



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

MARIA LUIZA LIMEIRA DA SILVA

OS BORDADOS DA TAPEÇARIA: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE UMA
GRADUANDA EM PEDAGOGIA

CAMPINA GRANDE, PB
Agosto de 2022

MARIA LUIZA LIMEIRA DA SILVA

OS BORDADOS DA TAPEÇARIA: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE UMA
GRADUANDA EM PEDAGOGIA

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^a. Dr^a. Edileuza Custódio Rodrigues

Prof^a. Dr^a. Ireneide Gomes de Abreu

Prof^a. Dr^a. Maria Betania Sabino Fernandes

CAMPINA GRANDE, PB

Agosto de 2022

MARIA LUIZA LIMEIRA DA SILVA

OS BORDADOS DA TAPEÇARIA: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE UMA
GRADUANDA EM PEDAGOGIA

Aprovada em: ____/____/____

Média final: _____

EXAMINADORAS

Prof^ª. Dr^ª. Edileuza Custódio Rodrigues

Prof^ª. Dr^ª. Ireneide Gomes de Abreu

Prof^ª. Dr^ª. Maria Betania Sabino Fernandes

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda minha família. Em especial, aos meus avós Antônio Manoel da Silva e Maria das Dores Limeira Pinheiro, e a minha querida tia Marlene Pinheiro (in memoriam) que tão cedo nos deixaram. Vocês me ensinaram que a luz continua eternamente, mesmo após a morte. E o meu amor por vocês permanecerá para além da vida.

AGRADECIMENTOS

Na longa jornada em que se constituíram estes quatro anos e meio, os motivos para agradecer são infinitos.

Gostaria de iniciar agradecendo aos meus pais, Marcos e Celina, por todo amor, cuidado, auxílio e ensinamentos que foram essenciais para a pessoa e a profissional que sou hoje. Amarei vocês enquanto eu viver. A minha irmã, Maria Clara, que também é a minha pessoa favorita no mundo e minha companheira de todas as horas. E a Laura, minha prima e irmã de alma.

Agradeço a toda a minha família, e em especial aos meus primos Lisa e Thierry, pelas risadas e brincadeiras. À minha avó Rita, aos meus padrinhos Maria José e Marcone, e à minha tia Monalisa que me incentivaram de todas as maneiras na conclusão desta graduação. Sou a pessoa mais sortuda do universo por ter vocês.

Sou grata a Ana Vitória, Gérson Filho e Carla Danielle, meus companheiros de todas as horas nesses quatro anos. Sem vocês, eu certamente não teria chegado até aqui. Além de amigos, vocês se tornaram irmãos que eu levarei em meu coração.

Agradeço a turma ingressante do período de 2018.1 e agregados, por todas as vivências, toda a ajuda, as risadas e os momentos de dificuldades que eram sempre compartilhados e foram superados, no fim das contas.

Gostaria de fazer um agradecimento especial ao PET Pedagogia, que vai além de um programa acadêmico e constitui-se uma família. Estes dois anos e meio me proporcionaram a construção de grandes mudanças pessoais e acadêmicas. Sou grata ao tutor André, que mais do que um professor, é um amigo. Agradeço por toda orientação e levarei os seus ensinamentos por toda a vida.

Ao Programa Interdisciplinar de Apoio à Terceira Idade (atualmente UATI), que ainda no primeiro período me proporcionou um vislumbre inicial da importância da docência. E ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que possibilitou a minha primeira experiência em sala de aula, me ajudando a enxergar de perto a realidade escolar e, em meio aos desafios, acentuando o meu amor pela profissão.

Agradeço a todos/as que foram meus professores/as durante a graduação. Cada um foi imprescindível nesse processo de formação acadêmica. Gostaria de agradecer em especial a Fabíola Vasconcelos e a Maríthica Flaviana, que para mim foram exemplos de docência na orientação, no carinho e na dedicação. Quero agradecer às professoras Luciana Leandro e

Rute Araújo, que orientaram os estágios em gestão e em educação infantil, respectivamente. E agradeço às professoras orientadoras deste relato, Betânia Fernandes e Ireneide Abreu, que com disponibilidade me ajudaram a desenvolver este trabalho de conclusão de curso, tanto nas observações e intervenções na escola quanto na escrita deste.

Agradeço a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), que foi a minha segunda casa nestes quatro anos, um espaço de vivências muito formativas. E a Unidade Acadêmica de Educação (UAEd) um ambiente e uma família que, para mim, se constituíram um lar na vida acadêmica.

Agradeço também às crianças, às gestoras e a toda comunidade escolar nas quais foram realizados os estágios aqui relatados, que tão gentilmente me acolheram, me ajudaram e forneceram as informações necessárias para o desenvolvimento deste relato, sempre acessíveis e disponíveis. Todos vocês são essenciais para a continuidade da pesquisa acadêmica.

Por fim, gostaria de agradecer ao meu bom Deus. Se não fosse a sua graça e infinita misericórdia, eu certamente não teria chegado até aqui. Ele foi o meu refúgio e fortaleza nas noites solitárias, minha força nos dias em que eu achei que não conseguiria chegar até aqui, meu auxílio em cada dia vivenciado na universidade. “Porque dele, e por meio dele, e para ele são todas as coisas. A ele, pois, a glória, eternamente. Amém! (Romanos 11:36)

"Minha vida é apenas uma tapeçaria entre mim e meu Senhor; eu não escolho as cores, Ele trabalha incansavelmente. Muitas vezes, Ele tece tristeza e eu, em tolo orgulho, esqueço que Ele vê o lado certo; e eu apenas o avesso. Apenas quando o tear ficar mudo e as lançadeiras cessarem de esvoaçar, então Deus desenrolará a tela e me explicará a razão de tudo. Nas habilidosas mãos do Tapeceiro, os fios escuros são tão necessários para a composição que Ele planejou quanto os fios dourados e prateados."

Grant Colfax Tuller

RESUMO

O presente trabalho consiste em um relato das experiências vivenciadas nos estágios curriculares supervisionados em gestão, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental do curso de Pedagogia da UFCG. As experiências vivenciadas no estágio em gestão ocorreram em uma escola municipal, no qual pude analisar a realidade da gestão escolar mediante o contexto de ascensão do neoliberalismo e do gerencialismo na educação. O estágio em educação infantil teve como objetivo investigar a contribuição das narrativas por imagens no desenvolvimento da linguagem visual da criança pequena, em uma creche municipal. A experiência de estágio nos anos iniciais do ensino fundamental consistiu em intervenções voltadas à disciplina Ciências Naturais, a partir das temáticas sustentabilidade e educação ambiental. Nas seções, apresento o planejamento desenvolvido, faço uma apresentação das temáticas de estudo ao longo das intervenções, e descrevo o lócus do estágio e as experiências de observação e intervenção realizadas, ressaltando os resultados obtidos.

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

LISTA DE E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
COVID	Corona Vírus
GIP	Gestão de Intervenção Personalizada
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MPT	Ministério Público do Trabalho
OBM	Olimpíada Brasileira de Matemática
OBQ	Olimpíada Brasileira de Química
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PET	Programa de Educação Tutorial
PIATI	Programa Interdisciplinar de Apoio à Terceira Idade
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PIPA	Projeto de Intervenção Pedagógica por Aluno
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação
SINTAB	Sindicato dos Trabalhadores Públicos Municipais do Agreste da Borborema
TB	Transtorno Bipolar
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TOD	Transtorno Opositor Desafiador
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Área para recreação e salas no interior da escola de campo de estágio.....	17
Figura 2.	Sala de aula e solário do berçário da creche, campo de estágio em educação infantil.....	28
Figura 3.	Espaços de brincadeiras da creche campo de estágio em educação infantil.....	29
Figura 4.	Momentos da contação de história para as crianças da educação infantil do projeto “Oba, lá vem história!”.....	31
Figura 5.	Contação de história para as crianças do berçário durante o estágio em educação infantil.....	38
Figura 6.	Trabalhando cores, sons e formas com as crianças da educação infantil.....	39
Figura 7.	Contação de história para as crianças da creche campo de estágio em educação infantil.....	40
Figura 8	Entrada principal, ginásio e pátio da escola campo do estágio nos anos iniciais do ensino fundamental.....	46
Figura 9.	Roda de leitura da obra “um dia, um rio” de André Neves.....	53
Figura 10.	Elaboração coletiva de cartazes sobre sustentabilidade.....	54

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. A GESTÃO GERENCIAL, O AVANÇO DO NEOLIBERALISMO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA	13
3. AS NARRATIVAS POR IMAGENS E O TRABALHO COM A LINGUAGEM VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	25
4. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONSTRUINDO SABERES.....	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS	56

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC) consiste em um relato sobre as minhas experiências vivenciadas no decorrer do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Estas experiências formativas aqui relatadas foram imprescindíveis para a minha formação docente, e o “tornar-se professor” é uma trajetória que me acompanha desde a infância. Eu escolhi o curso de Pedagogia porque, durante toda a minha vida, eu tive professores que me ensinaram, corrigiram, apoiaram e me ajudaram no meu processo de construção, além de amar as crianças. Eu escolhi ser pedagoga porque tenho esperança, apesar de tantas adversidades pelas quais passa a profissão docente.

Ao realizar esta escolha, o princípio fundamental que me guiou foi a certeza de que esta não seria apenas uma graduação e um curso de licenciatura. O meu propósito sempre foi viver a experiência da academia e adquirir todos os conhecimentos necessários para um verdadeiro educador. Por isso, ainda no primeiro período, a partir do meu ingresso em 2018 eu iniciei algumas atividades no Programa Interdisciplinar de Apoio à Terceira Idade (PIATI), um programa de extensão no qual fiquei responsável por ministrar aulas de informática para idosos, como voluntária, durante três semestres. Neste programa, pude vivenciar a experiência descrita por Paulo Freire de ensinar e aprender ao ensinar, e nos diálogos com as alunas eu vivenciei o meu primeiro vislumbre sobre a importância da docência.

A partir do segundo período, a minha participação no Programa Interdisciplinar de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à CAPES, me proporcionou a primeira experiência em sala de aula, em uma turma do 2º ano do ensino fundamental, durante um ano e seis meses. Voltado ao ensino de ciências, esse projeto me ajudou a vivenciar o cotidiano e a realidade escolar em uma escola municipal de Campina Grande/PB e buscar adaptar o ensino de ciências a uma perspectiva lúdica e interdisciplinar.

Depois destes primeiros anos, a experiência com o Programa de Educação Tutorial (PET) Pedagogia me acompanha nestes dois últimos anos e nesta reta final de conclusão de curso, sob a tutoria do professor Dr. André Augusto Diniz Lira. As atividades vivenciadas com o grupo PET, que tem como base o tripé universitário da pesquisa, do ensino e da extensão, são fundamentais para uma ampliação do olhar para o curso de Pedagogia, complementando o que aprendemos durante a graduação, mediante a amplitude curricular que

o curso de pedagogia dispõe. O PET Pedagogia proporcionou grandes mudanças na minha formação pessoal e acadêmica.

Apesar de descritas, algumas de minhas experiências são impossíveis de serem enumeradas em sua amplitude. Constituindo-se uma formação integral, a licenciatura em Pedagogia possibilita o contato com diversas áreas do conhecimento. Durante este trabalho, deixo implícita a minha verdadeira paixão pela área das linguagens; as disciplinas Literatura Infantil, Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem, Língua Materna, Alfabetização e Letramento e Produção Textual modificaram a minha leitura de mundo e me transformaram enquanto docente. Carrego nas memórias de meu aprendizado os impactos que cada disciplina, cada pesquisa e cada projeto me proporcionaram. No decorrer deste relato, as experiências descritas nos estágios estão intrinsecamente presentes em todas as minhas vivências durante o curso de Pedagogia. O objetivo deste é, portanto, apresentar a minha trajetória acadêmica de maneira descritiva, reflexiva e crítica.

Dessa forma, o presente trabalho está estruturado em três seções principais. Na primeira seção, relato as experiências vivenciadas no estágio supervisionado em gestão, em uma escola da cidade de Campina Grande/PB, analisando essa realidade mediante o contexto de ascensão do neoliberalismo e sua influência nas políticas sociais, os impactos do gerencialismo na educação básica brasileira e os prêmios e competições que implicam na cultura do desempenho e nas avaliações em larga escala.

Na segunda seção, apresento o meu estágio supervisionado em educação infantil, que teve como objetivo investigar a contribuição das narrativas por imagens no desenvolvimento da linguagem visual da criança pequena em uma turma de berçário II, que atende a crianças de um a dois anos de idade, em uma creche do município de Campina Grande, PB.

Por fim, na terceira seção, relato a minha experiência no estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma turma do 4º ano, que consistiu em uma intervenção direcionada à disciplina Ciências Naturais, a partir das temáticas sustentabilidade e educação ambiental.

2. A GESTÃO GERENCIAL, O AVANÇO DO NEOLIBERALISMO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

No processo de formação de futuros pedagogos e pedagogas, é imprescindível compreender a relação intrínseca entre a teoria e a prática para o exercício da profissão docente. Nesse sentido, além das disciplinas que podem ser acompanhadas no decorrer da graduação, os estágios no lócus escolar são fundamentais para a formação educacional. O Estágio Curricular Supervisionado I revela a importância desse exercício no campo da gestão, tendo em vista que de acordo com a LDB 9394/96. art. 64 “a formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação [...]” (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, a construção deste surgiu através de uma proposta da disciplina de Estágio Supervisionado I do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), que segundo o projeto político pedagógico do curso tem como objetivo proporcionar “[...] a oportunidade de participar da gestão de instituições de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, contribuindo para a elaboração, implementação, execução, acompanhamento e avaliação de projetos e programas educacionais” (UFCG, 2008, p. 12). Isto posto, o presente relato explicita as atividades desenvolvidas na disciplina a partir da exigência curricular e apresenta meu tema de interesse de pesquisa, investigando-o no contexto escolar.

Este trabalho tem como objetivo geral relatar as experiências vivenciadas no estágio supervisionado em tempos pandêmicos, em uma escola pública da cidade de Campina Grande-PB, com o intuito de compreender a gestão da escola em questão, seu funcionamento e suas relações. Como objetivos específicos, pretende analisar os impactos do gerencialismo na educação e de que maneira ele está presente nas escolas; aprofundar os conhecimentos teóricos referentes ao modelo neoliberal e ao gerencialismo; identificar os impactos que ele produz nas instituições públicas e na educação dos alunos; discorrer sobre as estratégias utilizadas para promover a competição entre as escolas, como a Prova Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); e observar como os gestores lidam com o avanço dessa cultura do desempenho em suas escolas.

Apesar das limitações do período pandêmico vivenciado, o estágio me proporcionou, ainda que remotamente, conhecer mais a prática da gestão educacional e acompanhar de perto o funcionamento da escola, através de debates e diálogos com gestores e outros agentes educacionais; bem como, teoricamente, me forneceu bases conceituais para enxergar criticamente e refletir sobre a gestão escolar.

O trabalho foi construído com base nos resultados obtidos através das observações, análises e a participação em entrevista com a gestora e demais funcionários participantes da instituição de ensino. Quanto à estrutura deste relato do estágio em gestão, este se divide em quatro partes: inicialmente, apresento a caracterização do campo de estágio; em seguida discorro acerca do papel da gestora na instituição; posteriormente, registro reflexões construídas sobre cada temática pesquisada individualmente; e, por fim, aponto algumas considerações sobre a experiência educacional.

O Estágio Supervisionado I está voltado para o trabalho pedagógico no âmbito da gestão escolar, dentro dos recursos normativos e administrativos dos sistemas de ensino da Educação Básica. A sua realização ocorreu uma vez por semana, no turno e contraturno da disciplina e de maneira remota, pois em razão da pandemia do COVID-19 e das medidas de distanciamento social fiquei impossibilitada de realizá-lo presencialmente. Diante disso, os encontros foram estabelecidos pela orientadora, a escola parceira e o grupo, cuja realização do estágio era naquela determinada instituição e que seria o responsável por realizar a entrevista.

As entrevistas realizadas, mediante a pandemia do COVID-19, significaram para a disciplina de estágio um grande desafio, pois não se tratava apenas de conhecer e pesquisar a realidade da gestão pública educacional, mas realizar isso de forma que o contato físico não pudesse ser estabelecido e as medidas fossem respeitadas. Portanto, todas as entrevistas com as gestoras e os demais funcionários ligados à gestão foram realizadas de forma remota, pela plataforma do *Google Meet*, em que cada grupo, separado por instituição, deveria elaborar perguntas voltadas ao tema de interesse, considerando o tempo que foi estabelecido para a entrevista. Desse modo, para entrevista direcionada ao meu grupo de estágio, foram elaboradas questões voltadas às nossas temáticas, que também pudessem descrever a infraestrutura da escola e os quadros de funcionários e alunos, pois essa era uma das formas de conhecer a realidade da instituição nesse momento atípico.

Neste trabalho abordo a respeito dos resultados obtidos sobre a instituição de realização do estágio e à minha temática individual desenvolvida no decorrer da disciplina, que trata sobre o contexto de ascensão do neoliberalismo e sua influência nas políticas sociais;

os impactos do gerencialismo na educação básica brasileira; e os prêmios e competições que implicam na cultura do desempenho e nas avaliações em larga escala.

No curso de Pedagogia, durante os estágios e programas extensivos presenciais que promovem um contato maior com a escola, diariamente percebo como estes são indispensáveis tendo em vista o nosso curso de formação de professores, que necessita desse contato escolar para aperfeiçoar sua prática pedagógica. No ano de 2020, no entanto, me deparei com uma realidade nunca vista antes: um estado de calamidade pública em virtude da pandemia do COVID-19, o que me levou, assim como toda a turma, a aderir o isolamento social, nos deixando por mais de seis meses sem atividades acadêmicas. Depois de tantos planejamentos, me reinventei, conseguindo adaptar e realizar pela primeira vez (no curso de Pedagogia – UFCG) o estágio em gestão de forma remota, entendendo de maneira mais aprofundada como essa área educacional tão importante atua na prática escolar.

Nesse processo de adaptação, tive uma disciplina com atividades diversificadas, na qual além de leitura e discussão dos textos, foram realizadas entrevistas voltadas à gestão, tanto com gestoras e gestores, como com 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 da Borborema (SINTAB). Todas as discussões realizadas com estes professores foram imprescindíveis para o bom andamento da disciplina e me ajudaram a cursá-la de maneira satisfatória, tendo em vista que contavam com debates e investigações voltadas à escola, à gestão e à minha área de pesquisa.

Com relação à instituição que me foi atribuída, a escola municipal localiza-se na cidade de Campina Grande, PB atendia aos anos iniciais do ensino fundamental. Apesar das dificuldades, a escola possuía uma boa estrutura (figura 1), contando com as salas de aula e diretoria, banheiros, sala de leitura, quadra de esportes, cozinha, entre outros, além de televisão e DVD para uso didático e computador para uso administrativo.

Figura 1: Área para recreação e salas no interior da escola de campo de estágio



De acordo com a gestora entrevistada, até o início de 2021 a escola contava com aproximadamente 187 alunos, haja vista que houve uma evasão considerável (cerca de dez 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 educadora, infelizmente uma turma de educação infantil foi fechada, tendo em vista que os pais precisavam do ensino presencial no qual deixavam seus filhos na escola para trabalharem, portanto precisaram buscar alternativas.

No tocante aos funcionários, apesar da gestora não ter fornecido detalhes mais explícitos, atualmente a escola dispõe de apenas 15 deles, na qual anteriormente (antes da pandemia), a equipe era composta por 27 colaboradores. A escola era composta por oito professoras (duas contratadas e seis efetivas), uma merendeira, três vigias e um secretário que foi contratado, além da assistente social e da própria gestora. Ela informou das dificuldades encontradas na articulação dos funcionários devido ao período pandêmico.

A gestora da escola campo de estágio foi bastante solícita, entendeu as dificuldades enfrentadas nesse modelo de estágio remoto e atendeu a turma por duas horas na plataforma do *Google Meet* e, sempre que podia, respondia os questionamentos em um grupo de *WhatsApp*. Nunca é demais lembrar que esse tipo de interação é bastante limitada, pois o encontro no *Meet* não permitiu que eu pudesse tirar todas as dúvidas sobre as suas funções e funcionamento da escola e no *WhatsApp* a interação se dá de forma muito impessoal e houve um certo constrangimento em fazer perguntas através deste, pois é uma ferramenta normalmente utilizada para atividades pessoais, e não profissionais.

No tocante a formação da gestora, ela era licenciada em Letras e em Pedagogia, sendo especialista em supervisão e orientação e ciências da linguagem pela UFPB e mestra em linguagem e ensino pela UFCG, com isso, ela estava 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.

A gestora atuava como professora do município de Campina Grande há 12 anos e tendo seis anos como supervisora escolar, ela foi candidata única para assumir a gestão da escola no ano de 2018, recebeu a quantidade de votos suficientes e está à frente da gestão há dois anos e três meses. A gestora estava de acordo com o art. 7 da Lei 6151 de 5 de outubro de 2015 do município de Campina Grande, que elenca algumas exigências para o profissional da educação poder se candidatar a gestão escolar, por exemplo, a Lei exige que o candidato seja estável no serviço público e esteja trabalhando na Unidade escolar no mínimo por um ano e a gestora da escola na qual realizei o estágio estava na escola desde 2015 e chegou através de concurso público.

A partir de uma reflexão baseada na experiência de estágio, é pertinente afirmar que a educação é algo fundamental para a vida humana. Ela está presente no ambiente familiar, na rua, entre os amigos, mas principalmente, quando falamos em nossa sociedade, na escola; como um meio para nos humanizar, nos adequar à sociedade já existente e seus princípios históricos, culturais e morais. Infelizmente, ao longo dos anos, podemos ver a educação se transformar em uma esfera demasiadamente ideológica, dominante e excludente, de modo que dissemina desigualdades e acaba transformando os alunos em passivos reprodutores de conhecimento, e não críticos.

No contexto educacional brasileiro, especificamente, observamos uma escola que desvaloriza professores, que transforma sua educação em um mero negócio, um sistema de competição e treinamento, assemelhando-se a uma fábrica. Pelo olhar do senso comum, esta pode ser uma estratégia preparatória para o mundo de trabalho, que exige qualificações; todavia, sabemos que todo currículo possui uma intencionalidade e que nada é neutro na educação, portanto, as consequências dessa crescente ideologia precisam ser analisadas.

Desde o final dos anos 80, a educação brasileira vêm passando por algumas mudanças com o avanço do neoliberalismo, que acabaram afetando também as políticas educativas e introduzindo o que podemos chamar de modelo gerencial, no qual o ensino é fundamentado em características próprias do mercado e a preocupação volta-se para o “saber-fazer”, um

ensino técnico que não possui o objetivo de formar seres críticos e reflexivos, mas dão ênfase apenas aos resultados, a eficiência e a eficácia da educação, disseminando princípios meritocráticos, que estimulam a competição entre os alunos e entre as próprias escolas, e responsabilizando os docentes e diretores pelo fracasso escolar.

Segundo Hypólito (2010) acaba-se deslocando a esfera do político para a esfera do econômico, no qual as escolas se preocupam em cortar os gastos, produzir mais com menos, realizar parcerias público-privado com a desculpa de que o Estado é incapaz de sustentar a educação pública por não possuir recursos suficientes, além da terceirização da administração e a descentralização.

Todas essas ações, além de serem extremamente prejudiciais para a educação dos alunos, acabam trazendo inúmeros danos para a escola e para os professores, que precisam ser eficientes e competentes e, desse modo, acabam tendo um aumento na sua carga de trabalho, são monitorados para que não saiam do programa estabelecido por instâncias superiores, e precisam manter um bom desempenho escolar para que não recebam punições e possam receber o salário, que deve ser oferecido de acordo com o sucesso das atividades realizadas pela escola. Tudo isso revela como esse sistema gerencial produz uma precarização da escola e do trabalho docente. Sendo assim, minha preocupação se concentrou em estudar de forma mais profunda o modelo gerencial e investigar de perto suas consequências na educação básica brasileira.

Segundo Anderson (1995) o neoliberalismo foi uma reação teórica e política que teve seu surgimento logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, na América do Norte e na Europa, onde dominava o modo de produção capitalista, tendo como países pioneiros de sua implantação a Inglaterra, os EUA, a Alemanha e a Dinamarca, respectivamente. Em sua ascensão, o modelo neoliberal se revelou totalmente contra o modelo de Estado intervencionista, contra à igualdade, à universalidade e gratuidade dos serviços sociais.

Para o neoliberalismo, esse intervencionismo por parte do Estado era antieconômico e antiprodutivo, porque desestimulava o capital a investir e os trabalhadores a trabalhar, sendo ineficiente para acabar com a pobreza, além de uma ameaça letal à liberdade, política e economicamente. Seu principal representante foi Hayek (1899-1992), um economista que declarava, junto com seus companheiros, que as raízes da crise do Estado se estabeleciam porque os sindicatos e os movimentos operários possuíam muito poder, pois pressionavam o Estado a aumentar os gastos sociais; a solução, então, seria manter o Estado forte, e regulador, mas controlado com relação aos gastos com a população.

O contexto brasileiro, nos anos 70, juntamente com outros países, havia adotado o modelo Burocrático para a superação da crise vigente, todavia, com o passar do tempo foi-se disseminando, segundo Castro (2007) o discurso de que o setor privado possuía um modelo ideal de gestão e que o setor público deveria se organizar para utilizar as mesmas estratégias do mercado com a finalidade de modernizar-se, tornando-se mais ágil e eficiente, e desse modo apontando o Estado como o causador da crise e diminuindo sua intervenção. Nesse sentido,

os defensores dessa nova forma de pensar a gestão pública argumentam que o velho modelo weberiano, classificado como lento e excessivamente apegado a normas, era ineficiente e burocratizado, havendo necessidade de uma participação direta dos cidadãos (ARAÚJO e CASTRO, 2011, p. 87).

Algumas reformas foram implantadas até que, finalmente, a partir dos anos 1990 o novo modelo de gestão pública com ideias neoliberais começou a ser disseminado, atingindo também o setor educacional, como sendo uma estratégia para garantir o sucesso escolar e desresponsabilizar o Estado pela manutenção da escola.

Com relação às políticas sociais, segundo Laurell (2002) o bem-estar social no neoliberalismo deve ser assegurado pelo âmbito privado, e suas fontes naturais são a família, a comunidade e os serviços privados. Sendo assim, o Estado só pode interferir para aliviar um pouco a pobreza e produzir serviços que os setores privados não podem ou não querem produzir. Além disso, são utilizadas algumas estratégias como acabar com as instituições públicas de acesso à população, tornando tudo um meio de obter lucro, os cortes dos gastos sociais, eliminando programas e reduzindo benefícios que auxiliam a população mais pobre da sociedade, a canalização dos gastos para os grupos carentes e a descentralização em nível local.

Com a instalação dos princípios gerenciais do setor público, o qual surgiu a partir da crise do sistema capitalista nos anos 70, que como já relatei, ocasionou algumas transformações econômicas, políticas, sociais e ideológicas na época, o fortalecimento da ideologia liberal começou a revelar-se e, com ele, o setor privado começou a ter predominância máxima e o Estado começou a intervir cada vez menos na economia.

Acompanhando esse processo, o setor educacional acabou também sendo afetado, tornando-se um sistema empresarial competitivo de maneira que critérios de eficiência e eficácia na educação, de acordo com os interesses do mercado, começaram a ser implantados

como sendo uma estratégia para garantir o sucesso escolar e responsabilizando o modelo burocrático pelo fracasso no campo educacional.

De acordo com Freitas (2012), a partir de 1990 as políticas educacionais começaram a adotar o neotecnicismo, que tem por base três categorias: a privatização, a meritocracia e a responsabilização. A privatização pode ocorrer por terceirização de gestão, terceirização por deslocamento de recursos públicos diretamente para os pais na forma de vouchers e privatização por introdução de lógicas de gestão privada no setor público.

A responsabilização, por sua vez, acontece por meio da implantação de testes para estudantes, da divulgação pública do desempenho da escola e recompensas e apenas para os professores, alunos e as escolas que atingirem ou não as metas e, além disso, são estabelecidos objetivos de aprendizagem a serem obtidos.

Por fim, a meritocracia, que é um marco da gestão gerencial, enfatiza a igualdade de oportunidades e não de resultados, justificando que a diferença está entre as pessoas e no seu esforço pessoal e, desse modo, ignorando as diferenças de cada pessoa, seja por classe social, por gênero, por sexo, e por toda uma história que cada um possui. Esse discurso acaba excluindo cada vez mais os menos favorecidos e responsabiliza-os por seu fracasso.

Além dessas categorias, a gestão gerencial passa a valorizar a competição entre as escolas, que são acentuadas cada vez mais através de índices de desempenho como o IDEB, no qual as escolas disputam quem tem o índice mais alto, além da competição entre os próprios professores e alunos, através de prêmios dos quais falarei a seguir.

A eficiência e a eficácia também são princípios gerenciais, de modo que, pelos cortes de gastos na educação que são realizados, a melhor escola é aquela que produz mais com menos, a escola passa a ser vista como uma mercadoria que será avaliada segundo os seus resultados, assim sendo, os pais ou responsáveis são vistos como clientes que estabelecem os requisitos que devem ser atendidos pelas escolas e cada vez mais o setor privado se insere na gestão pública com a justificativa de que os recursos públicos são insuficientes para realizar as tarefas atribuídas à educação.

Com base nas mudanças que vêm ocorrendo a partir do movimento da globalização, da transnacionalização do capitalismo, da atuação de instâncias de regulação supranacional e da influência das políticas neoliberais, podemos observar o avanço na reforma do Estado, que ultrapassa a modernização da administração e adquire seu caráter regulador, de modo que muda seus papéis, deixando de ser produtor de bens e serviços e se transformando em um regulador do processo de mercado.

No âmbito educacional, observamos as marcas do Estado-Avaliador, que assume o controle dos sistemas educacionais, enquanto transfere às instituições a responsabilidade administrativa pelo sucesso ou fracasso educacional (AFONSO, 2001). Sendo influenciada por princípios mercadológicos, a escola adquire um caráter empresarial e competitivo, de maneira que critérios de eficiência, eficácia e produtividade na educação, de acordo com os interesses do mercado, começam a ser implantados como sendo uma estratégia para garantir o sucesso escolar.

Para obter um maior controle dos resultados, são implantadas avaliações externas, testes em âmbito nacional, em busca de uma racionalidade instrumental e mercantil que realiza a premiação e a recompensa das escolas de acordo com o desempenho e as metas atingidas, valorizando, assim, indicadores e resultados quantificáveis, e não o aprendizado genuíno. No contexto educacional brasileiro, essas avaliações em larga escala não consideram as diferenças regionais, culturais e educacionais presentes no país, e nem as diferenças subjetivas e especificidades dos alunos; e contribuem para as tentativas de hegemonia e uniformização do sistema educacional; todavia, acabam acentuando cada vez mais as desigualdades.

De acordo com Araújo e Castro (2011) o objetivo, a partir dessas ações reguladoras, é retirar cada vez mais do Estado o seu papel executor e transferir para a sociedade a responsabilidade pela gestão executora dos serviços, de modo que a transferência de algumas responsabilidades não é acompanhada de uma destinação de recursos suficientes e de apoio técnico administrativo e pedagógico que permita criar escolas autônomas. O Estado, portanto, apesar de controlar mais diretamente os currículos, a gestão das escolas e o trabalho dos professores, deixa de prover e fornecer bens e serviços educativos.

A partir de 1990, com esse novo modelo de regulação do Estado, no qual se torna um Estado regulador e avaliador, as escolas são vistas como empresas e a ênfase não é mais ressaltada no bom trabalho do professor, na gestão democrática da escola ou no modo adequado de realizar a educação, mas nos resultados que ela produz. Portanto, para que cada vez mais a instituição escolar apresente os seus resultados, o sistema educacional é repleto de prêmios e competições para incentivar gestores, professores e alunos a se adequarem cada vez mais a essa cultura do desempenho.

De acordo com Lira e Silva (2018), o governo federal brasileiro, a partir de 1995, começou a formular e implantar iniciativas de programas que disseminaram essa cultura do desempenho. A partir disso, foram identificadas quatro estratégias utilizadas, que são

a) a instituição de um sistema de avaliação da educação básica no país, que consiste na mais importante, orgânica e eficiente dessas estratégias. b) a realização de olimpíadas científicas em diferentes áreas do conhecimento. c) a concessão de premiação a “práticas exitosas” de docentes e escolas e d) a implantação de ações para a mobilização social para o acompanhamento e fiscalização da qualidade da educação (LIRA; SILVA, 2018, p. 205).

Ainda segundo as autoras, diante do sistema de avaliação da educação básica, podemos citar a Criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 1988; já no ano de 2005, a criação da Prova Brasil, que deu início às políticas de responsabilização mais brandas e os resultados passaram a ser divulgados por escolas - e cabe ressaltar como a mesma acabou sendo um divisor de águas, tendo em vista que as matérias a serem ensinadas passaram a ser as que são cobradas na Prova Brasil, a implantação do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), como sendo um indicador objetivo da educação do país, criado pelo Inep e o MEC; e a vigência de mecanismos de responsabilização com consequências fortes (high stakes) que criaram sistemas municipais e estaduais de avaliação da educação básica, instituindo o pagamento de premiação e bonificação por mérito.

Já com relação a realização das olimpíadas científicas por áreas de conhecimento, implantadas pelo Governo Federal, podemos destacar a Olimpíada brasileira de matemática (OBM), a Olimpíada brasileira de química (OBQ), entre outras, dentre as quais além da distribuição de medalhas e certificados, muitas vezes ocorrem a distribuição de bolsas de iniciação científica, que tem como objetivo avaliar o ensino das instituições, identificar os melhores estudantes e selecioná-los para representar o país em competições internacionais.

Por fim, com relação a concessão de premiação a “práticas exitosas” de docentes e escolas e a implantação de ações para a mobilização social para o acompanhamento e fiscalização da qualidade da educação, segundo Lira e Silva (2018) as primeiras são recompensas simbólicas, materiais e financeiras a pessoas, entidades e professores de escolas públicas que desenvolveram práticas bem avaliadas pela instância organizadora do evento, como o Prêmio Darcy Ribeiro de educação (1988) e o Prêmio Professores do Brasil, criado pelo Ministério da Educação em 2005.

É importante destacar, com relação a esses prêmios, que as empresas privadas são responsáveis pelos mesmos, com a antiga ideia de que os recursos públicos são insuficientes. A segunda, por sua vez, trata-se de ações desenvolvidas pelo governo para influenciar a sociedade a responsabilizar-se com o objetivo de resolver os problemas da falta de qualidade de ensino, como o programa “Acorda Brasil - Está na hora da escola” (1995).

Todas as estratégias apresentadas, e muitas outras que continuam sendo criadas, revelam como a escola mostra-se cada vez mais sendo mercantilizada e sucateada, principalmente através da avaliação educacional em larga escala, que segundo Araújo, Leite e Andriola (2019, p. 306) “tornou-se impositiva para levantar informações, monitorar, acompanhar e redirecionar as tomadas de decisões que focalizam a eficiência e a eficácia da educação nacional”.

Assim sendo, o neoliberalismo passa a, cada vez mais, interferir na educação e realizar seu objetivo de formar seres não críticos e não reflexivos, que acabam estudando apenas o que será cobrado nas políticas de avaliação externa, questões de múltipla escolha que obrigam os alunos a apenas decorar os conteúdos; além da responsabilização de professores, que não podem mais organizar seu currículo de acordo com suas concepções, mas precisam estar submissos às ordens de um sistema maior; e os gestores, que precisam se desdobrar para conseguir administrar os gastos da escola e são responsabilizados pelo fracasso escolar.

Além da fundamentação teórica na qual se baseou esse trabalho, através dos relatos da gestora durante a entrevista realizada na disciplina pude perceber como a desigualdade social foi refletida nas aulas remotas, tendo em vista que muitos alunos estão atrasando seus estudos por falta de recursos para as aulas online. Além disso, o trabalho e a cobrança nos professores que já era grande, acabou triplicando nestas aulas remotas, tendo em vista que eles levam o trabalho da escola para casa. Dentre muitos aspectos, a gestora relatou como, por conta da pandemia e da suspensão das aulas presenciais, a escola deixou de receber alguns recursos e auxílios que poderiam ser utilizados para auxiliar as crianças e suas famílias nesses momentos difíceis, o que reflete a omissão do Estado como executor de bens e serviços educacionais.

Durante o curso de Pedagogia, no decorrer das disciplinas e discussões que vão sendo realizadas, me deparei com problemáticas e temas do meu interesse no que se refere às dificuldades e potencialidades encontradas na educação básica brasileira. Este relato de Estágio, portanto, serviu como base e ponte para que eu pudesse explorar, na prática, os temas de interesse acadêmico que foram sendo despertados ao longo do curso, bem como conhecer de perto, mesmo que de maneira remota, a realidade vivenciada no cotidiano escolar e, mais especificamente, na gestão educacional.

Apesar das limitações encontradas neste semestre atípico, foi gratificante poder reinventar a disciplina, explorar novas metodologias didático-pedagógicas e realizar um trabalho satisfatório exigido pela disciplina como um modo de aperfeiçoar nossas compreensões. A partir dos diálogos em conjunto com os colegas e a professora, tive a

possibilidade de retornar aos textos trabalhados em disciplinas anteriores que me motivaram na realização das produções escritas; e, nas entrevistas promovidas com as gestoras e os profissionais da educação já explicitados, pude esclarecer minhas dúvidas e conversar de maneira frutiva sobre a realidade escolar.

Nas disciplinas de pesquisa que antecedem o estágio, realizei uma importante etapa de estudo das teorias e debates sobre os problemas referentes à educação básica brasileira, como o contexto de ascensão do neoliberalismo e sua influência nas políticas sociais; os impactos do gerencialismo na educação básica brasileira; e os prêmios e competições que implicam na cultura do desempenho e nas avaliações em larga escala.

Foi importante, nesse processo, poder entender como essas questões têm influência na prática educacional e qual a perspectiva das gestoras no que se refere a estas problemáticas, e poder discorrer sobre tudo o que aprendi com essa experiência da disciplina. Meu objetivo, agora, é continuar a pesquisa nessa esfera e contribuir, mesmo que minimamente, para uma mudança nesse contexto e para a construção de uma educação crítica, transformadora e dialógica.

Na seção seguinte, apresento as experiências vivenciadas no estágio curricular supervisionado na educação infantil.

3. AS NARRATIVAS POR IMAGENS E O TRABALHO COM A LINGUAGEM VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ser criança é explorar e experienciar. Desde o nascimento, as crianças iniciam um processo duradouro de descobertas e de construção de sentidos, à medida em que conhecem o mundo como seres sociais. Nesse processo, a infância constitui-se como uma oportunidade para o aprendizado por parte da criança, entendida como um indivíduo possuidor de cultura, linguagem, ação e pensamento, que deve ser estimulado a desenvolver sua criatividade, descobrindo o mundo a sua volta. Esse explorar é constituinte de suas experiências nos mais diversos ambientes; no entanto, as instituições de educação infantil constituem-se como um espaço que é fundamental no processo de interação da criança com o mundo.

Na aprendizagem da criança, a linguagem assume um papel fundamental, considerando que, para que se constitua como um ser social e indivíduo ativo, ela precisa estar em contato e produzir cultura, o que só pode ser adquirido através da linguagem, pois, de acordo com Gouvêa (2011), no decorrer de cada história individual, a criança produz cultura no momento em que se apropria da linguagem, a partir do seu lugar social, de maneira que compartilha suas experiências e partilha valores a partir das múltiplas linguagens, se constituindo, assim, como sujeito, e significando o mundo.

Entendendo que vivemos em um contexto dominado pela imagem, com o avanço da tecnologia e das redes sociais, estamos em uma era predominantemente imagética, por isso, é importante refletir como as crianças estão sendo educadas para o olhar. Embora observemos o domínio quase absoluto da imagem, existe uma ausência de sensibilidade perante o visual, tendo em vista que a escola priorizou, por muitas décadas, apenas a aprendizagem do código escrito, voltada a linguagem verbal. Desse modo, apesar da interação com outras linguagens, o meu tema é voltado à linguagem visual, a comunicação constituída a partir de imagens e símbolos concebidos com base em signos visuais, em virtude da sua contribuição para o desenvolvimento desde a infância e seu caráter universal e arbitrário.

Para esse trabalho, a literatura infantil foi imprescindível, tendo em vista sua qualidade artística e estética e considerando que desperta e possibilita a imaginação e o prazer, e auxilia no desenvolvimento infantil. Além disso, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017, p. 42), “as experiências com a literatura infantil, propostas pelo

educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo.”

Dentre as mais variadas obras que podem ser exploradas no universo literário, me utilizei das narrativas por imagens, definidas, segundo Coelho (2000, p. 161) como “livros que contam histórias através da linguagem visual, de imagens que ‘falam’”, ou seja, livros infantis ilustrados que não possuem texto verbal, de modo que a história é narrada por meio das ilustrações, as quais a criança apreende a partir da sua experiência de vida. Nesse sentido, a leitura é produzida a partir da observação dos elementos constitutivos das imagens, como as cores, as texturas, as formas, os personagens, os espaços, dispostos em uma sequência narrativa. Estas obras vêm se popularizando cada vez mais como literatura voltada às crianças, principalmente as pré-escolares, tendo em vista sua contribuição para o desenvolvimento da imaginação, curiosidade e reflexão, e em virtude da linguagem especificamente visual.

O estágio teve como objeto de estudo investigar a contribuição das narrativas por imagens no desenvolvimento da linguagem visual da criança pequena em uma turma de berçário II, que atende a crianças de um a dois anos de idade, em uma creche do município de Campina Grande, Paraíba. Realizei uma pesquisa-intervenção de cunho qualitativo, tendo em vista que, no que se refere a coleta de dados, nossa finalidade não foi contabilizar resultados objetivos, mas compreender, a partir de ideias e ações, como as narrativas por imagens podem contribuir para o trabalho com a linguagem visual na educação infantil. A pesquisa do tipo intervenção pedagógica é definida por Damiani et. al. (2013, p. 58) como “investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participa” tendo em vista que essas investigações contribuem para uma maior aproximação entre a pesquisa universitária e a prática educacional.

Para a coleta de dados, utilizei o método de observação sistemática no campo de investigação da pesquisa, registrada a partir de notas de campo e de fotografias do lócus de pesquisa, tanto do cotidiano da creche quanto das intervenções realizadas, o que possibilitou uma análise da prática pedagógica diária na escola. Esse trabalho de investigação a partir do instrumento de observação possui vantagens em virtude da possibilidade de proporcionar uma experiência direta com o fenômeno, bem como a oportunidade de que o pesquisador se aproxime mais claramente da “perspectiva dos sujeitos” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986)

Além disso, foi realizada, de maneira coletiva e remota, uma entrevista semiestruturada com a gestora. A entrevista semiestruturada possui muitos benefícios, tendo em vista que nela “não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 33). Para este estudo, procurei utilizar como referencial teórico alguns autores, tais como: Abreu (2010), Alves e Ramos (2014), Barbosa e Horn (2001), Burlamaque, Martins e Araújo (2011), Carvalho e Rubiano (2010), Coelho (2000), Cury (2007), Faria (2005), Paro (1998) e Vale (2001).

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, o Estágio Supervisionado II, tem como objetivo focar “as atividades de observação, planejamento, implementação e avaliação de práticas de ensino voltadas à Educação Infantil” (UFCG, 2008, p.12). O estágio supervisionado em educação infantil foi realizado em uma creche municipal da cidade de Campina Grande, Paraíba. Atendia a 219 crianças com faixa etária entre um e cinco anos de idade. Dispunha de 55 funcionários, dentre estes, gestora, professoras, cuidadoras, merendeira, auxiliar de cozinha, lactaria, lavadeira e vigia.

No que se refere à estrutura física da instituição pude observar que possuía um amplo espaço, constituído de oito salas adaptadas, com um solário para cada duas turmas. As salas de aula observadas possuíam uma estrutura acessível que era adaptada à faixa etária da criança, eram iluminadas e arejadas. Todas as salas de aula eram equipadas com mobiliário para uso das crianças e professores. Além destas salas, a creche possuía duas salas para multiuso, sendo que em uma delas estava funcionando uma turma de pré-escolar. O espaço contava, ainda, com a sala da leitura, a brinquedoteca, a sala da gestora, a secretaria, o almoxarifado, a cozinha, o lactário, a lavanderia e os sanitários.

A sala do berçário possuía tatames, proporcionando, assim, um ambiente mais seguro para a locomoção e conforto da criança. O banheiro era adaptado para o uso de maneira autônoma, apesar de que, pela faixa etária, as crianças necessitavam da mediação da professora. Além disso, quase todos os brinquedos da turma ficavam disponíveis para manuseio em todos os momentos. Uma sala adaptada para a exploração na educação infantil é muito importante, tendo em vista que “para a criança, a liberdade de movimentos significa a possibilidade, nas condições materiais adequadas, de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver, a cada fase do seu desenvolvimento, suas posturas e movimentos” (TARDOS; SZANTO-FERDER, 2011, p. 39). A figura 2 ilustra a sala de aula e o solário do berçário.

Figura 2: Sala de aula e solário do berçário da creche, campo de estágio em educação infantil



O ambiente externo, por sua vez, também era constituído de um amplo espaço, no qual existiam áreas cobertas e descobertas. O terrário e o jardim eram descobertos, utilizados para as brincadeiras livres. Já o pátio que era coberto contava com mesas e brinquedos adaptados para faixa etária das crianças, conforme figura 3. Nas creches, o espaço externo é essencial, tendo em vista que, para as crianças, a organização de contextos significativos nos espaços externos permite que elas se relacionem umas com as outras, sentindo-se desafiadas a interagir com diferentes materiais, o que confirma o princípio de que todos os espaços podem promover a interação e as brincadeiras. (HORN, 2017)

Figura 3: Espaços de brincadeiras da creche campo de estágio em educação infantil



A gestora informou que em virtude da pandemia da COVID-19, que teve início no ano de 2020, a instituição para respeitar as medidas sanitárias de distanciamento social, realizou suas atividades via remota.

No ano de 2022, no período do estágio, a instituição estava retornando com o sistema de ensino híbrido. A SEDUC determinou às creches que a quarta-feira fosse destinada à higienização do espaço. Nesse dia, para a realização das aulas, os professores realizavam o projeto de contação de história na plataforma *Google Meet*. Nos outros dias, a creche funcionava atendendo algumas crianças no período da manhã, e outras a tarde. A partir de meados do mês de março, com base no decreto Estadual, a instituição começou a funcionar integralmente nos períodos matutino e vespertino, no horário das 7h às 17h.

Com base no projeto político pedagógico (PPP) da creche municipal e observações realizadas, foi possível constatar que a gestão era pensada a partir de uma perspectiva democrática e coletiva, sendo dela participantes toda a comunidade escolar, incluindo a gestora, as professoras, os funcionários e as famílias representadas na instituição. Na entrevista, fui informada de que a eleição da gestora, apesar de ter se constituído apenas de uma chapa, ocorreu de maneira democrática com a participação efetiva de toda a comunidade escolar. Segundo a gestora, na sua administração as decisões eram tratadas entre os funcionários e as determinações sempre eram tomadas no coletivo. Essa participação é importante para a constituição de uma gestão democrática pois,

se os fins humanos (sociais) da educação se relacionam com a liberdade, então é necessário que se providenciem as condições para que aqueles cujos interesses a escola deve atender participem democraticamente da tomada de decisões que dizem respeito aos destinos da escola e a sua administração. Entendida a democracia como mediação para a realização da liberdade em sociedade, a participação dos usuários na gestão da escola inscreve-se, inicialmente, como um instrumento a que a população deve ter acesso para exercer seu direito de cidadania (PARO, 1998, p. 6).

Durante a entrevista, a gestora informou que o conselho escolar era formado por três pais, duas professoras e um funcionário, que também colaboram na tomada de decisões e no setor financeiro da creche. Os pais e responsáveis, em especial, exercem um importante papel na instituição, sendo participativos nas decisões, colaborativos e sempre preocupados com a educação dos filhos, aspecto relatado não somente na entrevista, como também foi possível observar a partir do trabalho na creche durante as intervenções.

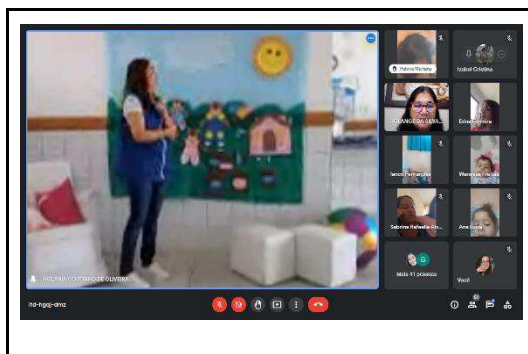
Com relação ao PPP, é importante ressaltar que foi disponibilizado pela gestora, de maneira solícita, assim que estive na creche. Segundo ela, a construção do PPP se deu de maneira coletiva entre professores, pais e funcionários representantes, que puderam contribuir livremente para a sua elaboração. Ao realizar uma análise do material, constatei uma concepção de gestão participativa e democrática. Este é um fato muito importante, pois segundo Cury (2007) a educação escolar, direito do cidadão e um dever do estado, é primordial para a cidadania, de modo que auxilia a população a ter uma maior participação em todos os espaços sociais e políticos.

Ainda sobre a gestão, é necessário enfatizar a importância de uma gestão democrática, considerando que a instituição escolar não é, e nem pode ser uma empresa, ao contrário, deve sempre estimular o diálogo e a participação de todos os componentes da educação escolar. O gestor por sua vez, como um papel fundamental em todo este universo, precisa ter consciência dos seus deveres para a obtenção de uma sociedade democrática (CURY, 2007).

O PPP também apresenta alguns programas promovidos pela instituição. Em virtude do pouco tempo de funcionamento da creche, ativa em 2019, e da pandemia de COVID-19 que impediu o funcionamento presencial da instituição nos anos de 2020 e 2021, alguns projetos pensados acabaram não sendo desenvolvidos. Outros, por sua vez, continuaram mesmo em meio ao ambiente remoto; foi o caso do projeto “Oba, lá vem história!” que, no período presencial, consistia em leituras com as turmas em sala de aula, leituras compartilhadas envolvendo todas as turmas, empréstimo de livros que as crianças pudessem levar para casa, e às sextas-feiras literárias. No período de aulas híbridas, este projeto teve prosseguimento nas quartas-feiras, nas quais a cada semana uma professora de cada turma ficava responsável por conduzir uma contação de história para as crianças através do *Google Meet*, a figura 4 retrata o momento da contação de história. Como aponta a BNCC, o trabalho com a literatura infantil na infância é imprescindível, tendo em vista que

as experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (BRASIL, 2017, p. 42).

Figura 4: Momentos da contação de história para as crianças da educação infantil do projeto “Oba, lá vem história!”



Além deste, outros dois projetos foram informados pela gestora no momento da entrevista, sendo eles um projeto relacionado à sustentabilidade e ao meio ambiente, em unidade com a UFCG tendo em vista a arborização da creche; além deste, um projeto étnico-racial também foi mencionado.

O meu estágio foi desenvolvido em uma turma de berçário, com crianças entre um e dois anos de idade. O total de crianças matriculadas na turma era de 24 bebês. Durante a primeira quinzena de março, a turma era dividida em 12 crianças no turno matutino e 12 crianças no turno vespertino. No período do estágio, apesar das 12 crianças matriculadas pela manhã, sempre estavam presentes uma média de cerca de oito crianças. Em meados de março, quando a creche retornou ao ensino integral em virtude do decreto estadual, a quantidade de crianças presentes não aumentou consideravelmente. Além disso, no período híbrido, na qual a creche estava funcionando separadamente em dois turnos, havia apenas duas professoras em cada turno. Com o retorno ao período integral, a classe contava com duas professoras, além das duas professoras que assumem o horário do soninho.

A sala do berçário é adaptada para os bebês. É um bom espaço, constituído da sala principal, o banheiro e a sala reservada, que não é muito utilizada, a não ser na hora do soninho. A sala principal é climatizada e conta com um tatame para que as crianças se movimentam livremente e de maneira autônoma, sem correr riscos. Os brinquedos estão em sua maioria dispostos em lugares acessíveis para a manipulação da criança. As janelas são baixas e permitem explorar um pequeno espaço ao lado da sala. O banheiro, apesar de sempre utilizado pelas crianças mediadas pelas professoras, é adaptado a faixa etária. No espaço externo, a sala divide um solário com outra turma de berçário, bastante utilizado pelas professoras. O espaço é imprescindível para o desenvolvimento da criança pois,

os ambientes devem fornecer oportunidades para as crianças andarem, correrem, subirem, descerem e pularem com segurança, permitindo-lhes tentar, falhar e tentar novamente. Especialmente durante o período sensório-motor (três primeiros anos de vida), um ambiente ideal deveria oferecer oportunidades frequentes para a criança aprender a se mover e a controlar o próprio corpo no espaço (CARVALHO e RUBIANO, 2010, p. 120).

Assim, como a creche, a sala do berçário possui um bom espaço com muito potencial, todavia, alguns ambientes poderiam ser melhorados e adaptados de maneiras mais proveitosas, como a divisão em duas da sala que, segundo as professoras, já está nos planos. Essa organização do espaço físico e social para a criança é essencial para o seu desenvolvimento, auxiliando-a a estruturar suas funções lúdicas, relacionais, sensoriais e motoras. (BARBOSA e HORN, 2001).

O estágio foi desenvolvido em um período de adaptação das crianças à creche. Segundo o relato das professoras, todas as crianças da turma matutina estavam chegando à instituição pela primeira vez, o que causou um certo estranhamento e resultou em todo um processo de adaptação. Além disso, a última intervenção do estágio coincidiu com o segundo dia de aula integral com a junção das duas turmas. Diante desses acontecimentos, participar mais ativamente da real rotina do berçário foi um pouco difícil; apesar disso, as professoras faziam de tudo para seguir a rotina e o tempo dos bebês.

Inicialmente, quando as crianças chegavam à instituição, acontecia a acolhida, na qual as professoras recebiam as crianças, marcavam a presença nos crachás, e conversavam com os pais sobre o que fosse necessário; nesse momento de despedida, a maioria das crianças choravam pelos pais, mas logo iam para os brinquedos no tatame. Posteriormente, havia a troca das crianças, que eram vestidas com roupas próprias da creche. A partir desse momento, ficavam livres na sala para brincar da maneira que achassem melhor: com as bolinhas coloridas, com os brinquedos, os materiais pedagógicos ou com a TV. Em alguns momentos, as professoras também separavam um tempo para brincar com “a caixa misteriosa” e outros materiais que divertiam as crianças. Além da exploração do espaço interno, havia também um momento para as brincadeiras no espaço externo, fossem elas com brinquedos no pátio da creche ou no solário.

Com relação à alimentação no período matutino, constatei três momentos: o primeiro momento consistia na entrega de mamadeiras com leite ou vitamina, sempre antes das oito horas. Depois havia o lanche, que era alguma fruta ou suco de fruta que as crianças manipulavam de maneira autônoma e, por fim, o almoço às dez e meia, na qual as crianças,

depois de tomar banho e trocar de roupa, almoçavam e ficavam à espera dos pais. Com o funcionamento integral, depois do almoço havia a hora do soninho.

A observação também permitiu experienciar o relacionamento das professoras com as crianças. Apesar dos conflitos de adaptação, sabiam a melhor maneira de lidar com os bebês, respeitando suas expressões e fornecendo autonomia nas brincadeiras entre os pares. Além disso, as crianças que possuíam mais dificuldade de interação com o ambiente e com os colegas eram estimuladas a explorar a sala, andar e brincar. Na rotina diária, observei que os bebês recebiam grande estímulo para a realização de suas atividades individualmente, tanto nas brincadeiras quanto na alimentação.

Além do relacionamento com as professoras, foi possível observar uma boa relação das crianças com as funcionárias que frequentavam a sala cotidianamente, como a cozinheira e a auxiliar de limpeza. Exceto por algumas exceções de bebês mais tímidos, o relacionamento das crianças entre si é muito bom, principalmente das que já conviviam no período matutino. Em alguns momentos, ocorriam conflitos comuns pelos brinquedos da sala, que logo se resolviam.

O quantitativo de materiais disponíveis para as brincadeiras das crianças era razoável considerando a quantidade de bebês. A qualidade, por sua vez, deixava a desejar, pois em sua maioria estavam quebrados ou faltando peças, e não havia diversidade: bonecas, bebês, bolas e carrinhos. Um material que toda a aula chamava atenção eram as bolinhas coloridas de plástico, que ficavam em um grande cesto sempre explorado pelas crianças. Apesar da qualidade razoável, os brinquedos sempre eram deixados em locais acessíveis para a manipulação das crianças.

Com relação aos recursos didáticos, não sei se pela falta de recursos financeiros ou da participação ocasional uma vez na semana, não pude observar uma utilização variada, a não ser pela caixinha de surpresas utilizada em uma das observações. Ainda assim, mesmo com apenas uma caixinha, era possível observar a sua curiosidade, imaginação e desejo de aprender, intrínseco à infância.

O planejamento das atividades a serem realizadas era semanal e compartilhado entre todas as professoras das turmas de berçário, nas quais toda semana uma delas ficava responsável por elaborar o planejamento, que ocorria em concordância entre todas as turmas. Apesar das solicitações, só consegui acesso a um dos planejamentos, cuja estrutura consistia em: atividades (divididas em momentos), objetivos da BNCC e campos de experiência. O planejamento analisado, composto de momentos, já foi apresentado na descrição da rotina,

sendo constituído de: acolhida, troca de roupa, lanche, área externa, banho, almoço e troca de roupas.

As atividades desenvolvidas ao longo da rotina na sala de berçário mostram o olhar atencioso das professoras para as necessidades infantis: o educar revela a sua importância nas atitudes de respeitar o tempo da criança, suas necessidades, sua individualidade e sua autonomia. Insistir na educação até nos momentos mais difíceis.

O cuidar, intrínseco na educação infantil, está presente em todas as atividades diárias de alimentar, trocar, dar, banho e brincar. Sobre a importância da rotina na educação infantil, comumente

tem de prever momentos diferenciados. Todos os momentos, sejam eles desenvolvidos em espaços abertos ou fechados, deverão permitir experiências múltiplas, que estimulem a criatividade, a experimentação, a imaginação, que desenvolvam as distintas linguagens expressivas e possibilitem a interação com outras pessoas (BARBOSA e HORN, 2001, p. 68).

Com base nas observações e intervenções realizadas no decorrer do período de estágio, percebi que os bebês conseguiram se adaptar à rotina de atividades facilmente, apesar das dificuldades de transição do ensino remoto para o ensino presencial, e do presencial matutino para o integral. No geral, os momentos de alimentação, banho, brincadeiras e sono são cumpridos plenamente. Todavia, a partir da observação nesse período, percebi que os momentos voltados para as brincadeiras e experiências muitas vezes não recebem tanta atenção como deveriam. Senti falta de um trabalho maior com a literatura e com diferentes brincadeiras de exploração com as crianças, o que pode ter acontecido em decorrência da recente adaptação.

A construção deste relato surgiu através de uma exigência da disciplina de Estágio Supervisionado II, em educação infantil, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Desde a infância, sempre tive um grande apreço pela literatura, apesar de não ter tido muitas oportunidades de contato com ela na escola ou em casa. As lembranças que tenho guardadas são de vagas memórias da turma reunida em círculos e ouvindo trechos de histórias populares como o patinho feio e os três porquinhos. O contato, de fato, com a literatura infantil e seus encantamentos só veio acontecer no ambiente acadêmico do curso de Pedagogia, inicialmente um livro mencionado entre uma ou outra disciplina, posteriormente em um Seminário intitulado “Pedagogia Dialoga - Literatura Infantil” promovido pela Unidade Acadêmica de Educação da UFCG, que me permitiu construir uma base de

conhecimentos teóricos da temática, proporcionando-me conhecer várias obras literárias de ótima qualidade, além de textos que forneciam reflexões sobre as obras e suas principais características.

Na disciplina de Literatura Infantil, obrigatória do curso de licenciatura em Pedagogia, pude retomar aspectos já estudados no Seminário Pedagogia Dialoga e entrar em contato com temáticas novas, aprofundando-as, tendo em vista que são imprescindíveis para a graduação e a atuação do professor. Entre essas obras, em especial os livros de imagem, também chamados de narrativas visuais ou livros sem texto, despertaram o meu interesse em virtude do seu caráter acessível para crianças menores (pré-leitoras) e da sua ênfase na linguagem visual, portanto, não é preciso ser alfabetizado para lê-las; a partir da imaginação, reflexão e livre interpretação das imagens, a criança pode deleitar-se com essas obras, assumindo uma postura protagonista nessa interação leitora e podendo também ser mediada pelo professor.

O principal objetivo proposto para o desenvolvimento deste trabalho foi investigar a contribuição das narrativas por imagens no desenvolvimento da linguagem visual da criança pequena em uma instituição de educação infantil de Campina Grande, Paraíba. Com isso, tive como objetivos explorar as diversas possibilidades de leitura das narrativas por imagens e suas contribuições para o desenvolvimento da linguagem visual, investigar como os livros de imagem estão presentes no planejamento para o trabalho com as obras literárias na instituição de educação infantil, analisar como ocorre o processo de interação da criança com o livro de imagem e como ela produz sentido a partir dessas obras e observar, na prática do contexto escolar, o papel do educador como mediador na leitura das narrativas por imagens.

A literatura infantil, tal qual como a conhecemos hoje, em suas variadas formas e diversas possibilidades, passou por grandes mudanças ao longo da história. O contexto de seu surgimento situa-se na Europa do século XVIII a partir da ascensão da burguesia; a intenção com a qual foi criada tinha como objetivo investir na educação como preparação da criança para a vida adulta, com base na ideologia burguesa. No seu início, a literatura infantil seguia um padrão pedagogizante, com a finalidade de formar mentalidades e ensinar comportamentos de acordo com uma moral estabelecida. Todavia, assim como podemos observar na história mudanças nas esferas sociais, políticas e econômicas, a partir das demandas da sociedade existente, a concepção do ser criança e propostas no que se referem à sua educação também acabaram sendo modificadas.

Nesse contexto, a literatura infantil começou a ser pensada dentro de uma perspectiva emancipatória: não a partir de ensinamentos morais, mas com a finalidade exclusivamente

voltada à criança e a infância, rompendo com o ponto de vista adulto e tendo o simples objetivo de seduzir, cativar e divertir o ser criança, possibilitando oportunidades para o desenvolvimento de sua imaginação, curiosidade e criatividade. Essa nova concepção nos leva à definição de Bruno Bettelheim (1980) de literatura infantil como as obras que, ao divertir a criança, contribuem no desenvolvimento da sua personalidade e fornecem esclarecimentos sobre ela mesma, colabora para essa nova perspectiva de se enxergá-la, no processo de construção desses sujeitos críticos e reflexivos.

Assim como ocorreram mudanças na literatura infantil de um modo geral, podemos também observá-las nas próprias obras literárias. Com a atenção voltada às narrativas visuais, é interessante observar que inicialmente, no livro infantil, as imagens possuíam a função de apenas ornamentar ou “chamar a atenção” do leitor, com fins estritamente pedagógicos, sendo considerada menos importante que o texto verbal. Todavia, a partir da inovação e do desenvolvimento dos recursos gráficos, o papel da ilustração no livro infantil vem ganhando espaço e reconhecimento, e adquirindo diversas funções a depender da obra, como a de descrever, expressar, complementar ou repetir o que foi dito no texto escrito. A partir do crescente valor que a ilustração foi conquistando na literatura infantil, chegamos a um novo modelo de livro ilustrado: os livros de imagem, que podem ser chamados também de “narrativas visuais”, “livros não-verbais”, ou “livros sem texto”, e, como o nome sugere, podem ser descritos como livros infantis ilustrados que são constituídos apenas de linguagem visual, de imagens, não possuindo textos verbais.

Por muito tempo, o valor e contribuição desses livros foram contestados, considerados “menos importantes” por não possuir uma linguagem verbal, tão exigida no currículo escolar desde as séries iniciais, com o argumento de não promover a reflexão ou a imaginação. Todavia, enfatizo a importância desses livros no trabalho com a linguagem visual por parte da criança e como eles podem contribuir para a sua formação leitora, tendo em vista que estimulam um olhar atento aos componentes imagéticos presentes na ilustração, a linearidade trazida a partir do desencadear da história, e possibilitam que o leitor criança aguçe a criatividade na compreensão da narrativa, e a partir dela imagine, reflita e interaja com o livro.

No campo do estágio em educação infantil, a creche possuía uma sala de leitura, que contava com um bom acervo de livros e alguns materiais pedagógicos. Tive a oportunidade de analisar alguns, no entanto, não encontrei nenhuma narrativa por imagem. Outrossim, durante o período de observação no cotidiano na creche, também não vivenciei o trabalho com a

literatura infantil em nenhum momento, a não ser pelas intervenções realizadas; todavia, no dia da primeira intervenção, a professora relatou que na manhã anterior havia trabalhado um livro com a turminha no espaço do solário.

A partir da observação, decidi, juntamente com as orientadoras, trabalhar com uma narrativa por imagem a cada intervenção. Para esse trabalho, como a sala tinha por volta de oito crianças, imprimi uma cópia de cada livro utilizado e plastifiquei, para que os bebês pudessem manuseá-los livremente sem a preocupação de rasgar. Iniciando as intervenções, utilizei o livro de imagem “Poá” de Marcelo Moreira, que conta a história de uma galinha d’angola que mora no campo e, a partir de um determinado momento, começa a ver suas amigas com penugens diferentes do habitual; depois de refletir sobre a situação, percebe que tem um problema de vista e passa a usar óculos, e tudo volta ao normal. É uma narrativa colorida e muito divertida, traz consigo um lado cômico.

A partir de uma roda de conversa no tatame, iniciei a história (figura 5), apresentando o título, o autor e a editora do livro, atentando sempre para a ilustração e os detalhes de cada página. Esse procedimento foi utilizado em todas as intervenções, para que as crianças pudessem familiarizar-se no contato com os livros. No decorrer da obra, pude ir chamando a atenção das crianças para a sequência narrativa e o enredo que ia sendo criado a cada página. Os bebês sempre pegavam as páginas que iam sendo trabalhadas, manuseavam e observavam, principalmente quando as galinhas apareciam. Além do livro, como a minha colega de estágio tinha como objeto de estudo os materiais pedagógicos, foram utilizados um tapete sensorial, para explorar as formas, cores e texturas, e uma caixinha com óculos de brinquedo, para ilustrar a solução de Poá para o seu problema de vista. Por fim, com cartolina e tinta antialérgica preta e branca realizei com as crianças a produção artística de um cartaz com a penugem da galinha d’angola.

Figura 5: Contação de história para as crianças do berçário durante o estágio em educação infantil



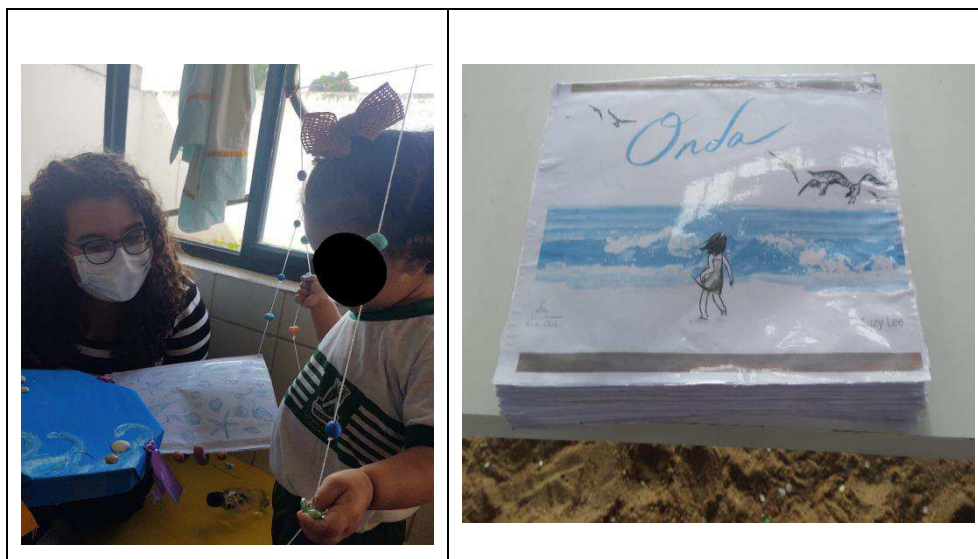
Apesar dos desafios para que as crianças pudessem compreender a importância das obras, sempre que nos reuníamos no tatame elas se aproximavam e demonstravam interesse, embora ocorresse um ou outro desvio de atenção. Esse trabalho com os bebês é imprescindível, pois, segundo Vale (2001), os livros por imagem promovem a percepção visual da criança, contribuem para o seu desenvolvimento e estimulam a sua imaginação; desse modo, é correto afirmar que as narrativas visuais possibilitam, ao pequeno leitor, avanços no que se refere ao seu progresso cognitivo, social, artístico e cultural, permitindo que ele se identifique com as histórias narradas e desenvolva uma compreensão de mundo e a capacidade de imaginar, refletir e assumir uma postura ativa de produção de conhecimentos.

Em outro momento, a obra utilizada foi “Onda” de Suzy Lee, um livro encantador que a partir de simples traçados e cores delicadas, narra a história de uma garotinha que acompanha sua mãe em uma ida ao mar e, com algumas aves, vive uma grande aventura com as ondas e o ambiente marinho. Além do livro, como material pedagógico, utilizei uma caixa sonora (feita com uma caixa de papelão e pedrinhas) que simulavam o som do mar. A história narrada em “Onda” é clara, e possibilita um universo de interpretações e suposições que podem ser exploradas pelo leitor no decorrer da leitura. Essa é uma característica positiva dessas obras pois, nas narrativas por imagens

a ilustração é o único recurso para expressar sentidos, demandando do leitor a competência para a leitura das imagens que tecem a história, construindo a sequência narrativa, muitas vezes, por meio do preenchimento dos “brancos narrativos” (ALVES e RAMOS, 2014, p. 133).

Durante a intervenção (figura 6), busquei expressar ao máximo as emoções e os sentimentos da garotinha protagonista da história, para que as crianças pudessem experienciar uma produção de sentido na narrativa; o retorno dessa contação de história se deu quando, em um determinado momento, um dos bebês imitou a expressão que a menina da história demonstrou em uma das páginas, enquanto brincava com o mar. A partir deste momento, foi possível constatar como, nestas obras, a leitura é produzida a partir da observação dos elementos constitutivos das imagens, como as cores, as formas, os personagens e os espaços, dispostos em uma sequência narrativa que dá sentido à história na medida em que é explorada pelo leitor e na qual não basta apenas observar, é preciso construir sentido a partir delas.

Figura 6: Trabalhando cores, sons e formas com as crianças da educação infantil



Por fim, em outra intervenção, fazendo uma ponte com a narrativa voltada ao ambiente marinho presente em onda, trabalhei com o livro de imagem “Mergulho” de Luciano Tasso. A narrativa é repleta de cores e de ação, e traz temáticas muito importantes como as relações familiares, a cultura de pesca e a imaginação. Em "mergulho" um garotinho embarca em uma grande jornada ainda de madrugada juntamente com o seu avô, em um simples barquinho de pesca. No amanhecer do dia, em busca de peixes, o menino é surpreendido com uma gaivota e cai no mar, embarcando em uma grande aventura em um imenso oceano. Para a contação, utilizei um TNT (vide figura 7) azul com alguns peixinhos coloridos feitos de EVA, os quais as crianças exploraram com muita curiosidade. Em virtude das ilustrações coloridas da obra, os bebês também manusearam bastante as páginas do livro, repletas de peixes, estrelas do mar e outros animais marinhos.

Apesar da autonomia no manuseio dos livros, é importante destacar que essas obras exigem do educador o trabalho com as crianças no que se refere à interpretação e ampliação da leitura de mundo a ser realizada, sendo sensíveis no ato de não apenas olhar, mas ver, que ao ser aprimorado nos permite uma melhor observação do ambiente, da natureza e do mundo (Ferraz; Fusari, 2010) o que contribui para a produção de sentido pela criança a partir de suas próprias interpretações.

Figura 7: Contação de história para as crianças da creche campo de estágio em educação infantil



Além das intervenções realizadas na creche, em virtude do período de transição do ensino híbrido para o presencial, também produzi um vídeo de contação de história a partir de “Passarinhando” de Nathália Sá Cavalcante, obra que narra a história de um belo passarinho que outrora preso, agora solto voa a explorar o mundo de diversas cores e belas paisagens. O vídeo produzido contou com a reprodução das imagens da obra e a narração das ilustrações, que em conjunto formaram uma bela história. O vídeo foi encaminhado para o grupo no *WhatsApp* de pais e responsáveis da turma de berçário e recebi alguns feedbacks.

Depois da experiência com as intervenções realizadas, foi possível constatar o caráter estético das narrativas por imagens, capazes de cativar o leitor em uma simples observação, em virtude das surpresas que podem abranger nos desfechos criativos que possuem, na diagramação desenvolvida e no arranjo de cores, formas e espaços. Pude também experimentar o que autoras como Alves e Ramos (2014), Abreu (2010) e Burlamaque, Martins e Araújo (2011) destacam sobre a importância de tais obras no que se refere ao trabalho com os pré-leitores, considerando o caráter universal dos livros-imagem, pois vão além da mera decodificação do texto escrito e possibilitam experiências de livre interpretação das narrativas, tendo em vista que uma das primeiras leituras da criança é a leitura da imagem, permitindo que elas se enxerguem como leitores, mesmo antes de estarem alfabetizadas.

Os livros de imagens também possibilitam o trabalho com as múltiplas linguagens, principalmente a linguagem visual. Concordo com Alves e Ramos (2014, p. 134) quando afirmam que “a linguagem visual nos livros infantis desempenha papel importante, à medida que auxilia a criança a compor sua leitura textual, aderindo ao raciocínio simbólico próprio de sua fase de desenvolvimento”. O predomínio da imagem nessa categoria de livro ilustrado pode ser trabalhado a partir de desenhos, gravuras, ilustrações ou figuras, e proporciona ao

leitor uma experiência rica no contato com as imagens, a partir de uma mediação no olhar para a observação da narrativa. Nesse sentido, o pequeno leitor, mediante o contato com o livro, deve explorá-lo, estando atento aos detalhes, a sequência narrada que aos poucos vai sendo desenvolvida na história, as expressões dos personagens, bem como cores, formas e espaços.

Quando relacionamos a linguagem visual especificamente com a educação infantil, podemos compreender que as crianças, cada vez mais cedo, estão sendo apresentadas ao mundo visual, até mesmo antes do contato com a linguagem verbal. De acordo com Abreu (2010) o trabalho com os elementos gráficos deve ser utilizado desde muito cedo, considerando que a característica visual permite o seu aprendizado, pela criança, antes mesmo do domínio do código escrito; todavia, muitas vezes a escola tende a não explorar essa linguagem, pois ainda predominam os textos verbais na prática educativa e o foco na alfabetização do código escrito.

A partir das intervenções e do trabalho com os livros de imagem com os bebês, considero importante refletir sobre o papel do educador como mediador de leitura nas narrativas por imagens para as crianças pequenas, considerando que essas atividades de leitura são de natureza sociocultural e, de acordo com Brandão e Rosa (2018, p. 35) “não ocorrem espontaneamente como decorrência do desenvolvimento biológico, mas resultam de participação das crianças em práticas socialmente circunscritas, em que ouvem histórias com a mediação de adultos”; portanto, precisam ser exploradas e desenvolvidas em um ambiente que promova interação da criança com seus pares, com os professores, com o espaço e principalmente com a cultura letrada, patrimônio cultural que deve ser disponibilizado a todos os indivíduos (BRANDÃO e ROSA, 2018).

É imprescindível ressaltar que compartilho da visão de criança destacada por Mollo-Bouvier (2005), como um ser social que participa de sua própria socialização, desse modo, a partir da sua interação com os livros de imagem, pode fazê-la de maneira livre e autônoma, construindo sozinha seus conhecimentos e exercendo sua própria interpretação da obra narrada, sem necessariamente a interferência do adulto. A mediação proposta é necessária no processo de letramento literário, no qual pressupõe-se que

a leitura literária, apesar de promover a fruição estética, o prazer, também proporciona o conhecimento, exigindo, assim, um trabalho de construção de sentido, isto é, um esforço por parte de quem está lendo as obras literárias. Desse modo, muitas vezes, a criança que se inicia na leitura de livros infantis não tem, ainda, o amadurecimento de lidar com essas obras, cabendo ao mediador propiciar - a partir das mais diversas estratégias de leitura -

caminhos para a formação de leitores, que sejam capazes de participar criticamente da sociedade na qual vivem. (SOUSA, 2019, p.29)

Por conseguinte, o professor, como leitor-mediador, assume um papel no processo de construção de sentido pela criança a partir da leitura compartilhada das narrativas, auxiliando o aprendiz na análise, observação e interpretação das obras, principalmente nas lacunas que muitas vezes são deixadas nas imagens pelos ilustradores, com o objetivo de desenvolver, também no leitor, uma postura ativa de compreensão e construção de sentido das sequências narradas, tendo em vista que, considerando os personagens, as cores, os espaços, os simbolismos e as expressões contidas na ilustração, bem como as estruturas das narrativas modernas que segundo Faria (2005) contém, geralmente, uma situação inicial, o desenvolvimento e o desenlace, exige-se do leitor um olhar sensível atento ao desenrolar do enredo contido na história, à detalhes que podem ser ressaltados pelo professor mediador.

Por fim, tendo o professor um papel tão importante de mediação pedagógica a partir dos livros literários, ele deve buscar aprender, antes de ensinar, a desenvolver esse olhar visualmente sensível, selecionando, a partir do seu aprendizado, estratégias de leitura, planejando o seu espaço de trabalho com os livros, e, principalmente, considerando o ser criança como indivíduo ativo e participativo, possuidor de conhecimentos e de uma ampla bagagem cultural.

A conclusão do estágio em educação infantil, para mim, é um reflexo do fazer docente, é um processo inacabado, porque, como professores, estamos em constante formação. Todo o trabalho desenvolvido decorre das experiências vivenciadas desde o primeiro período de curso, que foram se moldando como um bordado e refletem nos resultados obtidos com essa prática. Entendendo a docência como prática social e campo de conhecimento, o estágio foi uma oportunidade de vivenciar o cotidiano da creche, aprender com ele e interferir nele a partir de tudo o que aprendi no decorrer das disciplinas e das experiências vivenciadas na universidade, pois como afirmam Pimenta e Lima (2004) a prática é intrínseca a teoria, e juntas elas constituem a base da formação e da práxis docente.

Todas as visitas à creche possibilitaram uma aproximação maior com o campo de pesquisa e me permitiram participar, pela primeira vez, do dia a dia de uma instituição de educação infantil. Observar o cotidiano desde a hora da acolhida inicial até o momento da despedida, que revela o prelúdio de mais uma vivência. Apesar de ter ido com muitas expectativas, devo confessar que essa experiência foi muito além do que eu imaginava. Ter contato com os bebês e participar das suas atividades habituais, mas, ao mesmo tempo, tão

formativas, me fez ter ainda mais certeza da escolha pela profissão docente e da sua imprescindível importância.

O período de observação e intervenção também contribuiu para uma aproximação maior com o meu objeto de pesquisa. O foco na literatura infantil e a seleção do gênero foram essenciais, de modo que pude compreender a contribuição das narrativas por imagens no desenvolvimento da linguagem visual das crianças e explorei diversas possibilidades de leitura, na medida que os bebês se adaptavam à contação da história que ia sendo desenvolvida. Pude perceber também a contribuição da linguagem visual para a aprendizagem dos bebês, a partir da leitura e dos prelúdios de uma interpretação que iam sendo revelados pelas crianças com base na leitura das imagens, dispostas em uma sequência narrativa. Observei, portanto, a sua interação com os livros de imagem, e como elas iam produzindo sentido a partir da leitura dessas obras e constatei, na prática, a importância da mediação do educador, que faz uma ponte entre livro e o aprendiz, conduzindo-o para a compreensão da narrativa.

Além disso, pude observar como os livros de imagem estavam presentes no planejamento para o trabalho com as obras literárias na instituição de educação infantil. Apesar de não estarem cotidianamente presentes, estou ciente de que contribuí, nas minhas intervenções, para um trabalho mais frequente com as narrativas por imagens na creche, tendo em vista que as cópias dos três livros utilizados e os materiais produzidos foram deixados na instituição.

Depois de concluído o relato, o aprofundamento quanto a temática de estudo continuará sendo desenvolvida a partir de novas pesquisas e futuros trabalhos, pois apesar de ainda não tão exploradas no mercado editorial brasileiro, as narrativas por imagens vêm se popularizando cada vez mais como obra literária voltada às crianças, tendo em vista sua enorme contribuição para o desenvolvimento da imaginação, curiosidade e reflexão infantis.

Tendo concluído esta seção, passo a abordar as minhas experiências no estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental.

4. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONSTRUINDO SABERES

A disciplina Estágio Curricular Supervisionado III representa a conclusão de um longo caminho percorrido, repleto de muitas vivências ao longo da graduação, e ao mesmo tempo abre espaço para a compreensão da complexidade que envolve a formação docente, mediante a compreensão de que a docência é, em sua essência, inacabada e dinâmica. Requer de nós, educadores e professores, a consciência de que estamos em constante construção.

Articulando os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, mediante as disciplinas e os projetos que são desenvolvidos envolvendo a pesquisa, o ensino e a extensão, percebo a importância da articulação entre teoria e prática também para o estágio, que de acordo com o projeto pedagógico do curso de Pedagogia se constitui um importante foro de realização de pesquisas que produzem conhecimentos pedagógicos e científicos sobre o processo de ensino e de aprendizagem, desenvolvem propostas curriculares, e promovem a organização do trabalho educativo e de práticas pedagógicas (UFCG, 2008).

O estágio foi realizado em uma escola municipal da cidade de Campina Grande – Paraíba, que atende à educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Apesar do curto período, os períodos de observação e intervenção no lócus do estágio proporcionaram uma experiência produtiva no sentido de conhecer melhor a realidade escolar e vivenciar a rotina que envolve a docência e seus desdobramentos, interagir com alunos, professores e gestores. Foram realizadas observações, intervenções, colaborações e diálogos que serviram de base para a construção deste relato final.

No primeiro encontro presencial realizado na escola campo de estágio, tive a oportunidade de realizar o contato inicial com o espaço escolar, analisando a estrutura física da escola e suas condições de funcionamento. A instituição representa um papel de escola modelo do município de Campina Grande, possuindo um bom mobiliário e equipamento adequado, além de uma ampla estrutura que conta com secretaria, sala de direção, sala dos professores, sala de leitura, cozinha, sala de atendimento educacional especializado (AEE), sala de apoio técnico-pedagógico, almoxarifado, sanitários e pátio. Com a melhoria das condições sanitárias em virtude da redução de casos de COVID-19, a escola funciona normalmente nos turnos matutino e vespertino. A figura 8 ilustra a estrutura da escola, como entrada da principal, o ginásio e o pátio da escola.

Figura 8: Entrada principal, ginásio e pátio da escola campo do estágio nos anos iniciais do ensino fundamental



A instituição atendia às turmas desde a educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental. De acordo com a gestora a escola possuía 702 crianças matriculadas efetivamente, nos turnos da manhã e da tarde. Nesse quantitativo, estão incluídas crianças matriculadas no AEE, com laudos de autismo, dislexia, discalculia, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) e Transtorno Bipolar (TB).

Com relação ao corpo docente, a instituição conta com 31 professores, 28 licenciados e três graduandos em Pedagogia. Dentre eles, estão incluídos um professor de Inglês, um de Educação Física e um de capoeira. Além do corpo docente, havia 14 apoiadores escolares.

A equipe técnico-administrativa era composta pela gestora e sua adjunta, com formação acadêmica em nível superior e pós-graduação. A equipe técnico-pedagógica contava com uma supervisora educacional, uma assistente social e uma psicóloga. Além dessas profissionais, a equipe de apoio escolar era formada por duas secretárias, oito auxiliares de serviço, duas merendeiras, duas auxiliares de cozinha e cinco vigilantes.

Durante o período de observação, tive a oportunidade de participar de uma entrevista com alguns componentes da equipe escolar, como a gestora, a assistente social, a orientadora educacional e a supervisora educacional. Durante a conversa, pude conhecer um pouco mais sobre os programas desenvolvidos pela escola e em parceria com a Secretaria de Educação (SEDUC). Entre eles, o programa em parceria com o Governo Federal “Tempo de aprender” visando a alfabetização de crianças do 1º e 2º anos do ensino fundamental, com carga horária de 5 horas semanais. Esse trabalho é fundamental, tendo em vista que, de acordo com a BNCC,

nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2017, p. 59)

Além deste, existiam outros programas próprios da escola, como o “Educador familiar”, trabalho voluntário que visa atender alunos com dificuldades de aprendizagem com foco no 3º e 4º ano; também estão presentes um programa de capoeira na escola e o projeto “escola bilíngue” que envolve aulas de inglês para alunos do 1º ao 5º ano. Desenvolvia, também, o programa “Gestão de Intervenção Personalizada” (GIP), que inclui diagnóstico dos níveis de desenvolvimento e aprendizado das crianças e acompanhamento individual; e o “Projeto de Intervenção Pedagógica por Aluno” (PIPA), que envolve atividade personalizada e individual para cada aluno com dificuldades de aprendizagem, que era desenvolvido em parceria com a família.

Ademais, na observação, pude presenciar o trabalho da escola e da sala de aula no projeto “Lugar de criança é na escola” desenvolvido pelo Ministério Público do Trabalho em todo o Brasil, que através de atividades com música, poesia, conto e desenho discorre com os

alunos a temática do combate ao trabalho infantil. Incentivando a interação com diversos gêneros textuais, o programa também estimula discussões críticas a respeito da importância da educação e do combate à exploração infantil.

Além destes programas descentralizados, a instituição participa do programa nacional “escola conectada” que incentiva o uso das tecnologias a partir do fornecimento de Chrome books para um laboratório de informática e que atualmente envolve o sistema de matrícula e acompanhamento da escola. De acordo com a supervisora educacional, em virtude da pandemia da COVID-19, o programa não avançou no incentivo do uso das tecnologias, todavia é uma atividade essencial, principalmente no que se refere ao letramento digital, tendo em vista que,

a busca por informações precisa ser ensinada como um processo ativo, já que o nosso objetivo é ensinar cidadãos com letramento digital. O professor desempenhará um papel vital em ensinar, com sabedoria, as crianças a usar essa tecnologia dominante. As crianças devem ser ajudadas a reconhecer e a compreender as tendências potenciais e as implicações morais apresentadas pela tecnologia (ANSELL, 2016, p. 129).

Por fim, além dos programas citados, a escola participava de programas a nível nacional, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), direcionado à compra de material didático e equipamentos.

A partir da entrevista e do período de observação, constatei que a escola trabalhava a partir do eixo integrador definido pela SEDUC, desenvolvendo eixos como “Identidade e valores” e “Tecnologia e Sustentabilidade”, tendo este último direcionado o meu trabalho com Ciências Naturais, na regência de ensino.

Foi possível constatar que a escola possui uma gestão democrática, fato que pode ser observado não somente no PPP, como também no cotidiano da escola. Sobre isso,

a gestão democrática é uma prática fundada em preceitos participativos e políticos. Ela não instrumentaliza a manutenção da escola, mas organiza a comunidade para buscar nos órgãos públicos a responsabilidade por sua manutenção. Constitui-se, portanto, nos fundamentos que tornam a escola vinculada a um sistema descentralizado, no qual haja autonomia de decisão financeira, pedagógica e administrativa. É, portanto, fundamental a existência de mecanismos de participação da comunidade escolar que possibilitem a tomada de decisões coletivas para a construção do controle social [...] a gestão democrática é, portanto, um preceito político de organização e formação política na escola (LIMA, PRADO; SHIMAMOTO, 2011, p. 7).

A partir das falas durante a entrevista, foi possível constatar que a comunidade escolar e as famílias sempre estão participando das atividades e projetos desenvolvidos, das reuniões e dos eventos sociais e pedagógicos, bem como participam do conselho escolar. Essa relação é fundamental, pois segundo Estanislau (2014, p. 71) “o envolvimento da família com a educação de seus filhos é um fator crucial não apenas para o sucesso acadêmico do jovem como também para seu desenvolvimento emocional e social [...] a família e a escola devem funcionar como uma equipe que complementa, valoriza e dá suporte.”

De acordo com o PPP, o conselho é composto por três docentes, três pais ou responsáveis, dois alunos, um servidor, um gestor e um gestor adjunto. Além de discorrer sobre o conselho escolar, o PPP da escola também aponta a importância da participação de todos os envolvidos no processo educativo, e da gestão com ações democráticas.

Em linhas gerais, o PPP da escola buscava uma educação para a transformação, visando a construção de uma sociedade crítica, participativa e reflexiva para a cidadania plena. Foi possível constatar a busca pelo respeito ao aluno e suas potencialidades, como um ser ativo e autônomo. Ciente dos avanços do neoliberalismo e da gestão gerencial que domina cada vez mais o contexto educacional, a escola seguia em busca de uma gestão democrática que supere os problemas presentes no cotidiano escolar e as marcas da educação tradicional. Na proposta da escola, que tinha por finalidade a educação para o exercício da cidadania, o professor era visto como mediador entre o aluno e o conhecimento, comprometido com o processo educativo e a formação de uma educação interdisciplinar.

Sendo a escola um modelo educacional na cidade de Campina Grande, posso afirmar que a instituição e a comunidade escolar vinham desempenhando um papel fundamental nas atividades desenvolvidas. Os projetos apresentados possuíam um caráter inovador, obtendo resultados satisfatórios e isso refletia na alta demanda por matrículas na instituição.

Apesar de alguns traços da gestão gerencial estarem presentes no contexto escolar, como os prêmios, as competições e as avaliações em larga escala, entendo que a escola busca seguir os parâmetros estabelecidos pelo governo, mas cumpre o seu papel na superação dessa visão neoliberal de eficiência e produtividade. A partir dos programas desenvolvidos, era notória a preocupação com a aprendizagem dos alunos, que vai além da simples busca por resultados. A gestão realizava um acompanhamento detalhado dos alunos, auxiliando nas suas dificuldades e buscando uma educação de qualidade, para a cidadania e o desenvolvimento pleno.

Para o período de observação e regência de ensino, a turma na qual realizei o estágio foi o 4º ano, com crianças na faixa etária entre nove e dez anos. O foco do planejamento foi o ensino de ciências, apesar de envolver atividades interdisciplinares voltadas às áreas de Língua Portuguesa, Geografia, História e Artes. No planejamento, o meu objetivo era sempre incentivar uma aprendizagem integral, relacionando os conteúdos trabalhados com os conhecimentos prévios dos alunos, suas compreensões de vida a partir do seu contexto social. O trabalho com o ensino de ciências é fundamental, tendo em vista que

as habilidades que sustentam a atividade científica penetram no âmago do que a ciência é. Essas habilidades que são inerentemente científicas por natureza capacitam o aluno a obter percepções sobre o mundo ao redor dele e a compreender esse mundo a partir de uma perspectiva científica (COLLIER; DIGBY, 2016, p. 174).

Assim como toda a comunidade escolar, a professora da turma, pedagoga e especialista, se mostrou muito solícita, fornecendo um planejamento semanal e o relatório mensal do mês vigente, permitindo a aproximação com a turma de maneira satisfatória. Nesse sentido, pude adequar o meu planejamento às atividades propostas no plano de ensino da professora. Constatei que o planejamento era feito semanalmente, em conjunto com a outra professora da turma do 4º ano. Observei que a professora seguia os conteúdos propostos pelo livro didático e as orientações da SEDUC, mas não se detinha apenas a eles, sempre buscando materiais e temáticas relacionadas ao conteúdo e interagindo com a turma.

Pude constatar que a professora fazia o possível para interagir com os alunos, incentivando-os a participar e realizar as atividades de maneira autônoma. Nesse período, uma das atividades desenvolvidas era relacionada ao programa “Lugar de criança é na escola” desenvolvido pelo MPT em parceria com a SEDUC, que incentivava a produção de conhecimentos relacionados à Língua Portuguesa.

Quanto a prática pedagógica da professora, verifiquei que a rotina consistia na acolhida dos alunos, retomada dos conteúdos trabalhados na aula anterior e exposição do novo conteúdo proposto no planejamento, sempre acompanhado de perguntas para auxiliar na compreensão dos alunos, seguido de uma atividade proposta no livro didático ou elaborada pela própria professora. Esse período de observação da rotina na escola foi imprescindível, tendo em vista que, segundo Peixoto, Souza e Gadelha (2016 apud Santos, 2007, p. 1) “a rotina é o instrumento capaz de concretizar as intenções educativas, que se revela na forma como são organizados os espaços, o tempo, os materiais, as propostas e as intervenções do professor”.

Não identifiquei nenhum material sendo utilizado pela professora além do livro didático, mas as aulas eram sempre dialógicas e ela possuía um domínio amplo dos conteúdos, sempre estabelecendo relações com o que era ensinado e estimulando a participação.

A avaliação, por sua vez, consistia em um sistema contínuo, considerando, além das produções escritas dos alunos, a sua participação em sala de aula, a realização das atividades propostas e o envolvimento nos eventos pedagógicos da escola. No ensino fundamental, a avaliação é essencial, tendo em vista que, de acordo com Vickery (2016, p.107) “toda avaliação interna deve ser parte integrante do ensino e da aprendizagem, sempre que se realizar uma avaliação da compreensão e do desempenho das crianças, com o objetivo de aprimorar e desenvolver a compreensão e a aprendizagem de cada indivíduo”.

O acompanhamento dos alunos, por sua vez, era realizado através de um registro individual. Ainda sobre o processo avaliativo, é importante ressaltar que o PPP da escola enfatiza a necessidade de uma avaliação diagnóstica, visando a superação de dificuldades. O processo de aprendizagem, portanto, deve ser significativo, de modo que se relacione com o conhecimento de mundo e o contexto social das crianças, acolhendo a todas.

O relacionamento entre a professora e os alunos sempre foi muito respeitoso pois, ao mesmo tempo em que as crianças obedeciam a professora, também se sentiam à vontade para falar com ela, tirar dúvidas e interagir.

Concluído o período de observação, realizei o planejamento para dar início à regência. Considerando a minha escolha em desenvolver atividades na área de Ciências Naturais, segui o planejamento das professoras do 4º ano. A temática geral trabalhada foi a sustentabilidade, envolvendo os recursos naturais, os recursos renováveis e não renováveis, o meio ambiente, a extinção, o desmatamento, e a sustentabilidade relacionada à coleta seletiva.

Para a primeira intervenção em sala de aula, era necessário fazer com que os alunos pudessem compreender a importância daquelas atividades para a minha formação, e qual seria o meu objetivo em participar daqueles momentos. Além disso, resaltei a importância do ensino de ciências, e da sustentabilidade de modo geral, não apenas como um conteúdo para avaliação, mas como uma temática que busca a preservação do meio ambiente. Cabe ressaltar, ainda, que todas as atividades planejadas foram pensadas tanto para complementar o trabalho da professora com a disciplina, quanto para acrescentar metodologias diferentes para o aprendizado.

Nessa perspectiva, Harlen (2006 apud COLLIER; DIGBY, 2016), afirma que o ensino de ciências contribui para que os alunos tenham a capacidade de

suscitar perguntas que podem ser respondidas pela investigação; desenvolver hipóteses sobre como eventos e inter-relações podem ser explicados; fazer previsões com base em hipóteses; usar a observação para coletar informações; planejar e usar a investigação para procurar padrões e testar ideias; interpretar as evidências e tirar conclusões válidas; e comunicar, relatar e refletir sobre os procedimentos e as conclusões (COLLIER; DIGBY, 2016, p. 176).

Em todas as intervenções, a aula sempre era iniciada com uma palavra geradora que possibilitava a reflexão sobre o que seria trabalhado, o que as crianças sabiam sobre determinada temática e que relações poderiam ser estabelecidas. Para desenvolver o conteúdo, desenvolvi atividades lúdicas e interativas, que despertaram o interesse da turma.

Durante a regência, busquei levar o aluno a compreender o que são os recursos naturais e como eles podem ser classificados, conhecendo os principais exemplos presentes na natureza e refletindo sobre a sua importância para o meio ambiente. Além disso, possibilitei a realização de discussões críticas e reflexivas a respeito da renovação dos recursos naturais, a partir de propostas interdisciplinares relacionadas à Língua Portuguesa.

Nesse sentido, a partir da palavra geradora, os alunos expuseram seus conhecimentos prévios sobre o tema, que foi conceituado e exemplificado. Como recurso didático, levei impressas algumas charges sobre o desmatamento e suas implicações para a renovação dos recursos naturais, o que me possibilitou a realização de uma atividade interdisciplinar com o conteúdo dos gêneros textuais que estavam sendo trabalhados. Essa atividade despertou uma discussão crítica e reflexiva sobre o cuidado com a natureza. Posteriormente, realizei, individualmente e coletivamente uma atividade de cruzadinha sobre a temática.

Em outro momento, realizei uma roda de leitura da obra “Um dia, um rio” de André Neves (figura 9). Nessa ocasião, pude discorrer sobre a importância da literatura infantil, refletindo sobre a história de maneira crítica, apontando os aspectos sociais, culturais, políticos e geográficos envolvidos na narrativa, e estimulando a participação das crianças a partir de sua história de vida e leitura de mundo. O uso da obra literária infantil foi fundamental, considerando que

hoje, a produção de literatura infantil engloba a publicação de obras significativas por incluírem referências políticas, sociais e culturais diversas, as quais abordam temas hodiernos e o fazem de maneira

sensível e artística, possibilitando ao leitor criança enveredar por um universo estético que, ao mesmo tempo em que o diverte e encanta, também pode auxiliá-lo a melhor compreender o contexto social e histórico em que se situa (VASCONCELOS, 2018, p. 2).

Apesar de alguns desvios de atenção, a história foi trabalhada de maneira satisfatória, mediante a participação dos alunos na interação com as ilustrações. Por fim, propus, para casa, uma atividade artística para a realização de uma charge, que representasse de maneira crítica a intensa extração dos recursos naturais e suas consequências para o meio ambiente.

Figura 9: Roda de leitura da obra “um dia, um rio” de André Neves.



Com o objetivo de dar continuidade à temática trabalhada na aula anterior, levei os alunos a refletirem sobre os impactos ambientais ocasionados pela superextração dos recursos naturais e como podem ser evitados. Também foi possível promover a interação entre as crianças ao refletirmos acerca das descobertas sobre a sustentabilidade e a importância da reutilização dos materiais. Iniciando com a socialização das charges produzidas na atividade de casa e algumas charges levadas para a intervenção, refletimos de forma coletiva sobre as consequências da superextração dos recursos naturais, o desmatamento das florestas, a extinção dos animais e do seu habitat. Posteriormente, a partir do levantamento de alguns desenhos animados que retratassem animais extintos ou em extinção, discutimos sobre os motivos que desencadearam esse problema ambiental.

Abordando mais diretamente a temática da sustentabilidade, discutimos sobre a necessidade de adaptação a novos hábitos e sobre a importância da coleta seletiva como uma das formas de contribuir para o meio ambiente. Posteriormente, sugeri a criação, de forma coletiva, de objetos ou jogos a partir da reutilização de materiais que seriam descartados.

Dando a continuidade a construção do conceito de sustentabilidade, foram apontadas algumas ações que visam uma política sustentável, sendo uma delas os 4 R's da sustentabilidade (reduzir, reutilizar, reciclar e repensar). Depois, apresentei cinco recipientes com as cores representativas da coleta seletiva destacando sua importância como uma maneira adequada para o descarte de lixo e apontando as cores de cada coletor. Disponibilizei alguns materiais de plástico, papel, metal, vidro e orgânico para uma dinâmica, orientando os alunos a participarem da atividade de descarte. Posteriormente, a turma foi dividida em três grupos para a elaboração coletiva de cartazes com base nas temáticas trabalhadas na intervenção, conforme ilustrado na figura 10.

No segundo momento, a turma foi dividida em cinco grupos para dar início à oficina de produção de jogos e objetos a partir de materiais reutilizados. As duas atividades coletivas promoveram um momento muito proveitoso de interação entre os alunos, que trabalharam de maneira cooperativa e construíram vários materiais, como um jogo de damas, um minicampo de basquete, dois cofrinhos e três jogos de bola no cesto.

Figura 10: Elaboração coletiva de cartazes sobre sustentabilidade



Para a finalização da produção dos materiais confeccionados, a turma teve a oportunidade de socializar com os outros grupos as produções dos cartazes e dos materiais reutilizados. Finalizando a discussão sobre a temática trabalhada, promovi um espaço para que os alunos e a professora pudessem expressar suas percepções acerca das aulas. Os devidos agradecimentos foram postos e o período de regência foi concluído de maneira satisfatória, cumprindo tudo o que foi planejado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Procuro-me no passado e outrem me vejo; não encontro a que fui, encontro alguém que a que sou vai reconstruindo, com a marca do presente [...] não posso separar o passado do presente, e o que encontro é sempre o meu pensamento atual sobre o passado, é o presente projetado sobre o passado.”

Magda Soares

Assim como muitas reflexões que já foram realizadas ao longo da história, considero a vida humana como uma obra de tapeçaria. Nossas relações, escolhas, atitudes e vivências representam linhas que, aos poucos, formam bordados. No “começo” da nossa existência, assim como na tapeçaria, é difícil saber qual será o resultado da obra; mesmo assim, o primeiro passo deve ser dado. Nesse processo de escolhas da vida, muitas vezes o bordado assume a forma desejada, outras vezes, é preciso regredir um pouco para obter o resultado esperado, e são esses avanços, regressos e pausas que nos fornecem experiências formativas, que constituem a vida.

Um dos bordados que tive o prazer de fazer, na longa obra de tapeçaria que é a minha vida, foi o da docência. Precisei de uma escolha inicial: decidir a profissão que gostaria de ter. Ou será que isto já estava predestinado? Um dia eu saberei. Nesses quatro anos e meio da graduação, todos os dias eu pude me deparar com escolhas. Dormir mais um pouco ou assistir a aula? Tomar café ou chá? Monitoria ou curso de extensão? Fazer a prova ou deixar pra repor? Desistir em meio às adversidades da vida ou continuar? Nessa reta final, tenho orgulho pelas escolhas que eu acabei fazendo, no fim das contas. Todas elas formaram a pessoa e profissional que eu sou hoje. E formarão a que ainda serei. Como Magda Soares (2001), tenho consciência do meu permanente estado de inacabamento. Em constante construção, me coloco na posição de quem está sempre aprendendo com os bordados da vida, guardando grandes expectativas sobre o que ainda está por vir.

O curso de Pedagogia sempre foi, para mim, mais do que uma graduação. A discente que ingressou no período de 2018.1, ainda em meio a muitas incertezas, não imaginaria quantas experiências ainda iria adquirir nesta universidade. Este foi um espaço de aprendizado, de desenvolvimento, de decepções, de conquistas, de alegrias e tristezas. Eu pude aprender sobre psicologia, política, linguagem, história, LIBRAS, artes, ciências, geografia, filosofia e até matemática. Mas mais do que isso, eu aprendi a ser um ser humano melhor. A ter uma consciência crítica. A ser professora.

Os estágios realizados nas áreas de gestão, educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental me ajudaram a refletir sobre a importância da relação entre a teoria e a prática, como são intrínsecos e constituem a base da formação e da práxis docente (PIMENTA e LIMA, 2004). Eles proporcionaram uma maior aproximação com o contexto escolar e seus vários desdobramentos, com as crianças e os agentes envolvidos na comunidade escolar. Todas essas vivências me permitiram conhecer mais amplamente a importância da docência, os desafios e as potencialidades presentes na profissão.

No estágio em gestão educacional, eu pude conhecer mais diretamente os agentes educacionais presentes na escola, compreender a importância da gestão e acompanhar de perto os impactos do gerencialismo na educação básica brasileira, com suas políticas mercadológicas que desvalorizam a docência; ao mesmo tempo, pude experienciar como os professores e gestores atuam na prática, como forma de combate à essa gestão gerencial.

O estágio em educação infantil me proporcionou diversas vivências em uma creche, que me encantaram ao observar a grande importância do educador para crianças pequenas, além disso, pude aprofundar meus conhecimentos acerca da literatura infantil, área que pretendo continuar pesquisando cientificamente. Por fim, o estágio nos anos iniciais acrescentou em tudo o que já havia experienciado no curso. A partir das experiências já adquiridas no PIBID, pude ter uma compreensão maior da prática pedagógica no ensino fundamental. Consegui planejar temáticas para o ensino de Ciências Naturais que foram muito formativas e me prepararam para a minha futura profissão docente.

Assim como a tapeçaria, muitas vezes precisa lidar com a imprevisibilidade, não sei ao certo os novos desdobramentos da minha prática pedagógica, mas acredito fielmente na educação continuada e seguirei aprendendo. Farei o que estiver em minhas mãos e espero continuar contribuindo para a transformação da sociedade a partir de uma educação mais justa, igualitária e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. P. B. **Revelações que a escrita não faz:** a ilustração do livro infantil. Baleia na rede - revista eletrônica do grupo de pesquisa em cinema e literatura, São Paulo/SP: Vol. 1, nº 7, Ano VII, Dez/2010.

AFONSO, A. J. **Reforma do Estado e políticas educacionais:** entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. Educação & Sociedade, ano XXII, no 75, agosto /2001.

ALVES, M. F; RAMOS, F. **Literatura Infantil e letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** Sociopoética, Campina Grande/PB, Vol. 1, nº13, p. 129-153, jul/dez. 2014.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo:** as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANSELL, K. Aprendizagem ativa com as TICs. In: VICKERY, A. **Aprendizagem ativa os anos iniciais do ensino fundamental.** Porto Alegre: Penso, 2016. p. 127-146.

ARAÚJO, S; CASTRO, A. M. D. A. **Gestão educativa gerencial:** superação do modelo burocrático? Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan./mar. 2011.

ARAÚJO, K. H; LEITE, R. H; ANDRIOLA, W. B. **Prêmios para escolas e professores com base no empenho acadêmico do discente:** a experiência do estado do Ceará (Brasil). Revista Linhas. Florianópolis, v.20, n. 42, p. 303-325. JAN./ABR. 2019.

ARAÚJO, S; CASTRO, A. M. D. A. **Gestão educativa gerencial:** superação do modelo burocrático? Rio de Janeiro, RJ: Ensaio: aval. pol. públ. Educ, Vol. 19, Nº70, p. 81-106. JAN/MAR 2011.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C; KAERCHER, G. E. (Org.). **Educação Infantil:** pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. Entrando na roda: as histórias na Educação Infantil. In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. **Ler e escrever na Educação Infantil:** discutindo práticas pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.
Acesso em: 21 de março de 2022.

BURLAMAQUE, F. V; MARTINS, K. C. C; ARAÚJO, M. S. A leitura do livro de imagem na formação do leitor. In: SOUZA, R. J; FEBA, B. L. T. (org.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 75-95.

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.

CASTRO, A. M. D. Gerencialismo e Educação: Estratégia de controle e regulação da gestão escolar. In: NETO, A. C. CASTRO, A. M. D. A. FRANÇA, M. QUEIROZ, A (Orgs). **Pontos e Contrapontos da Política Educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007, v. 1, p. 115-144.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.23, n.3, p. 483-495. set./dez. 2007.

COLLIER, C; DIGBY, R. Desenvolvendo as habilidades de pensamento e aprendizagem em ciências. In: VICKERY, A. **Aprendizagem ativa os anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2016. p.173-194.

DAMIANI, M. F. et al. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Caderno de Educação. Pelotas, p. 57-67, maio/agosto 2013.

FARIA, M. A. Articulação do texto com a ilustração. In: FARIA, M. A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2005. (Coleção como usar na sala de aula)

FERRAZ, M. H. C. T; FUSARI, M. F. R. **Arte na educação escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREITAS, L. C. 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.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 52-53.

GOUVÊA, M. C. S. **Infantia**: entre a anterioridade e a alteridade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 547-567, maio/ago. 2011.

HYPOLITO, A. M. **Políticas Curriculares, Estado e Regulação**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/15.pdf>. Acesso em: 27 set. 2019.

HORN, M. G. S. Brincar, explorar e interagir nos espaços externos das instituições de educação infantil. In: HORN, M. G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

LAURELL, A. C. Avançando em direção ao passado: a política social do neoliberalismo. In: LAURELL, A. C. **Estado e políticas sociais no neoliberalismo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, A. B.; PRADO, J. C; SHIMAMOTO, S. **Gestão Democrática, Gestão Gerencial e Gestão Compartilhada**: novos nomes, velhos rumos. Disponível em: <http://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0069.pdf> Acesso em 28 de junho de 2022.

LIRA, P. R. B; SILVA, A. F. **Disseminação da cultura do desenvolvimento na educação básica**: a atuação do Governo Federal (1995-2012). Santarém, PA: Revista Exitus, Vol. 8, Nº1, p.197-223. JAN/ABR 2018.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOLLO-BOUVIER, S. **Transformação dos modos de socialização das crianças**: uma abordagem sociológica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 391-403, Maio/Ago. 2005.

PARO, V. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, L. H. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf. Acesso em 24 de março de 2022.

SOARES, M. **Metamemória-memórias**: travessia de uma educadora. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção educação contemporânea. Série memória da educação)

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

SOUSA, D. G. **O letramento literário e visual na educação infantil: uma investigação da leitura de narrativas por imagens**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades. Campina Grande, 2019.

TARDOS, A; SZANTO-FEDER, A. O que é a autonomia na primeira infância? In: FALK, J. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. 2. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2011. p. 39-53.

Universidade Federal de Campina Grande. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. Campina Grande, PB: UFCG, 2008.

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.

VASCONCELOS, F. C. **“Um dia, um rio”**: o texto literário infantil, a abordagem de temáticas hodiernas e a formação do leitor consciente e crítico nos anos iniciais do ensino fundamental. Anais VII ENLIJE... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45218>>. Acesso em: 05/07/2022

VICKERY, A. Aprendizagem por meio da avaliação. In: VICKERY, A. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 105-125.