessas políticas de uma forma consciente e adequada, isto é, quando concebida como um processo amplo que envolve escolhas técnicas, políticas e ideológicas, é um importante instrumento para o acompanhamento de alunos e escolas e para a tomada de decisões. Como afirma Jaume Jorba e Neus Sanmartí (apud BALLESTER 2003, p.25) os resultados de uma avaliação são respostas fundamentais para que o educador possa compreender as aprendizagens e dificuldades de cada aluno. E acima de tudo, é uma maneira de não somente identificar os problemas, mas também de trazer soluções, haja vista que a partir dos resultados é possível analisar a prática pedagógica e redimensioná-la, portanto, deve ser uma prática voltada para o futuro.

No entanto, segundo Luckesi (2010) a avaliação da aprendizagem foi tomando proporções cada vez maiores, ganhando um espaço amplo nos processos de ensino, em que a prática pedagógica passou a ser totalmente guiada por uma pedagogia do exame, ou seja, é uma prática muito mais focada no produto, nos resultados, do que no processo, na aprendizagem de fato significativa.

Os exames se diferenciam das avaliações, quando se mostram seletivos e classificatórios, tendo em vista que posicionam o aluno em rankings e oferecem prêmios, bônus e/ou reforços aos melhores posicionados (BONAMINO e SOUSA, 2012), enquanto os outros são deixados de lado, contribuindo assim, para a permanência das desigualdades e a exclusão dos grupos menos favorecidos. Já a avaliação, essa é diagnóstica, isto é, voltada para

a solução, focada muito mais nos processos do que nos fins. Além disso, é um instrumento que promove a inclusão e o diálogo entre os participantes desse processo, nesse caso, professores e alunos.

Com base nessa breve reflexão acerca de avaliação e exame, é possível perceber que o que de fato acontece nos sistemas de avaliações externas adotados nas escolas do Brasil, é um exame disfarçado de avaliação, a exemplo da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que já foi aplicada aos estudantes do 3º ano do ensino fundamental das escolas públicas, a Prova Brasil e o SAEB, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre outros exames/avaliações. Estes são exemplos de avaliações que são realizadas em larga escala, executadas com o único objetivo de promover a qualidade escolar, no entanto acabam causando impactos negativos no âmbito educacional.

De acordo com Bonamino e Sousa (2012) há três gerações<sup>2</sup> de avaliações em larga escala. No cenário educacional brasileiro é possível observar muito presente a terceira geração, fase que estabeleceu mecanismos de responsabilização que vão desde sanções, até recompensas para escolas e alunos pelos resultados obtidos. No Brasil, isto pode ser visto principalmente através das políticas de prêmios e competições como os programas: “Aluno nota dez”, “Professor nota dez”, “Prêmio professor do Brasil”, as Olimpíadas, entre outros.

São programas que se baseiam na meritocracia, com bonificação e premiação aos professores e/ou aos alunos, como forma de melhoria da qualidade do desempenho dos estudantes. Para Freitas (et al., 2009), esse objetivo de melhoria da qualidade da educação é na verdade uma ilusão, tendo em vista que são políticas sustentadas na lógica da meritocracia e da responsabilização. Assim, o controle da “qualidade” se dá por meio de pressões externas que deixam sistemas e escolas à própria sorte para melhorar resultados, portanto, não se sustentam em políticas de Estado como expressões democráticas e representativas dos diversos organismos da sociedade.

As avaliações externas, elaboradas por profissionais fora do cotidiano escolar, produzem dados e informações que podem subsidiar a elaboração de políticas e ações educacionais pelos vários níveis da gestão da educação, desde o mais macro, como o governo federal, até o mais micro, como a gestão das escolas. Neste último (gestor e a escola), a autonomia se torna limitada, tendo em vista, que ambos precisam se organizar para atingir os

---

<sup>2</sup> A primeira geração de avaliação em larga escala teve como principal objetivo acompanhar a qualidade da educação por meio da divulgação pública dos seus resultados. A segunda contemplou o retorno dos resultados para as escolas, porém sem vincular a consequências materiais.

objetivos definidos, ou seja, um bom posicionamento nos rankings, para que assim consigam receber as premiações e os materiais que ajudarão no funcionamento da escola e não sejam culpados pelo fracasso de seus alunos, ou até mesmo pelo fechamento de sua escola, dado que, quanto mais baixa a classificação da escola, menos pais procuram esses estabelecimentos para matricular seus filhos e conseqüentemente menos recursos serão fornecidos, fazendo com que a única solução seja o encerramento das atividades dessa instituição em questão.

Este é um dos aspectos mais preocupantes no processo dos testes padronizados, pois de acordo com Silva (2018) a adoção desses instrumentos, conseqüentemente delega ao mercado a elaboração de modelos de gestores educacionais (técnicos) e responsabiliza a escola pelos resultados. Ou seja, essa pressão e cobrança para que as metas projetadas sejam atingidas, e assim a “eficiência” e a “eficácia” seja alcançada, dando respostas imediatas ao mercado, colocam os sistemas e as escolas em uma encruzilhada: ou elevam os índices ou serão responsabilizados pelo fracasso.

Além disso, as avaliações externas podem ser vistas como instrumentos que isentam o governo de toda e qualquer responsabilidade ou culpa pelo fracasso escolar, isto porque esta parcela da culpa recai sobre os gestores, que são vistos como álibis, por parte das autoridades governamentais e por grande parte da sociedade. Portanto, é fundamental ter conhecimento sobre quais são os recursos oferecidos para a instituição e quais as condições oferecidas, para que os gestores de fato realizem um bom trabalho.

Essa pressão pôde ser identificada na fala da gestora, quando afirmou se sentir constrangida por ser taxada de incompetente, pelo fato de não atingir uma nota maior, visto que a nota atingida no SAEB foi de 4.5 no ano de 2017 e se repetiu em 2019. É uma nota que não é alta, mas que reflete todas as dificuldades que são enfrentadas pela gestão e pela escola e que são ignoradas pelos representantes que regem a educação brasileira.

Outro prejuízo causado pelos sistemas de avaliação externa desenvolvidos no Brasil é a influência na seleção e na organização dos conteúdos escolares, bem como na maneira de sistematizar o trabalho de ensino e aprendizagem em torno dos descritores das avaliações externas, deixando de lado outros conteúdos que poderiam ser trabalhados, como também a diversidade local de cada região (SILVA E HYPOLITO, 2018).

Este cenário foi colocado pela assistente social da instituição em estudo, quando destacou que “Existe uma agente da secretaria que está sempre se encontrando com a gente (...) que para a gente, às vezes gera até um constrangimento, para a gente está cobrando as

coisas às professoras, né? Justamente, cobrando as professoras para que faça atividades para fazer aquela provinha, que trabalhe determinados conteúdos e faça avaliações diagnosticas”. É possível observar que há uma pressão colocada sobre os professores, para que eles adequem toda a sua prática pedagógica para atender as exigências da secretaria municipal de educação.

Sendo assim, o professor é obrigado a cumprir com as exigências postas pelas avaliações externas, devido as cobranças que partem da gestão, da secretaria de educação e até mesmo da comunidade escolar.

A gestora também relata que as avaliações em larga escala obrigam os professores a forçarem “Um treinamento para que essa criança seja apta a fazer somente aquela prova” (Fala da gestora), em detrimento de conteúdos considerados importantes para os professores, dificultando o trabalho da escola.

Ademais, os exames estandardizados propiciam um dado, mas medir não é avaliar, é examinar, isto porque não utiliza os dados obtidos com vistas ao futuro (LUCKESI, 2010), para propiciar mudanças qualitativas nas práticas educativas, mas que segundo a gestora, a qual entrevistamos, que comunga do mesmo pensamento exposto nessa produção, são instrumentos que não conseguem captar toda a realidade vivida pelos alunos e professores, sendo assim, são apenas números, notas, que não levam em consideração o contexto social do educando, os materiais disponibilizados na escola, o acesso aos recursos tanto na escola como em casa, o acesso à alimentação, à internet, à aparelhos tecnológicos, principalmente no período pandêmico, e não identificam o problema, não verificam o que deve ser melhorado, ou quais são as dificuldades enfrentadas por determinada escola. São na verdade apenas dados e estatísticas que são usados como instrumentos de cobrança, sem levar em consideração a estrutura da sociedade e das instituições escolares.

Em Campina Grande, mesmo no período de pandemia, com as aulas remotas e as dificuldades enfrentadas por grande parte dos alunos, foi realizada de forma remota o Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem (SAMA) nos dias 26 e 27 de abril de 2021, com o objetivo de diagnosticar o desempenho dos alunos nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa, para que o professor reorganize seu planejamento em função das necessidades observadas e para que a escola organize ações que visem sanar as possíveis insuficiências identificadas (Portaria 191). Isto, na tentativa de compreender minimamente os impactos da pandemia na aprendizagem dos alunos e buscar por novas possibilidades.

Contudo, a realização dessa avaliação o pode proporcionar um retorno contrário e danoso, isto porque nem todos os alunos terão acesso aos instrumentos tecnológicos para a

realização dessas avaliações e além disso, algumas escolas de má fé, podem usar isso como subterfúgio e “maquiarem” os resultados, para que a instituição obtenha uma boa nota e seja vista, dado que, não há como haver um controle de que são realmente os alunos que estão realizando as avaliações.

Diante do que foi exposto, as avaliações externas podem contribuir tanto pra a qualificação do sistema educacional brasileiro como para sua desqualificação, isto porque quando se restringe os dados fornecidos por essas avaliações apenas à nota, ou à ranqueamentos e políticas de premiações, se reduz a capacidade de uma avaliação de fato formativa, isto é, capaz de produzir efeitos pedagógicos qualitativos.

Desse modo, é preciso que a avaliação seja encarada vinculada ao ato de analisar e verificar o processo de aprendizagem com vistas a proporcionar avanços no desenvolvimento dos educandos. Para isso, é necessário que exista o esforço de desvinculá-la dos mecanismos de aprovação ou reprovação, de classificação e seleção. Nesse sentido, é preciso que todos os que participam e tomam decisões referentes a educação estejam atentos para a maneira como os dados fornecidos pelas avaliações externas estão sendo utilizados, contribuindo assim para o desenvolvimento de uma educação igualitária e de qualidade.

A seguir discorro, sobre as experiências vivenciadas e as atividades realizadas no estágio curricular supervisionado em educação infantil, em uma turma de berçário II.



### **3. TECENDO POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS EM UMA TURMA DE BERÇÁRIO**

O estágio curricular supervisionado realizado na educação infantil, foi desenvolvido em uma creche municipal, situada na cidade de Campina Grande, PB. Instituição de médio porte que atende crianças de 1 a 5 anos de idade.

A instituição dispunha de oito salas, sendo quatro salas para berçários (berçários 1 e 2) e quatro salas para os maternais (maternais 1 e 2). É importante destacar que cada berçário tinha sua sala de referência e além disso, contava com um solário acoplado a cada duas turmas. A creche também contava com duas salas de multiuso, sendo uma delas adaptada para receber as turmas do pré-escolar 1 nos turnos da manhã e da tarde. Vale salientar que o pré-escolar 2 não será ofertado no ano de 2022 em virtude da falta de espaço para abrigar tais crianças.

Apesar do grande número de salas, a gestora destacou que ainda havia um espaço limitado e que poderia ser melhor aproveitado (projeto que a gestora busca desenvolver), isto porque eram salas com muitos mobiliários e com um grande número de crianças, tornando-se pequena, o que acabava, por muitas vezes, dificultando a realização de algumas atividades nos espaços internos, fazendo com que as professoras deem prioridade às áreas externas.

Repensar esses espaços e estruturá-los de maneira adequada é imprescindível, tendo em vista que assumem uma função de educadores auxiliares, de provocadores da aprendizagem. Sendo assim, é importante que sejam ambientes em que os bebês tenham a liberdade para explorarem e interagirem com os objetos e com os outros bebês, que transitem livremente pelos espaços e cantos da sala. Além disso, é importante que esses ambientes estimulem a autonomia dos bebês, para que possam pensar, interagir com o mundo, fazer descobertas e resolverem seus problemas sozinhos e também com o auxílio do outro (TARDOS, 2011).

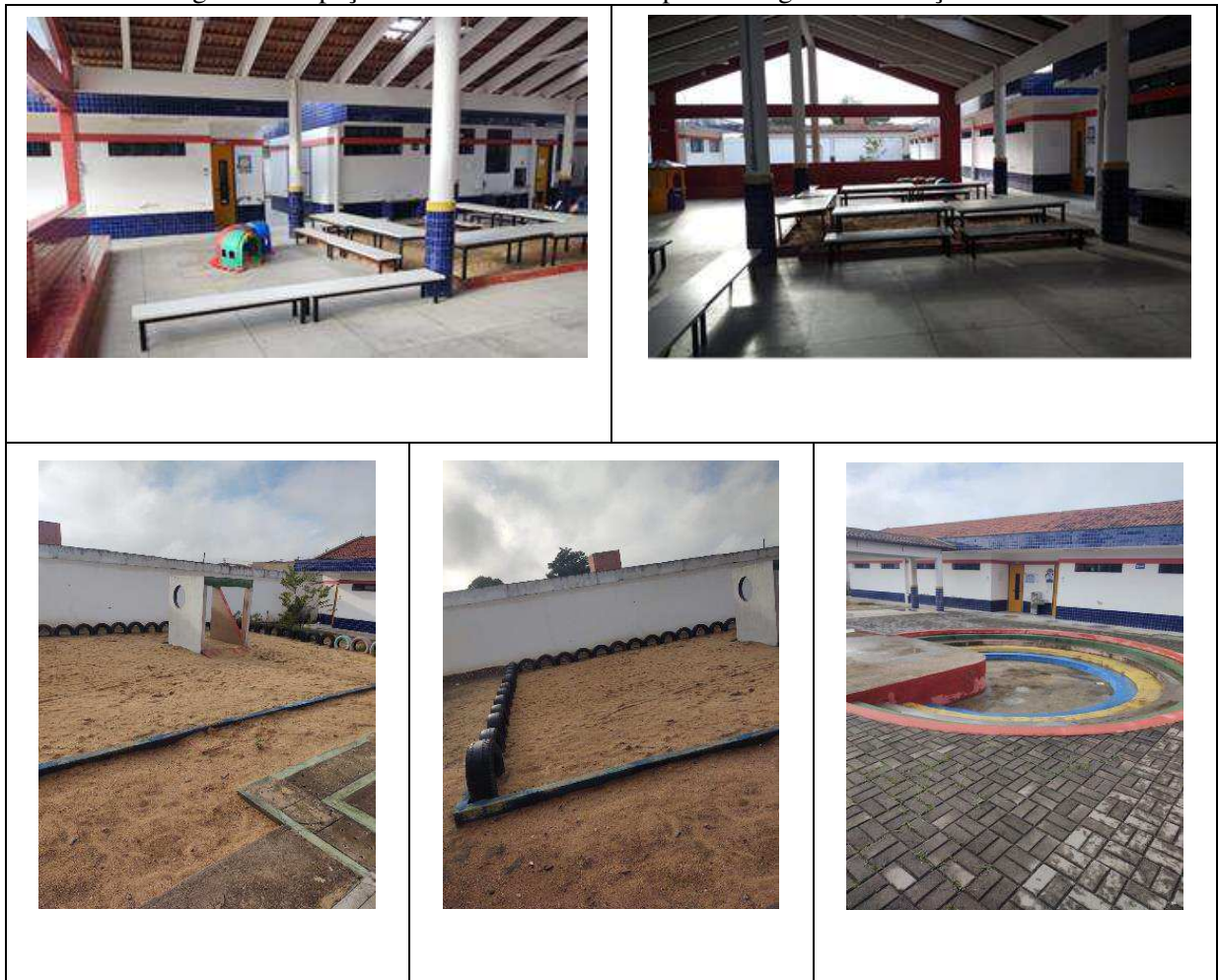
Além das salas, a creche contava ainda com a secretária, a sala da gestora, a sala dos professores que foi adaptada para a sala de leitura, brinquedoteca, almoxarifado, cozinha, lactário, lavanderia/rouparia, sanitários masculino e feminino para visitantes e outros dois para as crianças.

De acordo com Horn (2017) todos os espaços da instituição de educação infantil educam e devem, portanto, facilitar o crescimento infantil em todas as suas potencialidades.

Sendo assim, é importante pensar na organização de todos os espaços, desde o hall de entrada, até os corredores, banheiros, pátios, salas, cozinha, entre outros, de modo que convidem as crianças a estarem neles, possibilitando a interação com os outros, a socialização, a autonomia e o movimento.

No que se refere aos espaços externos, a instituição contava com um amplo pátio coberto, com alguns brinquedos como escorregador, cavalinhos e casinhas e com espaços abertos para a brincadeira livre, a exemplo de pátios e do terrário. São ambientes importantes e ideais para a aprendizagem das crianças, à medida em que possibilitam que as crianças andem, corram, subam, desçam, pulem, favorecendo assim, situações para que aprendam, se movam e controlem o seu próprio corpo no espaço, conforme figura 2 (CARVALHO e RUBIANO, 2010).

Figura 2 - Espaços externos da creche campo de estágio em educação infantil



Apesar da disposição de ambientes tão importantes como estes, pode observar um problema no que se refere ao fato que entre os brinquedos dispostos no pátio havia mesas e bancos, isto porque o espaço também funcionava como refeitório, o que poderia causar acidentes, tendo em vista que eram móveis pontiagudos, como vistos na figura 2. Esta constatação vai de encontro com o que define os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), quando define que a ambientação no que se refere ao dimensionamento, configuração e aparência devem ser seguros contando com quinas arredondadas e prevenindo quedas.

Além destes ambientes, a creche dispunha de áreas de plantações com um jardim, fruteiras e árvores (ver figura 3), que foi construído com o objetivo de criar um espaço verde, que favoreça as experiências das crianças e que tornem os espaços externos mais arborizados e agradáveis. Sendo assim, a instituição compreende que quanto mais cedo as crianças conviverem e refletirem sobre os diversos aspectos da relação com a natureza, maiores são as chances de despertarem a consciência pelos cuidados e preservação. Portanto, compreende o convívio cotidiano com a natureza como um direito das crianças que deve ser colocado em prática (TIRIBA, 2017).

Figura 3 - Áreas verdes da creche campo de estágio em Educação Infantil



Segundo os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006) esses ambientes, podem auxiliar no refinamento das percepções sensoriais da criança a partir da forma como são organizados e da maneira como são explorados. Portanto, é fundamental que as instituições de educação infantil assumam o

compromisso com a preservação da vida e religuem as crianças com a natureza e a forma mais simples e eficaz para que isso aconteça é proporcionando o contato direto entre as duas partes.

Outro ambiente que merece destaque era o solário disposto nas turmas de berçário e maternal (sendo um a cada duas turmas). De acordo com Cairuga (2014) “Esse local foi criado especialmente para que os bebês possam sentir-se fora do ambiente da sala, com muita luminosidade e sol.” (p.164). Essa espécie de pátio privado, aberto, vai intermediar a relação interior-exterior e permite com que as crianças visualizem a área externa, além disso, possibilita uma série de atividades que podem ser realizadas na extensão da sala. (BRASIL, 2006). Além disso, espaços como esse, promovem oportunidades para o contato social (HORN, 2017), tendo em vista que permite com que as crianças interajam com os bebês da sala vizinha (ilustrados na figura 4), assim como com pássaros e borboletas que passam por ali.

Figura 4 - Solário da creche campo de estágio em educação infantil



A instituição contava com ambientes que possuíam um elevado potencial, haja vista que eram capazes de promover a identidade pessoal das crianças, o desenvolvimento da competência, da autonomia e de diferentes aprendizagens. Além disso, os espaços descritos cumprem com o que é definido pelos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006) no que se refere à disposição desses ambientes.

No que se refere ao quadro geral de funcionários, a creche contava no ano de 2022 com 55 funcionários que se dividiam entre os cargos de merendeira, auxiliar de cozinha,

lactarista, vigias, lavadeiras (uma do maternal e uma do berçário), apoiadores escolar e professores, das quais 16 eram efetivas. É importante destacar que apenas as turmas de berçários contavam com duas professoras, já as turmas de pré-escola apenas uma.

A creche municipal onde desenvolvi o estágio iniciou suas atividades no ano de 2019. Contudo, foi o único ano em que conseguiram desenvolver suas atividades de forma integral, pois tiveram que interromper o ensino presencial e adotar o modelo remoto em razão da pandemia do COVID-19. Dessa forma, tiveram que se adaptar para colocar em prática de forma efetiva a atuação do conselho escolar, a participação dos pais e das crianças, a continuação dos projetos que eram desenvolvidos no presencial, bem como a construção do PPP da instituição.

No ano de 2022 a instituição contava com 219 crianças matriculadas distribuídas nos turnos da manhã (7h às 11h) e da tarde (13h às 17h). No turno da manhã, período em que o estágio foi realizado, a instituição contava com quatro turmas do berçário, sendo uma turma de berçário I e três berçários II, duas turmas de maternal I, duas turmas de maternal II e duas turmas de pré-escolar I.

Durante a realização do estágio, a creche funcionava inicialmente de maneira híbrida, em que as aulas aconteciam presencialmente nas segundas, terças, quintas e sextas, e na quarta-feira de maneira remota, tendo em vista que era o dia de higienização da instituição, portanto, optaram por desenvolver nesse dia o projeto de contação de histórias “Oba! Lá vem história” a partir de encontros na plataforma *Google Meet*, abertos para todas as turmas da escola. Posteriormente, a creche voltou ao seu funcionamento normal, tanto no que se refere a quantidade de crianças por turno, quanto ao período, que se tornou integral nas turmas de berçário, devido ao novo decreto governamental N.º 4.663/2022 que determinou a volta das aulas em 100%.

Quanto aos projetos desenvolvidos na creche, por ser uma instituição com pouco tempo de atuação, alguns projetos foram implementados no ano de sua inauguração que acabaram sendo interrompidos devido a pandemia do COVID-19. Dessa forma, a instituição deu continuidade a alguns projetos que eram possíveis de realizá-los de forma online e seguiu as orientações da SEDUC com projetos amplos para serem desenvolvidos ao longo de cada bimestre.

Como projetos permanentes, a escola desenvolvia o projeto de leitura “*Oba lá vem história*”, criado com o objetivo de desenvolver o comportamento leitor nos sujeitos envolvidos na instituição de educação infantil a partir de situações reais de práticas de leitura,

a fim de valorizar o papel da creche, dos professores e da família no incentivo à leitura, contribuindo desde cedo para a formação das crianças. É uma proposta que se ramifica em várias ações a exemplo: da leitura nos espaços da creche (na sala); da leitura compartilhada, em que uma vez por semana uma professora lia para todas as turmas; do processo de empréstimo de livros (que foi encerrado devido a pandemia); e as sextas literárias, que foi continuado de maneira remota, mas agora na quarta-feira, em encontros na plataforma *Google Meet* realizados no turno da manhã das 9h às 9h30min.

No que se refere a gestora, pode-se dizer que foi bastante solícita conosco, entendeu as dificuldades que estávamos enfrentando nesse modelo de estágio híbrido e inicialmente nos atendeu na plataforma do *Google Meet* através de uma entrevista e presencialmente se dispôs a nos apresentar a estrutura da creche, bem como o seu funcionamento. Além disso, se mostrou disponível para sanar todas as dúvidas possíveis.

De acordo com a entrevista realizada, a gestora nos informou que o processo de eleição da gestão aconteceu de forma tranquila, tendo em vista que só uma chapa foi inscrita. No entanto, apesar de haver apenas uma chapa, todo o processo foi seguido, houve a apresentação da candidata a comunidade, a sua carta proposta apresentada aos pais, funcionários e professores (a comissão em sua unidade). Além disso, por ter acontecido durante a pandemia, reuniões foram organizadas para prestar assistência a toda a comunidade escolar, bem como, para comunicar aos pais como ficaria a questão do voto.

Vitor Paro (2003) destaca que é fundamental considerar a eleição direta por parte do pessoal escolar (alunos e comunidade) como um dos critérios para a escolha do diretor de escola pública (p.26), isto porque é a maneira mais democrática, mais oportuna e viável, pois permite a participação dos usuários na escolha da gestão da instituição, assim como nas decisões tomadas por essa gestão e inscreve-se como um instrumento a que a população deve ter acesso para exercer seu direito de cidadania.

Ao longo da realização do estágio e na entrevista realizada com a antiga e a nova gestão, pude observar indicadores de uma gestão democrática, haja vista que houve a eleição do conselho escolar, constituído por três pais representando os demais, duas professoras representando o segmento professor e um funcionário representando este grupo, o que está de acordo com o que é definido por Oliveira, Moraes e Dourado (s/d) quando define que o conselho escolar é um órgão que representa a comunidade escolar e portanto, deve ser composta por representantes deste segmento, constituindo-se um espaço de discussão de caráter consultivo e/ou deliberativo.

É importante destacar, que de acordo com a gestora, o conselho escolar tinha total abertura e livre acesso para participar do que acontecia na creche a exemplo da elaboração do PPP, que foi construído de forma coletiva. Além disso, havia também a presença destes no setor financeiro, na tomada de decisões, na análise de problemas, nas avaliações e diagnósticos da creche, que por ser uma creche nova, está em processo de construção. Nesse sentido, ressalto que

a gestão democrática implica um processo de participação coletiva. Sua efetivação na escola pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, além da participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola (OLIVEIRA, MORAES e DOURADO, p. 11).

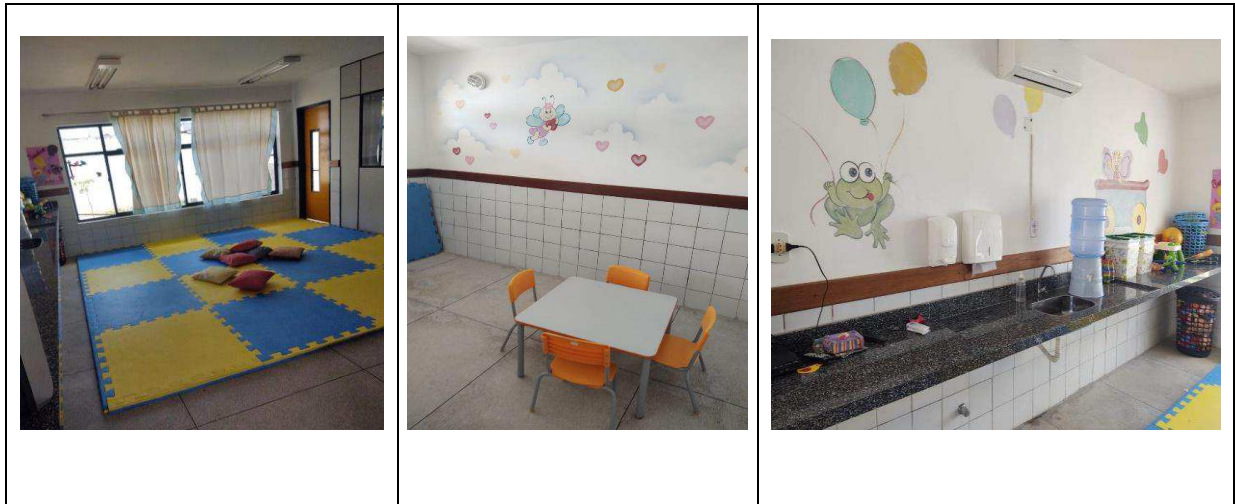
Sendo assim, a prática de uma gestão democrática possibilita o exercício da gestão compartilhada, dando o direito a todos de exporem suas opiniões e posicionamentos acerca do que acontece na instituição. Esse tipo de gestão permite que todos cooperem em prol do mesmo objetivo, tendo em vista que também são corresponsáveis com as propostas que realizam ou defendem.

Assim sendo, a partir do que foi destacado, era visível uma gestão democrática que garante processos coletivos de participação e decisão, o que fundamenta a concepção de qualidade na educação e define, também, a finalidade da instituição.

No tocante a turma de berçário II, em que o estágio foi desenvolvido estavam matriculadas 24 crianças, sendo inicialmente 12 no turno da manhã e 12 no turno da tarde, em decorrência dos protocolos de segurança estabelecidos pela SEDUC devido a pandemia do COVID-19. Nesse período contávamos com a presença de sete ou oito bebês pela manhã, nunca completando o total de matriculados na turma. É importante destacar, que mesmo com a volta integral do funcionamento da instituição, o máximo de crianças que estiveram presentes foram nove.

A turma de berçário 2, contava com duas professoras seguindo o que é recomendado pelos documentos oficiais quanto a razão adulto/criança. No que se refere a sala utilizada pela turma, pode-se dizer que apresentava um espaço razoável, haja vista que é um espaço climatizado, tinha um solário e dois espaços de sala, como mostrado na figura 5.

Figura 5 - Sala principal e sala de referência do berçário da creche campo de estágio em educação infantil



Existia um tatame que ocupava grande parte da sala, o que estava de acordo com o que é definido pelos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil no que se refere à como devem ser os materiais e acabamentos em turmas da educação infantil quando destaca que devem possuir um “piso lavável, antiderrapante, resistente ao uso intenso, de fácil reposição e manutenção” (BRASIL, 2006, p.33).

Ainda de acordo com este documento “as janelas, além de proporcionarem ventilação e iluminação adequadas, devem estar sempre ao alcance do usuário mirim, estabelecendo a integração e a visualização do ambiente externo, além de propiciar conceitos topológicos (dentro/fora, longe/perto, etc.)” (BRASIL, 2006, p.29). Sendo assim, este é mais um requisito que é contemplado pelo espaço da turma do berçário 2 C.

Apesar do cumprimento desses aspectos, a sala apresentava uma bancada que ocupava um espaço desnecessário no ambiente e acima de tudo oferecia riscos aos bebês, haja vista que foi construída em uma altura baixa, fazendo com que as crianças, muitas vezes se machuquem, batendo a cabeça ao passarem por perto ou embaixo para pegarem algum brinquedo.

Além da sala principal, o espaço contava com uma sala de referência, que era pequena e com pouca ventilação, portanto, era pouco usada para as atividades do dia a dia. Como era possível observar eram espaços que poderiam ser melhor aproveitados, opinião que também era compartilhada pela gestora e pelas professoras da turma, haja vista que a sala principal e a sala de apoio poderiam ser uma só, propiciando um espaço maior aos bebês.

Apesar disso, é importante destacar que era um espaço que dispunha de um mobiliário compatível com o tamanho das crianças. Aspecto que é importante, pois segundo Oliveira



(2010) o ambiente infantil deve ser planejado de modo que dê oportunidade para que as crianças possam desenvolver o domínio e controle sobre o seu o lugar em que estão. Para tanto, é fundamental que o espaço da educação infantil forneça instalações físicas convenientes para que as crianças satisfaçam suas necessidades. De igual modo, o banheiro também era um ambiente adaptado, com pias, vasos e materiais pessoais de cada criança organizados em bolsas, posicionados em uma altura adequada ao tamanho das crianças, possibilitando assim, a autonomia destas, favorecendo o processo de desenvolvimento a partir da interação das crianças com o meio físico.

No que se refere a rotina dos bebês foi possível identificar momentos como: acolhida; troca das crianças; momentos de brincar livre; momentos conduzidos pelas professoras; recreação no pátio da creche ou no solário; lanche; despedida (hora da saída).

De acordo com Barbosa e Horn (2001), pensar em uma rotina para as crianças nas instituições de educação infantil de forma relevante, não é tarefa fácil, isto porque significa pensar em um conjunto de atividades que não seja tedioso, monótono e sem relevância para elas, mas que ao contrário disso, conte com práticas diversificadas para instigar o entusiasmo e o desejo dos bebês em participarem ativamente dessas propostas. Para isso, é fundamental que o planejamento dessas atividades seja resultado da leitura do grupo de crianças, isto é, das suas vontades, do que mais gostam de fazer, dos lugares que mais gostam de ficar, entre outros aspectos.

Isto posto, é importante destacar que apesar do pouco tempo para observação, pude perceber que as professoras reconhecem a importância de planejarem e organizarem uma rotina para a turma a partir do olhar sobre o grupo de crianças. No entanto, ao mesmo tempo em que percebi essa preocupação, o curto espaço de tempo em que estive presente na instituição, não me permitiu ver uma rotina bem definida, de fato. Isto porque as crianças passaram por um período de adaptação, momento em que tiveram seu primeiro contato com um espaço escolar e com as professoras. E logo depois por um período de readaptação, tendo em vista que com a volta integral da escola, precisaram se acostumar com outros bebês que ainda não tinham tido contato e com um espaço maior de tempo que teriam que ficar na creche. Portanto, momentos em que as professoras também observavam para pensarem em como poderiam estruturar uma rotina bem definida.

No que se refere a relação das professoras com as crianças pude observar que a relação do cuidar esteve bastante presente. De acordo com Machado (1999) e Bujes (2001), este é um dos principais pilares da educação infantil, que diz respeito aos cuidados com a higiene e

alimentação, como também ao prover ambientes acolhedores, seguros e alegres e o pensar nos materiais e na organização destes. Também foi possível observar nas ações das professoras a dimensão do educar, mas não o educar de uma forma disciplinadora e antecipada, mas pautado na alegria, na contação de histórias, na brincadeira, na dança, na música, que reconhece a importância de dar vozes a criança, considerar as múltiplas linguagens, a fantasia e o movimento.

No que se refere ao planejamento, as professoras de todas as turmas do berçário realizavam em conjunto, sendo que uma professora ficava responsável a cada semana. Logo, a cada semana, como diariamente, as professoras conseguiam verificar e identificar se seus objetivos junto às crianças foram ou não alcançados com sucesso. Diante do exposto, entendo que “o planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico (OSTETTO, 2000, p. 177).

Com relação a avaliação, pude perceber que as professoras realizavam de forma contínua, isto é, ao longo do dia, a partir da escuta atenta e da observação contínua e sistemática da interação das crianças com os materiais disponibilizados, da participação nas atividades, das formas de manipular os materiais, das interações com os pares, assim como dos aspectos já desenvolvidos e dos que ainda precisavam ser, como o andar, o se expressar, a interação com os outros, a autonomia, entre outros aspectos.

Assim sendo, pode-se dizer que apesar de algumas adversidades, como choro, sono, necessidade do colo por parte de algumas crianças, entre outros aspectos, devido ao processo de adaptação dos bebês, as professoras construíram uma boa relação com os bebês, pois estiveram sempre atentas e respeitaram os momentos, desejos e demandas de cada um. Além disso, foram facilitadoras imprescindíveis nas interações entre os pares, na interação com os materiais, na exploração da sala, no brincar, e acima de tudo no desenvolvimento da autonomia, seja no se alimentar, no ato de escorregar, ou até mesmo no ato de andar (no caso de algumas crianças que ainda estão nesse processo).

Quanto aos materiais pedagógicos, definidos na Constituição Federal (1998) como todo material que serve de suporte e facilita o processo de ensino e de aprendizagem, a saber: “[...] espelhos, brinquedos, livros, lápis, papéis, tesouras, cola, massa de modelar, argila, jogos os mais diversos, blocos para construções, material de sucata, roupas e panos para brincar etc. [...]” (BRASIL, 1998, p. 69). Na turma onde esse estudo foi realizado, pode-se dizer que a presença de materiais pedagógicos era um tanto quanto limitada, haja vista que eram

dispostos apenas dois cestos de brinquedos, um com bolas pequenas de plástico e o outro com materiais variados como bonecas, carrinhos, avião, violões, tambor, bolas maiores, celular, entre outros, uma TV e um DVD.

Além disso, havia alguns materiais confeccionados pelas professoras que foram utilizados em alguns momentos como chocalhos de garrafa pet e caixas (figura 6) (“caixa misteriosa” e uma caixa com espelho).

Figura 6 - Materiais pedagógicos do berçário da creche campo de estágio em Educação Infantil



A importância dos materiais pedagógicos vem sendo reconhecida ao longo dos anos, uma prova disso é a presença destes em alguns marcos legais, a exemplo da BNCC (BRASIL, 2017) quando reconhece a importância do planejamento e da elaboração dos materiais pedagógicos, à medida em que compete à União a função de elaborá-los para o pleno desenvolvimento da educação. Como também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), quando determina no art. 16, Lei nº 13.257, de 08 de março de 2016, que a educação infantil deve ser organizada de modo que os materiais pedagógicos estejam adequados à proposta pedagógica (BRASIL, 1990).

Sendo assim, é fundamental que os materiais pedagógicos façam parte do dia a dia das crianças, e sejam usados e transformados em diversas outras coisas por elas de acordo com sua imaginação, suas necessidades e capacidade de desenvolvimento. Além disso, é fundamental que esses materiais sejam escolhidos a partir impreterivelmente do ser criança e do que ela é naquele momento, contribuindo assim, para o desenvolvimento deste ser.

De acordo com Santos (1995, p. 4) “os jogos, brinquedos e brincadeiras fazem parte do mundo da criança, pois o brincar está presente na humanidade desde o seu início”. Além

disso, é um material muito importante na rotina das turmas de educação infantil, haja vista que proporcionam um ganho para as crianças, na medida em que é também a partir desse material que as crianças se desenvolvem integralmente, isto é, no aspecto físico, intelectual, psicomotor, cognitivo e social, tendo em vista que a partir dos brinquedos as crianças interagem com o outro, trocam conhecimentos de mundo, elementos da cultura e saberes necessários à formação humana. Além disso, favorecem o desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

Lima (apud Vigotsky, 1988) destaca que o brinquedo também proporciona à criança a formação de desejos. Na qual ela inventa seu próprio personagem, na sua função no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores conquistas dela são conseguidas nas interações com o brinquedo e com o outro.

Tendo isso em vista, foi possível identificar que a falta de materiais mais diversificados e em uma quantidade maior, dificultava em partes a interação entre os bebês, assim como o desenvolvimento da imaginação e criatividade. Além disso, a carência desses brinquedos contribui para a irritação dos bebês, que cansam de interagirem com os mesmos materiais por horas e horas seguidas.

De acordo com Oliveira (2010) a complexidade e variedade dos objetos dispostos nos espaços de instituições de educação infantil estão relacionados ao desenvolvimento da criança. Para tanto, Olds (1987 apud OLIVEIRA, 2010) sugere que os ambientes devem oferecer oportunidades para que os sentidos e os movimentos corporais sejam estimulados. Sendo assim, é fundamental que haja a inserção de mais materiais/brinquedos, sejam eles de encaixe, musicais, sensoriais, bonecas (os) e até mesmo materiais para fantasia.

Sendo assim, optei por produzir materiais instigantes, em que os bebês pudessem realizar e experimentar ações. Além de contribuírem para a exploração de aspectos afetivos e sociais, como também das múltiplas linguagens da criança, das descobertas, das sensações, dos sentidos e da imaginação, pautada primeiramente em práticas que promovam a alegria, a fantasia e a leveza em instituições de berçário.

É importante destacar, que os materiais elaborados foram construídos com base nas narrativas por imagens “Poá” de Marcelo Moreira; “Onda” de Suzy Lee; “Mergulho” de Luciano Tasso e a obra “Passarinhando” de Nathalia Sá Cavalcante, utilizada na intervenção online. Além disso, alguns dos materiais foram utilizados em concomitância com a contação de histórias, complementando a narrativa.

Vale lembrar, que o livro também é um material pedagógico que auxilia nos processos de descobertas, desenvolvimentos e aprendizagens dos bebês. Em especial, as narrativas por imagem, utilizadas na realização deste estágio, promovem a percepção visual da criança, contribuem para o seu desenvolvimento e estimulam a sua imaginação (VALE, 2001). Nesse contexto, a criança faz sua primeira leitura a partir do contato com

os elementos físicos constitutivos do livro: o tipo de papel, a textura, o volume, a extensão do número de páginas, o colorido das ilustrações etc. Esse esboço da leitura pode ocorrer já nos primeiros dias de vida do bebê, quando o aproximamos do livro objeto, isto é, dos livros de pano, de plástico e de outros materiais resistentes, como os de papelão, de borracha etc. Nesse momento, os livros com essas características ocupam um papel próximo ao do brinquedo: a criança tem a oportunidade de manter uma relação palpável com um objeto que se identifica com a estrutura física do livro (DEBUS, 2006, p. 36).

Para cumprir com os objetivos deste estudo, com base na obra “Poá” de Marcelo Moreira, produzi um tapete sensorial com o intuito de criar situações em que os bebês explorassem os diferentes objetos e materiais, observando as suas características, propriedades, formas, cores, texturas (macio, áspero), as durezas e as possibilidades de manuseio. Para isso, utilizei materiais como EVA, feltro, lixa, pluma, pompom, etaflon e TNT, ilustrando a personagem principal da história (a galinha) e suas diferentes penugens abordadas na narrativa, como descritos na figura 7.

Figura 7 - Exploração do tapete sensorial com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil, produzido a partir da obra “Poá”





Ao realizar esta intervenção pude perceber que foi um material que despertou o interesse da criança, tendo em vista que todos ficaram em volta do tapete, ansiosos para tocarem, manipularem e sentirem. Essa experiência, contribuiu para o aprendizado dos bebês, estimulando a criatividade, a curiosidade e o contato com diferentes texturas e sensações. É importante destacar que num primeiro momento apresentei o material, identificando a personagem principal da narrativa, descrevendo as texturas identificadas e logo em seguida os bebês puderam manipular livremente os materiais.

A inserção de materiais desse tipo na rotina de uma turma de berçário é fundamental, isto porque, as atividades sensoriais contribuem para a construção de habilidades de desenvolvimento na criança que variam desde o âmbito cognitivo, tanto como comportamental e social. Além disso, o estímulo aos sentidos ajuda no desenvolvimento cognitivo, linguístico, social e emocional dos pequenos (DUNBAR et. al, 2012).

Além deste material, foi utilizado uma caixa com óculos, adorno utilizado pela personagem principal da narrativa “Poá”, atividade que pôde ilustrar cenas da narrativa trabalhada e que possibilitou uma maior interação entre os bebês e entre eles e as professoras e as estagiárias. Além disso, puderam manipular e observar as diferentes cores e tamanhos dos óculos, figura 8.

Figura 8 - Exploração de materiais constitutivos da narrativa “Poá” com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil



Para registrar e deixar algo com a marca dos bebês na instituição, confeccionei um cartaz com a imagem da galinha d’angola, onde eles puderam reproduzir a personagem a partir das suas mãozinhas. É importante destacar que foi utilizado tinta não tóxica para a elaboração da atividade (vide figura 9).

Figura 9 - Confeção de cartaz com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil



Os estímulos proporcionados pela pintura promovem o contato com o novo, de conhecer as texturas e formas durante os exercícios. Nesta produção os bebês puderam ter contato com as diferentes sensações ao sentirem o gelado da tinta e a maciez do pincel. Também puderam observar a galinha tomando forma ao usarem a mão para fazerem o corpo da galinha, e os dedinhos para reproduzirem a penugem.

Outro material que também explorou os aspectos sensoriais, as diferentes cores e texturas foi o móbile. Confeccionado tomando como base o livro “Onda” de Suzy Lee, o material foi produzido com diferentes penduricalhos como flores, bolas pequenas e grandes, peixes e corações. Além disso, também utilizei nas pontas de cada cordão, como também de forma separada, garrafas sensoriais confeccionadas com glitter, tinta, pompom, estrelas, miçangas, entre outros materiais. Conforme apresentado na figura 10.

Figura 10 - Exploração de móveis com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil



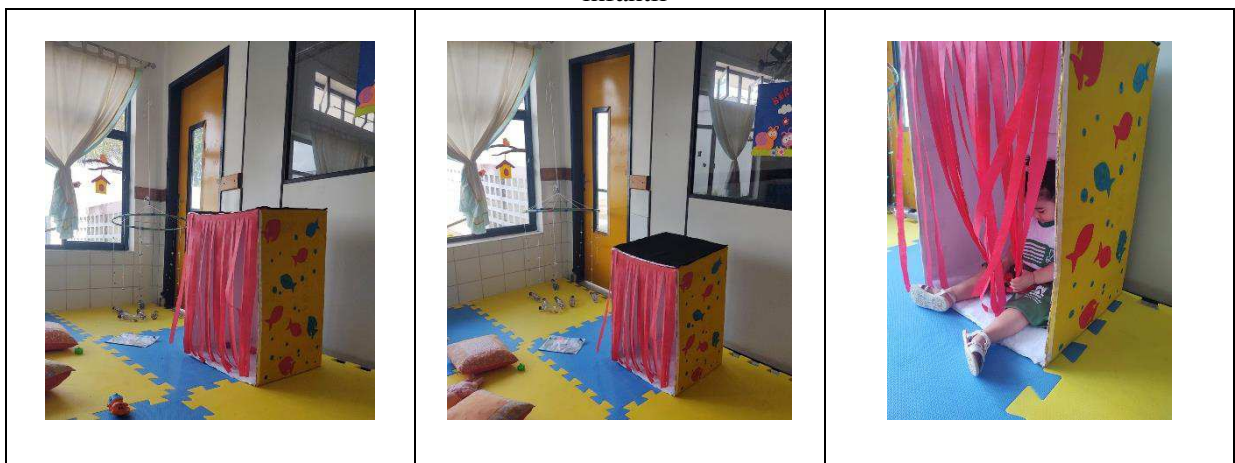


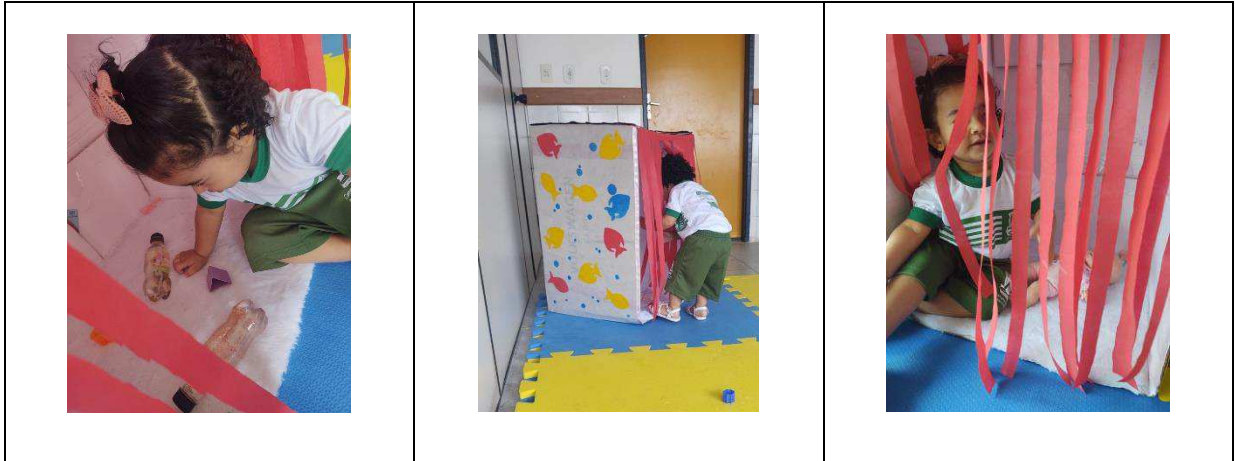
Os móveis são comumente conhecidos por serem afixados nos berços desde o nascimento do bebê ou em alguns brinquedos utilizados apenas nos primeiros meses de vida. No entanto, são materiais que podem fazer parte do dia a dia de uma turma de berçário, haja vista que são materiais que contribuem para o desenvolvimento dos bebês, assim como são imprescindíveis para aguçar a curiosidade destes. Além disso, são ricos instrumentos que favorecem o desenvolvimento da visão, do tato e permitem o contato com diferentes texturas e cores.

Do mesmo modo, as garrafas sensoriais, a partir do que for usado para preenchê-la, são materiais que estimulam a curiosidade e o aprendizado sensorial das crianças. Além de contribuírem para o desenvolvimento do bebê em múltiplos aspectos como: o exercício dos músculos do braço e da mão e o aperfeiçoamento do movimento de pinça ao manipular a garrafa; a visão; a audição; o tato; a atenção e a concentração nos movimentos feitos pelos materiais utilizados no interior da garrafa, proporcionando assim, momentos de relaxamento e entretenimento. De acordo com Papalia, Olds e Feldman (2010), materiais como estes que exploram o sensorial, são imprescindíveis, tendo em vista que é por meio do movimento e do toque que a criança pequena aprende, explorando e decodificando o mundo ao seu redor.

Também foi produzido uma caixa de papelão, ornamentada com TNT, pelúcia, fitas e alguns peixes, com o objetivo de levar para a sala um espaço onde os bebês pudessem ter um lugar de privacidade e adaptá-lo à sua maneira (figura 11).

Figura 11 - Explorando espaços privados com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil



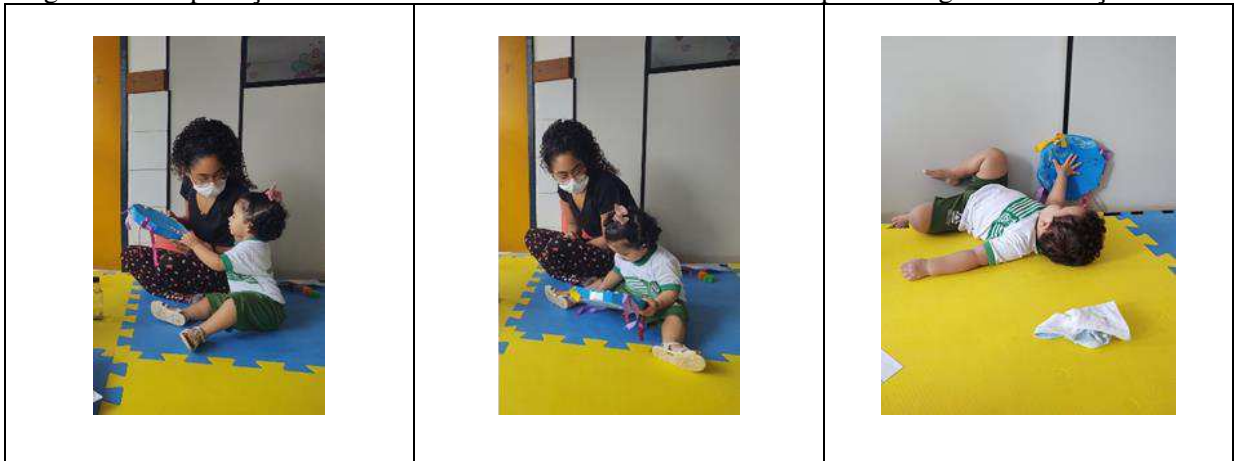


De acordo com Oliveira (2010), é fundamental que existam espaços em que os bebês possam desenvolver sua individualidade, organizando seus próprios objetos e personalizando este ambiente. Além disso, espaços privados como a caixa produzida, fornecem oportunidades para que os bebês possam se expressar e explorar sentimentos como a raiva, a angústia e a frustração, por exemplo, longe do olhar dos outros, como também oferece oportunidades para o isolamento.

Ao variar o tamanho das áreas dentro do espaço da sala do berçário colocando a caixa, pude perceber que a bebê que estava presente no momento, inicialmente usou este espaço para apenas ficar dentro, após algum tempo utilizou os materiais que estavam dispostos no chão, como boneca, garrafas sensoriais, entre outros materiais e levou para dentro da caixa afirmando que lá era um quarto. Sendo assim, outros significados foram dados aos materiais levados, contribuindo para o desenvolvimento da criatividade, imaginação e fantasia.

Ao longo da contação da história “Onda” também foi utilizada a caixa sonora que reproduz o som do mar, ilustrando o que acontecia em algumas cenas. Ao realizar o som, percebi que a bebê (neste dia, havia apenas uma bebê) se concentrava, achava graça ao ouvi-lo e em seguida tentava reproduzi-lo. No decorrer da narrativa, ela também interagiu com o material e pôde realizar os sons da maneira que quisesse. A figura 12 registra esse momento.

Figura 12 - Exploração da caixa sonora com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil



De acordo com Silva (s/d) explorar com as crianças o barulho das águas, dos pássaros, da chuva, do vento (o som natural), assim como os sons agudos, graves, baixos, e altos proporcionam à criança o poder de identificar cada um deles.

Com vistas a produzir um material para cada bebê, produzi a pintura no saco, onde coloquei em um saco plástico peixes de EVA e tintas de diferentes cores e deixei disponível no chão da sala para que os bebês pudessem manipulá-los de forma livre, divertida, observando as texturas, o gelado das tintas e a mistura das cores. Esse é um tipo de pintura interessante, pois não há sujeira. Lembrando, que este não é um problema, haja vista a importância da pintura livre para que os bebês explorem as diferentes sensações. É também um material que permite com que os bebês se divirtam, explorem, elaborem hipóteses para resolução de problemas, testem limites e brinquem de forma concentrada, exemplificados na figura13.

Figura 13 - Explorando a pintura no saco com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil



É importante destacar que esses materiais (caixa sonora e pintura no saco) também foram utilizados ao longo da contação da história “Mergulho” de Luciano Tasso, por trabalhar a mesma temática e devido ao baixo quantitativo de crianças que tiveram contato com esta produção, decidi retomar este material. Proporcionando, assim, o mesmo encantamento, concentração e curiosidade nos outros bebês.

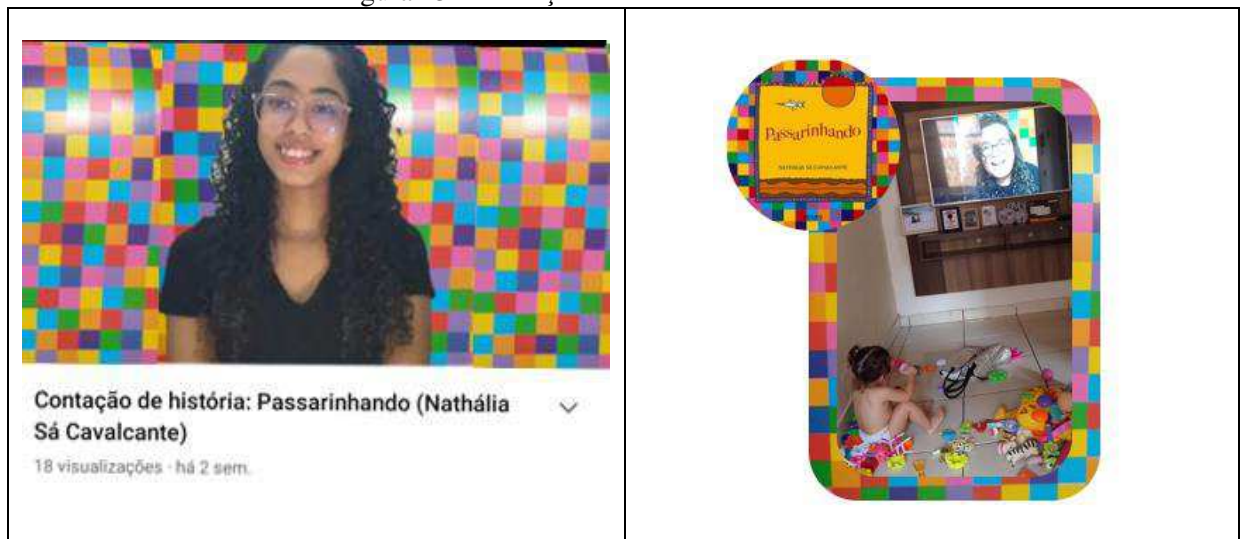
Para o trabalho com a obra “Mergulho” de Luciano Tasso, organizei um ambiente confortável e propício para que os bebês pudessem interagir uns com os outros e com os materiais produzidos ao longo da contação da história. Para isso, estendi um TNT azul no chão e coloquei alguns peixes feitos de EVA, representando o fundo do mar abordado na narrativa. Também foi construído em conjunto com os bebês, um cartaz reproduzindo uma das cenas da obra, explorando os elementos apresentados como os peixes e o mar, a partir de papel crepom de diferentes cores. A realização desta intervenção permitiu que os bebês pudessem interagir uns com os outros, com os materiais dispostos, bem como respeitar e esperar os tempos de cada um ao realizarem a colagem no cartaz, (figura 14).

Figura 14 - Explorando materiais pedagógicos com os bebês da creche campo de estágio em educação infantil



Considerando o formato de ensino híbrido em vigência na creche no período da realização do estágio, também produzi como material pedagógico um vídeo contando a história “Passarinhando” de Nathália Sá Cavalcante, obra que narra a história de um passarinho que outrora preso, agora solto voa a explorar o mundo cheio de cores e lindas paisagens. Para tanto, o vídeo foi produzido a partir da reprodução das imagens da obra e a narração das ilustrações, que em conjunto formaram uma bela história. O vídeo (figura 15) foi encaminhado para o grupo no *WhatsApp* de pais e responsáveis da turma de berçário e recebemos alguns feedbacks.

Figura 15 - Contação da história “Passarinhando”



Isto posto, é fundamental que sejam utilizados no dia a dia de turmas do berçário, materiais pedagógicos que explorem acima de tudo o sensorial, haja vista que

é nos primeiros anos de vida que ocorrem transformações essenciais durante a aquisição de habilidades que determinarão a qualidade de vida da criança, os estímulos sensoriais na educação infantil servirão como ferramentas mentais que beneficiarão as crianças em seu desenvolvimento (ANDRADE et. al, 2016, p. 8,).

Além disso, é nessa fase que as crianças reagem às sensações táteis, gustativas e sonoras, aos movimentos e às imagens visuais, possibilitando assim um maior pico de crescimento e desenvolvimento dos bebês. Portanto, é imprescindível que desde cedo a criança pequena tenha contato com atividades como as propostas nesse relatório, para que

possa atingir o máximo do seu potencial e desenvolver as habilidades necessárias para o seu desenvolvimento integral.

Na próxima seção relato as experiências vivenciadas nos anos iniciais do ensino fundamental, mais especificamente em uma turma do 4.º ano em uma escola pública do município de Campina Grande.

#### **4. UM NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: EXPERIÊNCIAS E POSSIBILIDADES**

O estágio curricular nos anos iniciais foi realizado em uma escola pública municipal situada na cidade de Campina Grande, Paraíba, instituição de médio porte que atende crianças de 4 a 10 anos de idade, do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, nos turnos matutino e vespertino, com exceção do pré-escolar, que só funciona pela manhã.

A instituição dispõe de doze salas de aula, sendo duas salas para cada ano escolar, uma sala de atendimento educacional especializado (AEE) e uma sala de apoio técnico-pedagógico. Também possuía secretaria, sala da direção, almoxarifado, cozinha e sanitários masculino e feminino. Além disso, contava com uma sala para professores que também funcionava como a sala de leitura.

É importante destacar que, ter na escola um espaço como a sala de leitura, que possuía um acervo de aproximadamente 1000 exemplares, entre livros de literatura infantil e paradidáticos, é um aspecto positivo, haja vista que, segundo dados do censo escolar de 2018, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) a disponibilidade de bibliotecas ou salas de leitura nas escolas da rede municipal é de apenas 41,4%, o que corresponde à metade do valor observado nas escolas da rede privada (80,5%).

Nesse sentido, é visível que a instituição reconhece a importância de tal espaço para o desenvolvimento dos alunos. Sendo assim, se alinha a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que destaca que o contato com diferentes textos, obras literárias e gêneros textuais favorece o desenvolvimento da capacidade leitora, assim como, propicia a construção do conhecimento sobre a língua e sobre a norma-padrão, o que conseqüentemente, contribui para a participação dos alunos em práticas de diferentes esferas e campos da atividade humana.

No que se refere aos espaços externos (figura 16), a instituição possuía uma ampla quadra, onde os alunos participavam das aulas de educação física, como também realizavam exposições e apresentavam projetos ou eventos que foram produzidos. Além disso, dispunha de um *play ground*, que durante a minha permanência na instituição se manteve fechado, portanto, não foi usado pelas crianças, e uma pracinha, espaço que ao meu ver, é fundamental para que os alunos interajam uns com os outros, sendo da mesma turma ou não,

oportunizando situações em que as crianças troquem conhecimentos de mundo, elementos da cultura e saberes necessários à formação humana.

Com relação a infraestrutura da instituição no tocante à acessibilidade das pessoas com deficiência, a escola dispõe de rampas desde a porta de entrada até as salas, o que possibilita o acesso adequado para os alunos com necessidades especiais. Além disso, de acordo com o PPP da escola, é oferecido a equipe pedagógica formações continuadas, além das formações disponibilizadas pela SEDUC. Fatores que são importantes, pois de acordo com o manual de acessibilidade espacial para escolas (2009) é fundamental que exista na escola não somente um ensino de qualidade que dê conta das diferenças dos alunos, mas também uma estrutura física e operacional, garantindo o acesso e a participação autônoma de todos alunos, sem restrições, limitações, discriminações e exclusões, propiciando assim, um ambiente educativo de fato inclusivo (figura 16).

Figura 16 - Áreas externas da instituição campo de estágio



De forma geral, a escola dispunha de ambientes seguros, inclusivos e acolhedores, portanto, possuía um elevado potencial haja vista que são capazes de promover a identidade pessoal das crianças, a interação com os pares e o desenvolvimento de diferentes aprendizagens.

No que se refere ao quadro geral de funcionários, a escola era composta por 68 colaboradores, que se dividiam entre secretárias, auxiliares de serviços, merendeiras,



auxiliares de cozinha e vigilantes. Além de uma equipe técnico-administrativa composta por uma gestora e uma adjunta, ambas com formação acadêmica de nível superior e pós-graduação, de uma equipe técnico-pedagógica formada por três profissionais, sendo uma supervisora educacional, uma assistente social e uma psicóloga, que juntas atendiam nos turnos da manhã e da tarde e uma equipe docente que contava com 31 professores, sendo 28 licenciados e três que estão cursando Pedagogia.

A escola municipal onde desenvolvi o estágio é uma instituição que iniciou suas atividades em maio de 1963 como um grupo escolar. Desde 2003 a escola foi municipalizada e ofertava em 2022, 735 vagas, das quais, 702 (96,46%) foram efetivadas até o período em que o estágio foi realizado.

O estágio foi realizado de forma presencial, no entanto, as aulas precisaram voltar ao formato online durante uma semana para que a escola passasse por uma desinfecção e dedetização dos espaços, haja vista que ainda estávamos em um período de pandemia e houveram novos casos comprovados de COVID-19, na instituição. Além disso, no município de Campina Grande há um surto de dengue, Zika e Chikungunya, doenças que são transmitidas pelo mosquito *Aedes aegypti*, o que fez com que professores, alunos, apoiadores escolares e de serviços gerais contraíssem a doença.

No que se refere ao 4º ano, turma em que eu e minhas duas colegas desenvolvemos o estágio, cerca de 30 crianças que possuem entre 9 e 10 anos de idade estavam matriculadas. No entanto, durante a realização do estágio estiveram presentes em média dezenove alunos, dos quais, dois deles são diagnosticados com transtorno do espectro autista (TEA), sendo um em grau mais severo e outro em grau mais leve. Na turma atuava, diariamente, uma professora que possuía formação acadêmica de nível superior e pós-graduação e dois apoiadores escolares.

É importante destacar que, será utilizado nessa produção o termo “Apoiador escolar” para se referir aos profissionais que comumente são conhecidos como “Cuidadores”, seguindo o que determina a lei mais recente, referente à educação inclusiva, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), que traz em sua nomenclatura o termo profissional de “Apoio escolar” em seu art. 3, inciso XIII,

Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as

técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015).

Além da professora e dos apoiadores escolar, semanalmente e de forma intercalada, os alunos participam em uma semana de aulas de Educação Física e por ser uma escola bilíngue, na outra semana participam de aulas de Inglês.

Quanto ao espaço da sala de aula utilizada pela turma, pode-se dizer que era um ambiente acolhedor, organizado e ventilado, tendo em vista que possuía quatro janelas e dois ventiladores. Além disso, era um espaço que possuía boas condições no que se refere à presença de materiais pedagógicos, isto porque havia um armário com materiais como cola, pincel, folhas de ofício, régua, lápis de cor, entre outros, que são necessários para a realização de diversas atividades. Também contava com uma estante com livros literários e livros didáticos, o que facilitava as atividades no dia a dia, pois estavam dispostos de maneira acessível, tanto para os alunos, como para a professora.

Contudo, pude observar alguns aspectos que podem significar alguns obstáculos no processo de ensino e de aprendizagem das crianças, a exemplo do tamanho da sala, que ao meu ver, é relativamente pequena, tendo em vista que as cadeiras são enfileiradas umas ao lado das outras, com um pequeno espaço entre elas. É importante destacar que, durante a realização do estágio, apenas 19 alunos matriculados estiveram presentes, e mesmo assim o espaço ficava comprometido.

Como projetos permanentes, a escola desenvolve o projeto de capoeira que funciona nas sextas-feiras. Além disso, realiza projetos que tem como principal objetivo reverter as dificuldades de aprendizagem das crianças, a partir dos tempos de cada um. Para tanto, a escola realiza o projeto Gestão de Intervenção Personalizada (GIP), em que alguns professores se subdividem para observar bimestralmente as turmas, a partir de um olhar micro, observando em qual nível cada aluno está e os déficits de cada criança. Existia o Projeto de Intervenção Pedagógica por Aluno (PIPA), que é um plano pessoal, ou seja, atividades personalizadas para os alunos que possuem dificuldades.

Outro projeto desenvolvido pela instituição é o Educador familiar desenvolvido com o objetivo de ofertar para as crianças que estão com dificuldades de aprendizagem, aulas de reforço. O que chama atenção nesse projeto é que os próprios pais, familiares ou vizinhos são convidados quinzenalmente para oferecer reforço juntamente com a orientadora educacional, propiciando a participação da comunidade escolar no interior da escola, não somente na

tomada de decisões, mas também na busca por avanços nas aprendizagens e no desenvolvimento de cada criança.

A instituição também desenvolvia projetos em parceria com a SEDUC como o projeto Tecnologia e Sustentabilidade e projetos em parceria com o ministério do trabalho como o projeto Lugar de Criança é na Escola, em que a escola desenvolve os seus projetos a partir de algumas categorias como música, poesia, conto e desenho.

No que se refere a gestora, pode-se dizer que foi bastante solícita, concedendo uma entrevista, apresentando o funcionamento da escola, os projetos realizados, bem como a atuação da comunidade escolar na instituição. De acordo com a entrevista realizada e ao longo da realização do estágio pude observar indicadores de uma gestão democrática. A escola possuía um conselho escolar, estabelecido a partir de eleições e composto por representantes de cada segmento, sendo três docentes, três pais, dois alunos, um servidor, um gestor e um gestor adjunto. O que está em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), art. 14, quando define que,

os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios. I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto pedagógico da escola: II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

É importante destacar que, de acordo com a gestora, todas as decisões tanto no tocante ao planejamento, que são pensados semanalmente como no que se refere as finanças, sempre são tomadas de forma coletiva com a equipe pedagógica e com o conselho escolar, caso seja preciso. Sendo assim, se alinha com o que é definido por Oliveira, Moraes e Dourado (s/d) quando define que o conselho escolar é um órgão que representa a comunidade escolar e portanto, deve ser composto por representantes deste segmento, constituindo-se um espaço de discussão de caráter consultivo e/ou deliberativo.

Deste modo, é visível uma gestão democrática que garante processos coletivos de participação e decisão, e, portanto, um conselho atuante, o que fundamenta a concepção de qualidade na educação e define, também, a finalidade da instituição, que busca acima de tudo uma educação de qualidade para todos.

A partir da entrevista realizada em que estavam presentes a gestora, a coordenadora, a supervisora e a assistente social, pude perceber algumas dificuldades enfrentadas pela instituição com relação à manutenção do seu bom funcionamento, que se referem

principalmente ao aspecto administrativo, isto porque há uma limitação dos recursos, que impossibilitam por exemplo, a realização do projeto Educador familiar em uma sala adequada. Outros obstáculos destacados pela equipe dizem respeito à troca constante de professores e à falta de participação dos pais no tocante ao acompanhamento das crianças e no envolvimento no cotidiano escolar.

Observando o PPP da instituição, o qual tive acesso, é possível observar que era um documento que acima de tudo, primava pelo desenvolvimento de cada aluno matriculado, portanto, tinha como principais objetivos contribuir para a formação das crianças enquanto cidadãos conscientes, responsáveis, criativos, compromissados e capazes de compreender de maneira crítica a sua realidade, de forma que possa superar as desigualdades existentes.

Sendo assim, era um documento que reconhecia a importância de uma educação inovadora que possibilite de fato uma aprendizagem de qualidade para que as crianças atuem como agentes transformadoras da sociedade.

Quanto ao planejamento pedagógico, as atividades a serem realizadas eram planejadas quinzenalmente e de maneira conjunta entre as duas professoras do 4º ano A e B do turno da manhã. O planejamento do mês em que o estágio foi realizado, foi estruturado em cinco partes, entre elas: objetos de conhecimento prioritário, objetivo de aprendizagem, habilidades prioritárias, estratégias metodológicas e avaliação.

De acordo com Libâneo (1994) o planejamento é imprescindível no dia a dia da sala de aula, pois evita improvisos, assegura a coerência e orienta a prática pedagógica. Além disso, a partir do que foi planejado, o professor consegue verificar e identificar se os objetivos elencados foram alcançados com sucesso ou não, assim como, avaliar, não no sentido de dar notas, mas sim de compreender os avanços e as dificuldades de cada crianças, para a partir daí redimensionar a prática pedagógica e a metodologia utilizada. O que se alinha ao que é definido por Ostetto (2000, p. 177) quando afirma que “o planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico”.

Ao analisar o planejamento pude constatar que os objetivos que as professoras almejavam alcançar eram claros e os conteúdos elencados organizados de uma maneira sequencial e lógica além de relevantes para a formação das crianças, haja vista que incentivavam a participação destas em diferentes práticas de linguagem, possibilitavam também, situações em que os alunos pudessem se manifestar artisticamente, corporalmente e

linguisticamente, assim como oportunidades para que as crianças pudessem criar, ler, produzir e refletir sobre formas artísticas, a respeito de si, da diversidade, do mundo material, dos recursos naturais e suas transformações, entre outros aspectos.

Além disso, no planejamento, a professora reconhecia a importância de uma avaliação contínua, isto é, a partir da observação da participação dos alunos nas discussões e nos trabalhos realizados, assim como do desenvolvimento das crianças durante cada momento e a compreensão destes perante os conteúdos apresentados. Dessa forma, o processo avaliativo deve ser compreendido em seu sentido amplo, indo além da mera atribuição de notas, pois a

avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos, enquanto a nota é uma exigência do sistema educacional (VASCONCELLOS, 1998, p.44).

Durante o período de observação, verifiquei que a professora apresentou os conteúdos de uma maneira clara e dinâmica, sempre revisitando e revisando conteúdos que já haviam sido trabalhados para que os alunos pudessem fazer conexões e compreendessem da melhor forma possível o que estava sendo estudado. Além disso, a professora utilizava exemplos da sua vida ou do cotidiano das crianças para ilustrar a temática trabalhada, o que permitiu a construção de uma boa relação entre a professora e os alunos e entre os alunos e seus pares, haja vista, que as crianças tinham abertura para tirar dúvidas, para exporem seus posicionamentos e conhecimentos de mundo, possibilitando o debate sobre diversas temáticas.

A partir de alguns estudos realizados por autores renomados a exemplo de Longhini (2008) e Rosa et al. (2007) o ensino de ciências muitas vezes é deixado de lado no cotidiano da sala de aula, isto porque há professores que concebem a disciplina Ciências como uma área muito complexa e por isso, os alunos dos anos iniciais não teriam condições de compreender os conhecimentos científicos, outros, reconhecem a importância da ciência, mas não a contemplam em sala de aula pela insegurança de discutir as temáticas dessa área com as crianças (ROSA, 2007).

Entretanto, o ensino de ciências em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, é imprescindível pois é uma área que contribui para a formação das crianças enquanto cidadãos ativos, críticos, consumidores e responsáveis pela tecnologia, avanços e problemas desencadeados na sociedade e no mundo em que vivem. Além disso, a educação científica

pode contribuir para o desenvolvimento intelectual das crianças, auxiliando a aprendizagem de outras áreas.

Foi possível observar, a partir do planejamento produzido pelas professoras e através das atividades enviadas durante o período remoto, que conteúdos como sustentabilidade, coleta seletiva e extinção dos animais foram trabalhados de maneira dinâmica a partir de vídeos, de debates, da produção de cartazes e de palestras.

Isto posto, optei por desenvolver a intervenção pedagógica na área de Ciências Naturais priorizando conteúdos como: recursos naturais, renováveis e não renováveis e meio ambiente, abordando temáticas como extinção, desmatamento, sustentabilidade e coleta seletiva. Isto porque, a partir da conversa com a professora e análise do planejamento, era uma temática que a turma estava trabalhando e por estarem próximos do período de provas, ajudaria na compreensão e revisão dos conteúdos.

Para tanto, as aulas foram ministradas sempre partindo de temas geradores, o que foi uma experiência eficiente, pois envolveu os alunos em um processo educativo com palavras e temas que pertencem as suas experiências de mundo, inserindo-os em um movimento de superação do senso comum, pelo saber mais crítico sobre si e sobre o mundo. Sendo assim, foi uma maneira de desenvolver uma educação dialógica e conscientizadora, reconhecendo os educandos como figuras importantes na construção do seu próprio saber. Destaco que a educação dialógica, problematizadora e conscientizadora implica em um

diálogo mediatizado pelo mundo, entre dois sujeitos cognoscentes educador/educando e educando/educador. Os/as educandos/as são sujeitos activos na construção do seu próprio saber, agentes em busca permanente de novos conhecimentos que tornem a natureza e a realidade social cada vez mais inteligíveis. É caracterizada a nível do método por uma prática dialógica reflexiva e a nível dos conteúdos por se partir da realidade conhecida dos/as educandos/as (na alfabetização são as palavras geradoras e no pós-alfabetização são os temas geradores referentes ao universo das situações problemáticas existenciais) (FERNANDES, 1998, p. 136).

Para tornar a descoberta do tema mais lúdico, uma das maneiras utilizadas foi o jogo da forca. Com a revelação da temática no quadro, os alunos iam expondo o que sabiam sobre o tema e palavras que julgavam estar relacionadas com o tema abordado. Tal dinâmica realizada no começo das aulas facilitou a minha relação como estagiária com os alunos, haja vista que não tinham familiaridade comigo, uma figura nova no cotidiano ao qual já estavam acostumados. Logo, não tive dificuldades no que se refere a participação das crianças durante as aulas.

Para o trabalho com os recursos naturais e o conceito de recursos renováveis e não renováveis, além do debate acerca da temática, foi apresentado de maneira interdisciplinar o gênero textual charge. De acordo com Fazenda (2001) a atitude interdisciplinar pode ser entendida como “Algo que não pode ser apenas explicado, porém vivido, que não pode ser apenas analisado, porém sentido, que não pode ser apenas refletido, porém intuído.” De igual modo, a interdisciplinaridade foi aplicada na tentativa de utilizar conhecimentos de outras disciplinas além das ciências, com o objetivo de impulsionar reflexões sobre a renovação dos recursos naturais. Para isso, utilizei uma charge que abordasse o desmatamento e a poluição, como mostrado na figura 17.

Figura 17 - Charge utilizada para o debate acerca dos recursos naturais renováveis e não renováveis



Fonte: <http://www.arionaurocartuns.com.br>

Esse momento da aula foi exitoso, pois, permitiu que os alunos se posicionassem criticamente acerca das ações das pessoas no meio ambiente e refletissem sobre as possíveis consequências dessas atitudes à longo prazo. Além disso, os próprios alunos relacionaram o conteúdo da charge e o que estava sendo discutido com outras disciplinas além do português e das ciências, como a disciplina de história, questionando por exemplo, sobre o motivo do surgimento das fábricas.

É importante destacar que o gênero charge ainda não havia sido trabalhado em sala, por isso, comecei apresentando o que seria o gênero charge, suas principais características e sua função. A charge foi escolhida, pois é um gênero textual que permite que os alunos ampliem seus conhecimentos de mundo, bem como, reflitam sobre os acontecimentos sociopolíticos a sua volta, tornando-os cidadãos críticos e capazes de dialogar em qualquer ambiente social. Nesse sentido, é um gênero que desenvolve a conscientização, uma vez que

aborda temas atuais, os quais podem desencadear críticas e denúncias relacionadas a acontecimentos políticos, econômicos e sociais (SILVA, 2019). Sendo assim, é fundamental que a charge seja trabalhada em sala de aula.

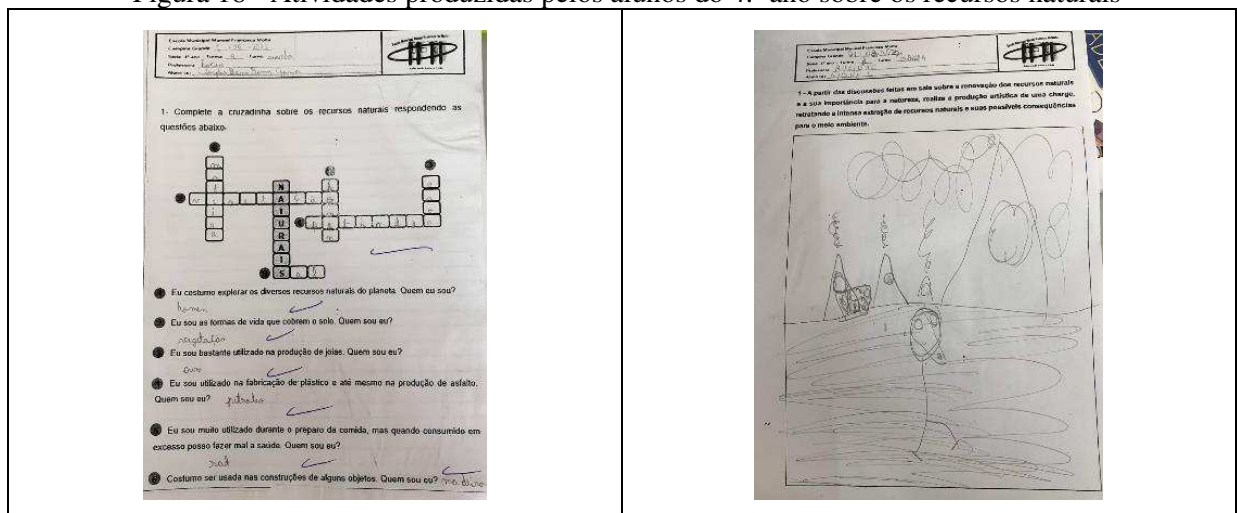
Para finalizar essa discussão sobre recursos naturais, realizei com os alunos uma roda de leitura do livro “Um dia um rio”, em que os autores André Neves e Léo Cunha contam de maneira encantadora, tocante e repleta de sensibilidade a história do desastre ambiental que aconteceu em Mariana (MG), decorrente do rompimento de uma barragem de rejeitos de minério, o qual praticamente ocasionou a morte do Rio Doce, rio que era fonte de alegria e de vida para muitas famílias e comunidades que ali moravam.

A contação da história foi realizada com o objetivo de fazer com que os alunos pudessem expor suas histórias de vida e leituras de mundo e refletir de maneira crítica sobre a história narrada na obra, destacando os aspectos sociais, culturais, políticos e geográficos envolvidos na narrativa, assim como, sobre as causas para que desastres como esse aconteçam e as maneiras de evitá-los.

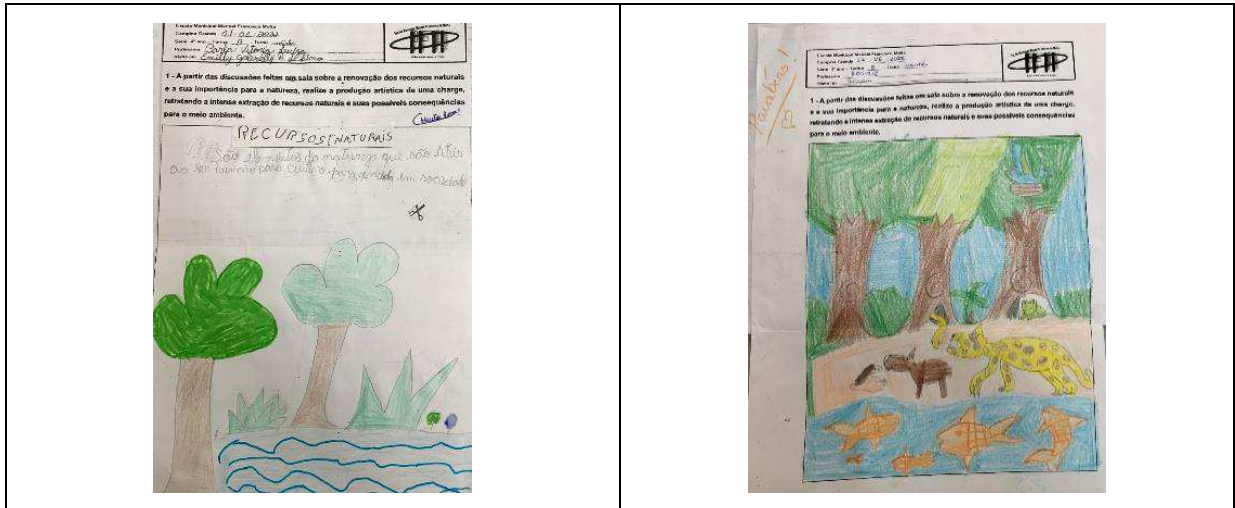
Para tanto, a literatura é um caminho relevante a formação humana, haja vista que ao mesmo tempo em que diverte e encanta, isto é, pela via do prazer, da fruição, pode favorecer a ampliação dos conceitos já formulados pelo leitor, possibilitando uma melhor compreensão da sua existência, do contexto social e histórico (VASCONCELOS, 2018).

Além dos momentos descritos até aqui, algumas atividades foram produzidas como a cruzadinha, referente aos recursos naturais e as charges produzidas pelos alunos retratando a intensa extração dos recursos naturais que vem acontecendo atualmente e suas possíveis consequências para o meio ambiente, como demonstram a figura 18.

Figura 18 - Atividades produzidas pelos alunos do 4.º ano sobre os recursos naturais

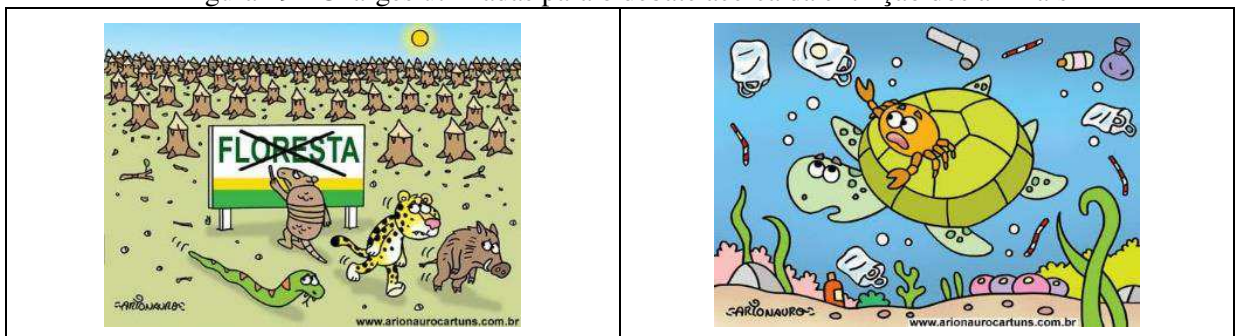






Para abordar o tema extinção dos animais, também fiz uso de charges (figura 19), para que os alunos pudessem identificar a partir delas, qual seria a temática trabalhada. Para isso, os alunos precisaram refletir e lembrar as discussões que haviam sido realizadas nas aulas anteriores. De acordo com Romualdo (2000, p. 21) “a charge, enquanto mensagem icônica, não será recebida nem decifrada se o leitor não possuir informações necessárias para interpretá-la”. Logo, a leitura de uma charge exige que o leitor acione seus conhecimentos prévios acerca da temática trabalhada, isto porque, requer uma leitura competente e eficaz, para que haja um entendimento razoável.

Figura 19 - Charges utilizadas para o debate acerca da extinção dos animais



Fonte: <http://www.arionaurocartuns.com.br>

Além das charges, a temática foi debatida com os alunos a partir de exemplos de filmes, levados por mim e levantados pela turma, dando ênfase aos personagens, a exemplo da arara azul, do filme “Rio”, do pica-pau, do mamute, do filme “A era do gelo”, do boto cor de

rosa, entre outros, que foram extintos ou estão em risco de extinção, bem como os motivos para que isso ocorra e o habitat natural desses animais.

Outra temática trabalhada foi a sustentabilidade. Para isto, parti da palavra “Sustentabilidade” como palavra geradora, para que os alunos pudessem expor o que conheciam sobre o tema, com o objetivo de construir o conceito de sustentabilidade, apontando também, ações para ser sustentável a exemplo da política dos 4 R’s (repensar, reduzir, reciclar, reutilizar) e da coleta seletiva, como uma das formas de contribuir para o meio ambiente.

Assim, a sustentabilidade é concebida como a

capacidade de se auto sustentar, de se auto manter. Uma atividade sustentável qualquer é aquela que pode ser mantida por um longo período indeterminado de tempo, ou seja, para sempre, de forma a não se esgotar nunca, apesar dos imprevistos que podem vir a ocorrer durante este período. Pode-se ampliar o conceito de sustentabilidade, em se tratando de uma sociedade sustentável, que não coloca em risco os recursos naturais como o ar, a água, o solo e a vida vegetal e animal dos quais a vida (da sociedade) depende (PHILIPPI, 2001, p. 304).

Sendo assim, a sustentabilidade é a base para uma vida de qualidade duradoura, não só para os seres existentes no planeta, como também para as gerações futuras. É por isso que uma das competências específicas de ciências da natureza para o ensino fundamental, estabelecida na BNCC (2017) define que o componente curricular Ciências da Natureza deve garantir aos alunos o desenvolvimento do

agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários (BNCC, 2017, p.324).

No que se refere a discussão sobre a importância da coleta seletiva e a maneira que podemos descartar os resíduos em diferentes lixeiras de acordo com suas cores e seus significados, utilizei potes das principais cores (verde, vermelho, amarelo, azul e marrom) para que os alunos pudessem compreender como realizar corretamente o descarte de resíduos de uma maneira prática, isto porque, levei para a sala materiais como caixa, pote de shampoo, pote de vidro, casca de banana, papéis de escritório, lata, entre outros materiais, para que a turma

pudesse identificar em qual cor deveríamos descartar determinado resíduo, como descrito nas figura 20.

Figura 20 - Dinâmica sobre a coleta seletiva



De acordo com Zuben (2006, p. 96), trabalhar na escola projetos que se referem a coleta seletiva é muito importante, pois “Pode ser uma excelente oportunidade para envolver e conscientizar a unidade educacional”, isto porque, faz com que a comunidade escolar também se sinta responsável pela resolução do problema do lixo. Além disso, é uma prática que favorece a compreensão das crianças acerca das vantagens da coleta seletiva, haja vista que é importante para o desfogamento e aumento da vida útil dos aterros sanitários.

Como atividades, a turma foi dividida em três grupos, em que cada um ficou responsável por produzir um cartaz que resumisse o que foi estudado em cada aula, sendo respectivamente, os recursos naturais, a extinção dos animais e sustentabilidade, conforme figura 21.

Figura 21 - Cartazes produzidos pelos alunos do 4.º ano sobre as aulas ministradas



Esse momento foi importante pois permitiu observar a compreensão dos alunos acerca das temáticas trabalhadas através de um recurso muito mais prazeroso do que a avaliação sistemática, haja vista que os alunos ficaram livres para escreverem, colarem, desenharem, da maneira que achassem melhor.

Sendo assim, reconheço a avaliação muito além de uma prova com questões abertas e fechadas e me alinho a perspectiva de Luckesi (2005), quando define a avaliação como algo processual e dinâmico, isto porque busca meios pelos quais todos possam aprender. Além disso, é um processo inclusivo e um ato de amor, haja vista que não tem como propósito classificar ou mensurar o aprendizado ou as dificuldades de cada sujeito, mas ao contrário disso, busca o melhor resultado possível, seja satisfatório ou não, e cabe a quem avalia observar tais resultados sem julgamentos, para a partir daí criar estratégias para superar os limites e garantir a aprendizagem de todos, sem distinção.

Um aspecto, que chamou minha atenção durante a produção dos cartazes, foi o fato que as crianças que estão inseridas no 4.º ano do ensino fundamental não são vistas mais como crianças, mas como seres quase adultos, ou seja, são alunos que precisam passar por um momento de transição entre o ser criança e o “adulter”. Infelizmente, é algo que está

cristalizado em nossa sociedade e, portanto, nas instituições escolares, sendo assim, por serem maiores, as turmas do ensino fundamental, assumem o peso de serem exemplos, de precisarem fazer tudo com perfeição, um exemplo disso foi a preocupação de algumas crianças em produzir os cartazes, pelo fato de que não sabiam desenhar e que não poderiam fazê-lo, pois ficaria feio.

Outra atividade realizada foi a produção de materiais reciclados, em que grupos de cinco alunos produziram materiais como jogo de damas, jogo de basquete, jogo de bola, encosto de porta, cofrinhos, entre outros, a partir da reutilização de materiais que seriam descartados, como demonstram a figura 22.

Figura 22 - Produções dos alunos do 4.º ano com materiais reciclados



Tal atividade, foi de extrema importância para que os alunos refletissem sobre o consumismo exagerado, criando maneiras para reutilizar resíduos que seriam descartados em materiais úteis no dia a dia. Sendo assim, as crianças puderam compreender sobre a possibilidade de se prolongar à utilidade de materiais recicláveis.

É importante destacar, que todas as produções dos alunos, isto é, as charges, os cartazes e o que foi produzido com os materiais reciclados, foram socializados para toda a turma durante a realização do estágio.

Concluindo esta seção, julgo como positivo os momentos de intervenção deste estágio, pois a maneira como as temáticas foram abordadas chamou atenção dos alunos, despertando a curiosidade e a participação da turma como um todo durante a regência. Além disso, de acordo com a professora titular, os conteúdos e a maneira como foram ministrados possibilitou uma melhoria dos alunos, no que se refere as avaliações da disciplina Ciências Naturais, realizada pela professora titular da turma.

Tal fato pode ser justificado pelo fato de que o ensino de Ciências nas escolas brasileiras, em especial nas escolas públicas, tem ocorrido de forma descontextualizada e tradicional, em que os conteúdos são ministrados apenas através do livro didático, fazendo com que a única função dos alunos seja a de decorar os conteúdos, sem compreender o que está sendo estudado, apenas para alcançar boas notas nas avaliações sistemáticas. Sendo assim, o ensino de Ciências Naturais tem sido frequentemente transmitido de forma desinteressante e pouco compreensiva (COLAÇO, 2017). E por isso, práticas dinâmicas e lúdicas que fogem do tradicional, enchem os olhos dos alunos e os instigam a participarem e refletirem sobre as temáticas trabalhadas.

Portanto, corroboro com o que está posto nos PCN, quando destacam que é imprescindível que as práticas tradicionais que se fundamentam apenas em memorização e fundamentação dos conteúdos sejam abandonadas (BRASIL, 1997). Acrescento a isto, que o trabalho nas turmas do ensino fundamental, em especial o 4º ano, campo de análise nesta seção, não precisa ser uma educação exaustiva, com o foco na transmissão de conhecimentos através de aulas expositivas, na ausência de cores, de dinâmicas e na presença de cadeiras enfileiradas.

Ao contrário disso, entendo que o ensino deve ser pautado em atividades lúdicas, tendo em vista que o lúdico “possibilita o encontro de aprendizagens, é uma situação comportamental de forte potencial simbólico que pode ser fator de aprendizagem” (BROUGÉRE, 1998 apud KISHIMOTO, 2006), em dinâmicas, em produção de cartazes e práticas que permitam a participação das crianças, pois são ações como essas, que possibilitam uma maior aprendizagem, do que se o professor entregasse atividades prontas em folhas ou atividades copiadas do quadro para o caderno.

Isto posto, destaco, a partir das experiências relatadas, que é possível romper com o tradicional, trazer novas abordagens e utilizar metodologias ativas para ensinar ciências naturais em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, tornando o processo de ensino e de aprendizagem muito mais rico, significativo e empolgante.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do curso de Pedagogia, no decorrer das disciplinas, das discussões realizadas e principalmente durante a realização dos estágios, me deparei com diferentes temáticas e problemáticas que fazem parte do complexo cotidiano da educação básica brasileira. Estas experiências, portanto, serviram como ponte para que eu pudesse explorar, na prática, os temas de interesse acadêmico que foram despertados ao longo do curso, bem como, conhecer de perto, mesmo que de maneira remota, no caso do estágio curricular em gestão, a realidade vivenciada no cotidiano escolar.

As vivências de estágio descritas nesta produção, apesar de desafiadoras e por muitas vezes difíceis, devido às limitações encontradas, me trouxeram significativas contribuições. Isto porque foi uma possibilidade de amadurecimento tanto pessoal, quanto profissional, pois pude compreender a partir destas vivências que ser professor é um ato de amor, de carinho, de dedicação, de compromisso e de responsabilidade.

Ser professor é uma profissão que exige além do cuidar e do educar, um conjunto de tantos outros atributos como o de ser paciente, ser criativo, ser capaz de acolher as crianças, estar sempre em busca de aperfeiçoamento e acima de tudo, o professor, de fato professor, precisa se doar por inteiro pelas crianças que estão ali, curiosas e sedentas para aprenderem.

Além disso, foi gratificante poder me reinventar, explorar novas metodologias didático-pedagógicas, descobrir novos dons e prazeres ao produzir materiais pedagógicos e acima de tudo, realizar um trabalho satisfatório que contribuiu para a formação e a construção de saberes das crianças das turmas do berçário II e do 4º ano do ensino fundamental.

Espero que com este TCC tenha conseguido refletir sobre os problemas que afetam a escola e que recaem nas atribuições da equipe pedagógica e da equipe gestora, muitas vezes relacionados com o avanço das políticas gerenciais e o uso inadequado das avaliações em larga escala e dos programas de premiações. Além disso, refletir sobre a importância de utilizar materiais pedagógicos no dia a dia de um berçário e as possibilidades de como fazê-los de maneira que as diferentes manifestações de cada bebê (as múltiplas linguagens), seja reconhecida e considerada. Assim como é possível e importante romper com os padrões tradicionais para o ensino de ciências naturais, em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental e dar lugar a práticas pedagógicas dialógicas, lúdicas e significativas.

Madre Teresa de Calcutá destaca que “Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.” Sendo assim, torço para que esse trabalho de conclusão de curso seja essa gota do mar que possa inspirar e auxiliar pedagogos que assim como eu, buscam contribuir para a construção de uma educação de qualidade e prazerosa para as nossas crianças.

Hoje, concluo mais uma etapa da minha formação e como aprendizado levarei comigo todas as recordações vivenciadas ao longo do curso, professores que foram exemplos de profissionais que carregam o amor pela docência, os quais me espelharei o resto da vida, amigos que me ensinaram como passar pelas tribulações da vida de maneira leve. Acima de tudo, levo comigo o desejo que a UFCG fez brotar em mim, da constante busca pelo conhecimento pedagógico e do aperfeiçoamento da incrível habilidade de ensinar, exigida na carreira docente, para que assim, eu possa compartilhar aprendizados com aqueles que me proponho a ensinar, de maneira significativa, lúdica e amorosa.



## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Patricia, et. al. **Percepção dos professores sobre a importância das atividades sensoriais para o desenvolvimento infantil**. Campina Grande, II Cintedi, 2016.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil**. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. Educação Infantil. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79.
- BONAMINO, A. C. e Sousa, S. Z. (2012). **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola**. Educação e Pesquisa, S.P., v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun.
- BUJES, Maria. Escola Infantil: Pra que te Quero? In: CRAIDY, C; KAERCHER, G. E. (Org.). **Educação Infantil: pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 6a Edição atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1996.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.
- BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.
- BRASIL, **Constituição Federal**. 3 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1998. 233 p.
- BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); acesso em: 06 Julho 2022.
- BRASIL. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo\\_infraestr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf) acesso em 27 de março de 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 25/08/2021.
- CAIRUGA, Rosana. Bebês na escola: a organização do ambiente. In: CAIRUGA, Rosana. CASTRO, Marilene, et. al (Org.). **Bebês na escola: observação, sensibilidade e experiências essenciais**. 2. ed. Mediação, 2014.
- CARVALHO, M. I. C; RUBIANO, M. R. B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (Org.). **Educação infantil: muitos olhares**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p.116-142.

- COLAÇO, G. A. M.; GIEHL, L. K.; ZARA, R. A. O ensino de ciências nas series iniciais: um olhar sobre a ciência, o cotidiano e as tecnologias. **Arquivos do MUDI**, v. 21, n. 3, p. 53-65, 2017.
- COSTA, Tamara Cristina Penha da; SILVA, Oziel Pereira da. O gênero textual charge e a construção de sentidos. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, [s. l.], v. 12, ed. 1, p. 36-48, jul. 2019.
- DEBUS, Eliane. **Festaria de brincança: a leitura literária na educação infantil**. São Paulo: Paulus, 2006.
- DISCHINGER, Marta; BINS ELY, Vera Helena Moro; BORGES, Monna Faleros da Cunha. **Manual de Acessibilidade para escolas: o direito à escola acessível**. Brasília: MEC, 2009.
- DUNBAR, S. B. A. Pilot Study Comparison of Sensory Integration Treatment and Integrated Preschool Activities for Children with Autism. **The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice**. v. 10, n., p -1-8, 2012.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **A territorialização do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - Brasil**. Ano 1, n. 1 p. 2 – 44, 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**. Campinas: CEDES, v. 33, n.119, p. 353-377, ABR./JUN. 2012.
- HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e Interagir nos Espaços da Escola Infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- JORBA, Jaume *et al.* A função Pedagógica da Avaliação. *In*: BALLESTER, Margarita. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003. cap. 2, p. 23 a 45.
- KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. **O planejamento escolar**. *In*: Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
- LINHARES, Célia; FAZENDA, Ivani; TRINDADE, Vítor. **Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional**. Campo Grande: UFMS, 2001.
- LONGHINI, M. D. O conhecimento do conteúdo científico e a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 13, n. 2, p.241-253, 2008.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame. *In*: **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, Maria Lucia de A. Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, ed. Especial, p. 85-98, jul./dez. 1999.

OLIVEIRA, João. Et al. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. **Políticas e gestão na educação**. S/d.

OLIVEIRA, Zilma R. de M. **O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?** Consulta pública, agosto de 2010.

OSTETTO, L. E. (Org.). Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas: Papirus, 2000.

PAPALIA, D.E; OLDS, S.W; FELDMAN, R, D. **Desenvolvimento Humano**. 10.ed. porto Alegre: AMGH, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Eleições de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Xamã, 2003.

PHILIPPI, L. S. A Construção do Desenvolvimento Sustentável. In.: **EDUCAÇÃO AMBIENTAL (Curso básico a distância) Questões Ambientais – Conceitos, História, Problemas e Alternativa**. MMA (Ministério do Meio Ambiente), 2001. 5v. 2.<sup>a</sup> Edição Ampliada.

ROMUALDO, E.C. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de São Paulo**. Maringá: Eduem, 2000.

ROSA, C. W.; PEREZ, C. A. S.; DRUM, C. **Ensino de física nas séries iniciais: concepções da prática docente**. Investigações em Ensino de Ciências, v. 12, n. 3, p.357-368, 2007.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

SEDUC. **Portaria** nº 191, de 10 de setembro de 2020. Campina Grande, 2020.

SILVA, Luciana L.; HYPOLITO, Álvaro. **Avaliação, Estado e regulação: Repercussões da Prova Brasil na (con)formação dos profissionais e no gerencialismo nas escolas**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. Vol. 26 (X), Outubro 2018. p. 15-18.

TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès. **O que é autonomia na primeira infância?**. 2. ed. Araraquara, SP: Junqueiraamarin, 2011.

TIRIBA, L. Crianças da natureza. **Anais do seminário: Currículo em movimento – Perspectivas atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.

VALE, L. V. Narrativas infantis. In: SARAIVA, J. A. **Literatura e Alfabetização: Do Plano do Choro ao Plano da Ação**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001. p. 43-49.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação, concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1998.

VASCONCELOS, Fabíola Cordeiro de. "Um dia, um rio": O texto literário infantil, a abordagem de temáticas hodiernas e a formação do leitor consciente e crítico. **Anais VII ENLIJE**, [s. l.], Ago. 2018.

ZUBEN, F. V. **Meio ambiente cidadania e educação**. Unicamp: Tetra Park Ltda. 2006.