



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

GIZELLY DE ANDRADE LIMA

FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA: ENTRE TRAVESSIAS E
APRENDIZADOS

CAMPINA GRANDE - PB

Março de 2026

GIZELLY DE ANDRADE LIMA

**FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA: ENTRE TRAVESSIAS E
APRENDIZADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de
Licenciatura em Pedagogia,
Universidade Federal de Campina
Grande, em cumprimento às
exigências legais como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

CAMPINA GRANDE - PB

Março de 2026

Universidade Federal de Campina Grande -
UFCG Sistema de Bibliotecas -
SISTEMOTECA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFCG - Biblioteca Central

L732c Lima, Gizelly de Andrade.
 Formação em pedagogia: entre travessias e aprendizados / Gizelly de
 Andrade Lima. – 2026.
 47 f.

 Monografia (licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de
 Campina Grande, Centro de Humanidades, 2026.
 “Orientação: Profa. Dra. Maria Betânia Sabino Fernandes, Profa.
 Dra. Edileuza Custódio Rodrigues”.
 Referências.

 1. Pedagogia. 2. Formação Docente. 3. Gestão Escolar. 4. Educação
 Infantil. 5. Ensino Fundamental – Anos Iniciais. I. Fernandes, Maria
 Betânia Sabino. II. Rodrigues, Edileuza Custódio. III. Título.

UFCG/BC

CDU 37.013.73(04)

GIZELLY DE ANDRADE LIMA

**FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA: ENTRE TRAVESSIAS E
APRENDIZADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de
Licenciatura em Pedagogia,
Universidade Federal de Campina
Grande, em cumprimento às
exigências legais como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em 18/03/2026.

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Maria Betânia Sabino Fernandes – UFCG

Orientadora

Profª Dra. Edileuza Custódio Rodrigues – UFCG

Co-orientadora

Aos meus pais Josinalva Lima e Geová Lima e ao meu irmão Guilherme Andrade, que são minhas raízes e o meu alicerce. Este trabalho honra o sobrenome daqueles que têm minha eterna admiração. Eu não venci sozinha, nós vencemos. DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força e pela graça de vivenciar ciclos tão transformadores. Hoje, sinto a alegria de ver concretizado o que antes era apenas uma oração.

Aos meus pais, Josinalva Lima e Geová Lima, que sempre acreditaram no meu potencial e no poder transformador da educação. Esta conquista não é solitária; ela é o fruto colhido de um plantio que fizemos juntos. Sem o apoio deles, o caminho teria sido impossível. Minha mãe, desde sempre, me inspira a persistir e a buscar a minha melhor versão. Seu exemplo é o meu norte. O meu pai, sob sol e chuva e com esforço incansável, garantiu que nunca faltasse nada a nossa família. Sua força é o alicerce de tudo o que sou. Faltaria páginas para agradecer a eles por tudo e por tanto.

Ao meu irmão, Guilherme Lima, por compreender minhas ausências em tantos momentos. Que essas renúncias de hoje se transformem no futuro brilhante que tanto desejamos para nós. Ele que trouxe leveza para a minha vida desde o seu nascimento e que é o meu grande orgulho.

Ao meu namorado, Matheus Anthonio, que desde quando chegou na minha vida nunca me deixou desanimar. Agradeço por acolher as minhas preocupações e por ser, todos os dias, o meu abraço de paz e o meu porto seguro. A presença dele torna cada momento feliz e cheio de significado. Ter ele ao meu lado tornou essa etapa mais leve e tranquila.

A minha amiga de anos, Tamires Honório, que desde o ensino médio tenho comigo. Ela que mesmo distante nunca deixou de ser presente na minha vida, incentivando, torcendo e acreditando em mim.

As minhas amigas e companheiras de graduação, por transformarem o peso do processo em leveza. Um agradecimento especial àquelas que seguraram minha mão desde o primeiro dia e, como prometido, não a soltaram até o fim.

A minha amiga Késsia Vitória, cuja personalidade doce e sensível me recordou, diariamente, que a gentileza é o melhor remédio para o caos da vida.

A minha amiga Maria Izabela, que me ensinou a importância do silêncio e da escuta. Agradeço por ouvir as minhas angústias com o coração e por me aconselhar.

A minha amiga Tainá Cassiano, pela prontidão e pelo incentivo constante ao longo desses anos. Com minhas amigas, aprendi que a profundidade de um afeto não se mede pelo tempo, mas pela intensidade e pela verdade dos momentos partilhados.

As minhas sete amigas, Tainá, Izabela, Késsia, Fabiana, Eduarda, Amanda e Adriana. Cada uma, a sua maneira, me ensinou algo valioso e que não esquecerei. Em vocês encontrei acolhimento, incentivo, escuta, leveza e inspiração. Foram risos que aliviaram o cansaço, silêncios que confortaram, palavras que fortaleceram e presenças que fizeram diferença. Levo cada uma comigo como parte dessa conquista, com profunda gratidão e carinho.

A minha amiga Flávia Vitória, que por vários dias deixou a viagem mais leve e divertida. Ela é sinônimo de amizade e tem meu profundo carinho.

A minha amiga Crislayne Matias, por todas as palavras de incentivo, carinho e momentos agradáveis. Ela que sempre entendeu o meu jeito de ser e nunca tentou mudar isso.

A minha dupla querida, Carla Ferreira e Betânia Borges. Elas que me acolheram com carinho, compreensão e amizade, na caminhada universitária que já trilhavam.

As minhas tias, Ana Lúcia Andrade e Josinete Andrade, pelo incentivo, por acreditarem que eu chegaria longe e pelas palavras gentis.

A minha prima Suellen Silva, por todas as palavras gentis e encorajadoras no decorrer dos anos. Ela que foi uma das primeiras pessoas a vibrar genuinamente pela minha entrada na universidade.

Aos meus avós paternos, Sebastião Teixeira e Maria da Conceição (*in memoriam*), eles que não cheguei a conhecer pessoalmente, mas são partes da minha história e que de algum jeito olham por mim.

Aos meus avós maternos, Antônio Dias e Maria Dalva, que estiveram presentes desde o meu nascimento e são parte da minha vida.

A todos os professores e professoras que passaram pela minha formação, que de alguma maneira colaboraram para a construção da minha identidade docente.

As minhas professoras orientadoras, Prof^ª. Dr^ª. Maria Betânia Sabino Fernandes e Prof^ª. Dr^ª. Edileuza Custódio Rodrigues, que foram além da técnica e orientação. Agradeço pela paciência generosa, pelas correções que me fizeram crescer e pela sensibilidade em acolher minhas ideias. Elas me ensinaram que a docência atravessa o rigor, e se constrói com humanidade. Ter sido guiada por elas foi um privilégio que levarei para a vida.

A Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), pelo tempo que me acolheu durante os anos de graduação, como um espaço de saber e resistência. Agradeço por ter sido o cenário da minha transformação e por me permitir o acesso a um ensino público, gratuito e de qualidade, que abriu as portas para o meu futuro. Eu cresci muito desde a minha entrada em setembro de 2022 até o presente momento.

Para que todos vejam, saibam, considerem e
juntamente compreendam que a mão do
Senhor fez isso.

Isaías 41:20

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC) é resultado das experiências vivenciadas durante os estágios curriculares supervisionados realizados durante a graduação. O objetivo dessa produção é sistematizar estudos, pesquisas e intervenções que ocorreram durante os estágios em gestão escolar, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. No âmbito de cada estágio, apresenta caracterização da instituição, descrição e análise das observações e das intervenções pedagógicas desenvolvidas, à luz dos autores estudados. Registra o estágio em gestão escolar, abordando o trabalho do gestor frente aos desafios da pandemia da COVID 19. Prossegue discorrendo sobre a experiência no estágio em educação infantil, que teve como objetivo trabalhar a representatividade e o protagonismo negro na literatura para crianças. Versa, ainda, sobre o estágio vivenciado em turma do 4º ano do ensino fundamental, uma intervenção que envolveu as disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais e Arte. Para finalizar, são tecidas algumas considerações evidenciando a importância da formação do professor pesquisador e o quanto isso agrega positivamente na formação inicial de um licenciando que se tornará apto para desenvolver ações fundamentadas em sua prática docente.

Palavras-chave: Pedagogia. Formação Docente. Gestão Escolar. Educação Infantil. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This final course project is the result of experiences gained during supervised curricular internships undertaken during undergraduate studies. The objective of this work is to systematize studies, research, and interventions that occurred during internships in school management, early childhood education, and the initial years of elementary school. Within the scope of each internship, it presents a characterization of the institution, a description and analysis of the observations and pedagogical interventions developed, in light of the authors studied. It documents the internship in school management, addressing the work of the manager in the face of the challenges of the COVID-19 pandemic. It continues by discussing the experience in the early childhood education internship, which aimed to work on the representation and protagonism of Black people in children's literature. It also addresses the internship in a 4th-grade elementary school class, an intervention that involved the subjects of Portuguese Language, Mathematics, History, Geography, Natural Sciences, and Art. Finally, some considerations are made highlighting the importance of training teachers as researchers and how positively this contributes to the initial training of undergraduate students, enabling them to develop actions grounded in their teaching practice.

Keywords: Pedagogy. Teacher Training. School Management. Early Childhood Education. Early Years of Elementary School.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	15
2.1 Conhecendo o contexto da escola campo de estágio.....	16
3. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: A REPRESENTATIVIDADE E O PROTAGONISMO NEGRO NA LITERATURA PARA CRIANÇAS.....	24
3.1 Conhecendo a estrutura e o funcionamento da instituição campo de estágio.....	25
3.2 A observação do trabalho docente na sala de referência.....	27
3.3 Práticas pedagógicas para uma educação antirracista.....	30
4. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	33
4.2 O processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula observada.....	35
4.3 O planejamento da intervenção pedagógica.....	36
4.4 A intervenção pedagógica.....	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	44

1. INTRODUÇÃO

Início afirmando que a concretização deste trabalho de conclusão de curso (TCC) é fruto de um processo contínuo que envolve práticas e reflexões. Por analogia, aproxima-se de uma metamorfose, tanto acadêmica quanto pessoal, demonstrando maturidade. Isso porque desde o meu ingresso na Universidade, no ano de 2022, passei por inúmeros momentos que propiciaram a minha evolução nessas duas dimensões da vida. O TCC é um marco que encerra a graduação, uma conquista considerável para pessoas que, assim como eu, são as primeiras da família a ingressar e a concluir o ensino superior.

Cursar pedagogia foi uma decisão pensada ainda no final dos anos iniciais, fase em que inspirada por uma professora, percebi que a sala de aula era o lugar que eu queria estar. Durante a graduação, além dos estágios, alguns professores possibilitaram visitas em ambientes escolares, dentre eles cito a visita à uma escola para surdos, foi uma experiência, sem dúvidas, inesquecível. Sem desconsiderar a importância das demais, visto que estar cercada por crianças faz o tempo passar mais rápido, devido ao acolhimento delas.

O amadurecimento durante a graduação foi um aspecto decorrente de vivências para além da sala de aula da universidade, o que oportunizou uma ampliação intelectual e pessoalmente. Os anos na instituição me permitiram vivenciar inúmeros momentos de aprendizagem significativa, nesse contexto posso citar a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e estágios supervisionados. O tempo vivido neste programa, assim como nos estágios reafirmou algo que eu já sabia, a docência é onde me realizo profissionalmente, foram séries de vivências tocantes e experiências transformadoras.

Além disso, vivenciar eventos científicos me fez compreender a importância da produção e do compartilhamento de saberes, e como essas discussões enriquecem, principalmente, a formação inicial. Dando continuidade, os estágios supervisionados oferecidos na universidade, buscaram demonstrar na realidade como a formação de professor pesquisador se revela no ambiente escolar.

Sobre estágio supervisionado, vivências, experiências e formação docente, destaco autores como Pimenta (2009), Freitas, Costa e Lima (2017), Almeida e Pimenta (2014), Bondía (2002), Josso (1945) entre outros, que sustentam a ideia de que as experiências fazem parte do processo formativo do professor. Um docente não fica restrito apenas ao saber técnico, sua identidade docente é construída a partir de detalhes que o tocam.

A priori, Pimenta (2009, p.70) postula que não se deve “colocar o estágio como o polo prático do curso, mas como uma aproximação à prática, na medida em que será consequente a teoria estudada no curso, que por sua vez, deverá se constituir numa reflexão sobre e a partir da realidade da escola”. Isso significa dizer que os estagiários não devem resumir a aprendizagem apenas pelo contato com o ambiente externo à Universidade, mas, sim, refletir sobre a relação entre teoria e prática, a práxis.

Sendo assim, é de suma importância destacar que os objetivos desta produção são relatar, analisar e refletir sobre as experiências vivenciadas durante os estágios supervisionados obrigatórios oferecidos na grade curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia. Esses momentos oportunizaram o desenvolvimento de ações nas instituições onde os estágios foram realizados.

Assim, é necessário destacar que o Projeto Pedagógico do Curso De Licenciatura em Pedagogia - PPC em vigor, contempla a inserção da pesquisa, relacionada ao ensino e à extensão, para ser a direção norteadora da formação docente. Ademais, essa junção se fundamenta ainda na concepção do professor-pesquisador, que a instituição se propõe a formar. Fazendo assim com que este profissional atue permanentemente de forma investigativa, reflexiva e crítica sobre a própria prática pedagógica. O PPC assegura que o estágio supervisionado exige

o trabalho interdisciplinar dos diversos componentes curriculares do curso de Pedagogia, promovendo a análise e a intervenção na realidade social através da pesquisa intervenção. Primando por articular a docência à investigação científica, o estágio terá como pressupostos fundamentais os componentes curriculares destinados ao estudo da pesquisa (Campina Grande, 2008).

Isso demonstra a preocupação em formar profissionais comprometidos em basear suas práticas em constantes reflexões e incentivar que o docente seja

também pesquisador. Em linhas gerais, de acordo com o PPC as atividades supervisionadas curriculares com viés de articular a teoria à prática são realizados

com a pretensão de garantir aos graduandos a experiência do exercício profissional, em espaços onde se desenvolvam atividades de gestão de processos educativos, bem como de planejamento, implementação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos direcionados à Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino Fundamental (Campina Grande, 2008, p.12).

Inicialmente, cursei a disciplina Estágio Supervisionado I, em gestão escolar, que teve como objetivo proporcionar ao graduando a oportunidade de participar da gestão de instituições de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Isso significa que contribui também com a elaboração, implementação, execução, acompanhamento e avaliação de projetos e programas educacionais.

Além disso, no transcurso da disciplina Pesquisa Educacional I, sob orientação do Professor Doutor Joedson Brito dos Santos, elaborei o projeto que teve como título “Gestão escolar em tempos de pandemia: desafios e soluções para proporcionar um ensino remoto de qualidade para todos”. O objetivo geral deste estudo foi compreender quais foram os desafios impostos pela pandemia e como a gestão escolar os enfrentou durante e posteriormente.

As atividades do estágio em gestão foram desenvolvidas em colaboração com as colegas estagiárias Adriana Bispo Alves, Amanda Rodrigues Marques, Fabiana Simplício Bezerra e Maria Izabela Nepomuceno Gomes. Logo, cada uma realizou na medida do possível a pesquisa que se propôs a fazer, nos adaptamos a realidade escolar e foi possível constatar a partir da realidade, que algumas mudanças deveriam ser feitas.

Já o segundo estágio foi realizado no âmbito da educação infantil que por sua vez objetivou focar as atividades de observação, planejamento, implementação e avaliação de práticas de ensino voltadas à educação infantil, conforme previsto no PPC. Nesse período, orientada pela Professora Doutora Rute Pereira Alves de Araújo, executei o projeto elaborado na disciplina Pesquisa Educacional II, intitulado Histórias com raízes: a representatividade e o protagonismo negro na literatura para crianças. A temática escolhida é respaldada

na Lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), incluindo a obrigatoriedade de inclusão da história e cultura da população negra, e consequentemente o reconhecimento da sua importância (Brasil, 2003).

Sendo assim, as atividades de pesquisa-intervenção/estágio partiram da necessidade de valorizar e possibilitar o contato com a diversidade étnico-racial na literatura desde a educação infantil. Essa abordagem é prevista pela LDB (1996) em seu Art. 30, que organiza as etapas adequadas para cada faixa etária, valorizando o papel da literatura na formação da criança, reconhecendo a literatura como um mundo de encantamento e identificação, que deve ser apresentado na infância (Brasil, 1996).

Destaco, também, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define os campos de experiências, que sugerem a vivência de experiências cotidianas sendo entrelaçadas a conhecimentos culturais, evidenciando a importância da representatividade negra na promoção a educação antirracista desde a infância (Brasil, 2018).

As atividades do estágio em educação infantil foram desenvolvidas em colaboração com a colega estagiária Maria Izabela Nepomuceno Gomes que desenvolveu seu projeto de pesquisa com foco em contação de histórias. Ocasionalmente possibilitou a realização de ambos sem nenhuma complicação que pudesse afetar o desenvolvimento.

Por fim, realizei o estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino outra oportunidade de exercitar as bases formativas do professor-pesquisador que não deve desvincular a sala de aula de um ambiente para pesquisa, já que para ele este é justamente o seu laboratório de pesquisa. Este tempo permitiu a intervenção em uma sala de aula de uma instituição pública da cidade de Campina Grande, Paraíba. No âmbito de cada estágio, apresento caracterização da instituição, descrição e análise das observações e das intervenções pedagógicas desenvolvidas, à luz dos autores estudados.

Para a realização desses estágios curriculares supervisionados, o aporte metodológico se sustentou na abordagem qualitativa embasando-se em Minayo (2002), incluindo pesquisa-intervenção (Salustiano, 2006). Os procedimentos de coleta de dados utilizados foram a observação, a realização de entrevista e análise documental. Pude observar o contexto das instituições campos de estágio e fazer

anotações em um caderno de campo, conforme orientação de Lakatos e Marconi (2003). Quanto à realização de entrevista, realizei do tipo semiestruturada, com base em Lakatos e Marconi, já que esse instrumento, se trata “de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária” (Lakatos e Marconi, 2003, p. 196).

Também, realizei a análise documental dos Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições campos de estágio, considerando que a “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Ludke e André, 1986, p. 38).

Os estágios pautaram-se na responsabilidade e no respeito aos sujeitos, seguindo a perspectiva de ética e dialogando com Severino (2023, p. 14), para quem a ética reside na “consideração dos valores em sua possível universalidade, aplicados em qualquer prática humana”.

O texto segue organizado em seções. Após esta introdução, apresento a seção sobre o estágio em gestão escolar. Em seguida, discorro sobre o estágio em educação infantil e sobre o estágio nos anos iniciais do ensino fundamental. Finalizo tecendo algumas considerações sobre o que foi abordado no decorrer deste trabalho.

2. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

A princípio, é importante destacar que a Constituição Federal (CF) de 1988, postula que a educação é um direito de todos e dever do Estado, apontando para a responsabilização máxima do Estado como fator imprescindível para a garantia integral desse direito. Conforme o Art. 205,

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

É fundamental que haja um esforço efetivo para garantir que todos tenham acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade, possibilitando a transformação da realidade dos cidadãos. Vale ressaltar que,

à sociedade e ao Estado decorre o dever constitucional elencado no caput do Art. 227 da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), que versa: É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Galasso e Battistello, 2021, p. 14).

No estágio em gestão escolar foi desenvolvido o projeto de pesquisa já mencionado na introdução, com o intuito de compreender quais foram os desafios impostos pela pandemia e como a gestão escolar lidou com essas dificuldades, bem como quais foram os impactos para gestão escolar no período pós-pandemia. Autores como Alves e Santos (2022), analisaram a importância da gestão escolar frente aos desafios impostos diante desta terrível realidade .

Os problemas educacionais que afligem a sociedade brasileira não são isolados, tampouco recentes, mas sim, historicamente enraizados, ligados a contextos sociais, econômicos e históricos. Assim, contribuindo ainda mais para a

perpetuação, Dubet (2004, p. 542) menciona que “as desigualdades sociais pesam muito nas desigualdades escolares”. No período pandêmico foi possível perceber que essas desigualdades sociais ocasionaram um impacto forte na vida dos estudantes, pois nem todos possuíam as mesmas condições para manter sua educação a distância (EAD).

2.1 Conhecendo o contexto da escola campo de estágio

A instituição escolar na qual o estágio foi realizado se localizava em um bairro periférico da cidade de Campina Grande, na Paraíba. Funcionava no horário diurno, oferecendo a educação infantil, pré-escola e os anos iniciais do ensino fundamental. Atendia aproximadamente 700 alunos, sendo 116 crianças com deficiência.

A presença de escolas em bairros, especialmente em comunidades economicamente vulneráveis, é necessária para o cumprimento do direito à educação. Os indicadores socioeconômicos da escola campo de estágio revelavam uma realidade marcada pela pobreza e pela ausência de investimentos na infraestrutura.

O espaço físico da escola era bastante amplo e tive a oportunidade de conhecê-lo logo no primeiro dia de estágio. A supervisora conduziu a visita pela instituição e apresentou a maior parte dos espaços. A escola possuía 12 salas de aula, que abrigavam 24 turmas, sendo 12 no turno matutino e 12 no turno vespertino. A escola possuía recepção, parquinho com brinquedos desativado, secretária, diretoria, sala de leitura, que funcionava também como sala de professores, cinco banheiros, um espaço para uma horta, um pátio grande, um pátio menor onde eram realizadas as aulas de educação física e gincanas, cozinha. Não possuía biblioteca, laboratórios, quadra desportiva e nem refeitório.

A escola possuía uma boa conservação, levando em consideração que o prédio era antigo. Com relação aos equipamentos e materiais permanentes de apoio pedagógico, suas condições gerais de manutenção e conservação estavam razoavelmente adequadas.

Quanto ao quadro funcional, a escola contava com uma gestora, uma gestora adjunta, uma supervisora, uma orientadora, uma psicóloga, 33 professores, três secretárias, dois professores de educação física e dois professores de inglês. A instituição também possuía 22 educadores sociais voluntários.

No âmbito do planejamento, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) tinha sido atualizado consolidando o esforço coletivo das equipes administrativa e pedagógica. O documento buscava superar dificuldades estruturais e pedagógicas por meio de uma gestão participativa e do uso estratégico dos recursos disponíveis. No documento, estava escrito o objetivo geral da escola que era

construir uma Escola pública que eduque de fato para o exercício pleno da cidadania e seja instrumento real de transformação social, estabelecendo novos paradigmas de gestão e de práticas pedagógicas que levam a instituição escolar a superar a chamada 'educação tradicional (PPP, 2023, p. 03).

Além disso, o documento tinha objetivos específicos, diretrizes estratégicas (visão, missão, metas), valores dominantes, diagnóstico da escola, metas gerais. Além de proposta pedagógica, critérios para a matrícula, frequência, prática pedagógica no sistema de séries, prática avaliativa, estudos de recuperação, critérios para promoção, infraestrutura e acessibilidade, educação especial, bem como ensino da cultura afro-brasileira e indígena. O PPP da escola

busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária (Veiga, 1998, p. 1-2).

Para Dourado (2007), a gestão é mais do que a aplicação de métodos e princípios políticos devido à sua especificidade e finalidade a ser alcançada na escola, sendo parte do dever de um administrador criar uma atmosfera positiva e inclusiva.

Portanto, segundo Carvalho, Mira e Santos (2018), numa gestão democrática, o gestor conhece e se apropria da teoria e da legislação vigente. Além disso, permite e proporciona conhecimento sobre a teoria e a legislação aos demais

envolvidos no processo. Assim, capacita e estimula todos os setores a atuarem em sintonia na busca pela efetivação dos projetos da escola.

Dubet (2004) aborda os conceitos de justiça e igualdade que são interpretados de maneiras diferentes e isso se torna preocupante quando essas questões complexas estão voltadas ao campo educacional, mais especificamente em se tratando da escola. Em síntese, o autor disserta sobre as diferentes definições que são dadas aos termos igualdade de justiça, enfatizando que a meritocracia necessita de igualdade de condições, para que todos os estudantes possam ter as mesmas oportunidades e com isso adquirir as condições de competir entre si. Entretanto, “as desigualdades sociais pesam muito nas desigualdades escolares” (Dubet, 2004, p. 542), sabendo que essa é a realidade da população brasileira.

2.2. A gestão escolar e os desafios do ensino remoto

Para lidar com a pandemia, medidas e decretos foram lançados, bem como determinação de diretrizes para o ensino remoto, com o uso de ferramentas tecnológicas, para a continuação do ensino durante o período pandêmico. Professores, gestores, funcionários, pais ou responsáveis e alunos passaram a usar a ferramenta de comunicação como *WhatsApp*, *Google Meet*, *Google Classroom* e *Youtube* e outros aplicativos que necessitam minimamente de um aparelho celular e de boa conexão na Internet.

Durante o estágio, realizei as entrevistas semi-estruturadas com integrantes da equipe gestora e do corpo docente, que se disponibilizaram em meio às demandas da correria do cotidiano escolar e contribuíram significativamente, sendo que suas identidades foram preservadas.

Sendo questionada sobre quais foram os desafios enfrentados pela gestão escolar para que as atividades escolares não fossem canceladas, no período da pandemia, a supervisora expressou-se como se segue.

Não foi um processo imediato. Lembro quando a gente disse assim: a partir de amanhã a escola estará fechada. Eu costumava dizer uma frase aos professores, a gente tá aprendendo a trocar o pneu do carro com ele andando. O maior desafio foi transformar,

transpor uma metodologia de ensino para uma que a gente não conhecia que era esse formato totalmente *on-line*. Como fazer com que os professores superassem a resistência quanto ao uso das estratégias, todas *on-line*. Então isso foi um dos maiores desafios. Foi o desconhecimento dos professores das ferramentas para transformar essa questão do ensino presencial no ensino *on-line*. Nós íamos fazendo e íamos testando, foram muitas reuniões, muitas estratégias e os desafios eram constantes porque nós não sabíamos lidar com aquela operacionalização toda (Supervisora, 2024).

Dessa maneira pode-se perceber o quanto a comunidade escolar se sentiu impactada pelos entraves que a pandemia trouxe para o cotidiano da instituição, em consonância com Sousa *et al.* (2022). Dando prosseguimento, a entrevistada conta um fato que aconteceu em meio ao período pandêmico, indicando que mesmo diante das dificuldades houve ainda momentos em que a escola conseguiu otimizar as dificuldades e seus alunos alcançaram uma nota consideravelmente boa em uma avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que aconteceu durante a pandemia, em detrimento das dificuldades enfrentadas. A entrevistada disse que

foi extraordinariamente desafiador. Com muito estudos os professores se capacitaram muito para fazer isso, e nós tivemos êxito sim! É tanto que teve um IDEB em um ano na pandemia e nós não baixamos a nota. Nós conseguimos manter ali, embora, quer dizer, baixou sim, por causa do formato, nós tivemos uma queda sim, mas não tão notória, tão significativa que pudesse comprometer a nossa proposta de ensino, mas foi difícil (Supervisora, 2024).

De acordo também com a assistente social que estava presente no momento da entrevista, foi relatado que houve investimentos na questão de equipamentos tecnológicos por parte dos docentes e realizadas ações que no espaço escolar por algumas das professoras, que se locomoviam de suas residências para transmitir suas aulas da sala de aula, por meio da Internet, para seus alunos. Em consequência, desses desafios, se verifica que ficaram sequelas em alguns do ponto de vista emocional, por conta das perdas de pessoas próximas.

As entrevistadas se emocionaram ao falar que perderam a sua gestora, que além de ser uma profissional essencial para a escola, possuía um vínculo de amizade com elas, o que apontou para impactos emocionais.

Outro questionamento foi sobre a atuação da Secretaria de Educação de Campina Grande (SEDUC), se agilizava o repasse de informações, se ajudava na organização escolar, durante a pandemia. A supervisora informou que a SEDUC trabalha dobrado nesse período, além disso deram muito apoio, investiram e não deixaram de se fazer presente. Todos os profissionais se colocaram em processo de adaptação e estavam aprendendo para poder ajudar as escolas do município. Sobre como essas orientações eram encaminhadas para as instituições foi dito que a escola era ajudada

de todas as formas que você imaginar, porque elas também tiveram que aprender. Hoje é tudo mais automatizado, hoje tem mais recursos, todo mundo já sabe melhor utilizar isso. Mas os canais não eram assim, nós tínhamos reuniões presenciais e deixamos de ter, começamos a ter reuniões on-line pra tudo. Tudo era digitalizado, ou no caso, elas enviavam assim (Supervisora, 2024).

As informações que eram repassadas incluíam principalmente orientações para as higienização e cuidados que deveriam ser tomados durante a devolução e entrega das atividades para os responsáveis dos alunos. Assim como as próprias medidas de segurança que a equipe gestora deveria seguir quando estivesse no espaço escolar para assegurar a segurança e respeitar o Decreto Estadual nº. 40.122.

Outro desafio era o repasse das orientações para os pais ajudarem seus filhos no desenvolvimento das atividades. Para encerrar a entrevista, questionei como foi o retorno das atividades presenciais, no pós pandemia, período em que ocorreu a flexibilização das medidas de isolamento e retomada das atividades presenciais.

Entrevistei a gestora da escola que no período da pandemia exercia o cargo de professora, buscando compreender quais foram as reações da equipe gestora com o anúncio da pandemia. Ela disse:

Na pandemia eu não era gestora, eu estava como professora, certo?! E assim como foi ruim pra todo mundo, nós tivemos uma perda grande que foi da nossa gestora, então assim isso foi marcante, foi muito impactante, nós tivemos que aprender ou

reaprender, ou ainda, nos moldar a ser um professor, porque tudo era muito novo. Hoje nós ainda estamos buscando aqueles dois anos que foram perdidos em termo de aprendizagem para os nossos alunos. A própria prefeitura tem alguns programas: criança alfabetizada, programa de A a Z, que é exatamente o tipo de programa que visa trazer ou recuperar o processo de aprendizagem do aluno que foi perdido nesses dois anos (Gestora, 2024).

Sobre as orientações que a Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande (SEDUC) repassou para a escola, a gestora afirmou que a orientação principal do órgão foi a tentativa de frear a evasão, procurando criar um ambiente que possibilitasse a sua permanência dentro e fora da escola, garantindo o direito à educação (Brasil, 1988).

Como a gestora atuava como professora, procurei saber quais foram suas maiores dificuldades. Ela assim se pronunciou.

Minhas maiores dificuldades foi a tecnologia, né, porque assim, na época a gente teve que aprender tudo novo, não era fácil você de repente pegar o computador, como eu ainda sou analfabeta tecnológica. A gente teve que se vestir de papai noel a chapeuzinho vermelho, para que a gente prendesse a atenção dos alunos frente a uma tela, certo?! Pra que a gente conseguisse fazer o que a gente precisava fazer. Existia uma cobrança, certo, cada um foi curtir a sua dor da forma que pode, porque era como se a gente tivesse perdido o amanhã e a gente não sabia qual seria o amanhã (Gestora, 2024).

Procurei saber, também, quais foram as consequências mais severas que a gestora identifica no pós pandemia e que se perpetuou até os dias atuais. Ela explicou:

A mais severa é as lacunas que ficaram de dois anos, e uma outra coisa eu vi isso a tecnologia, porque isso hoje é um dos problemas que mais a gente enfrenta, é essa questão da tecnologia que foi tão utilizada durante dois anos que hoje a gente não consegue desprender o aluno da tecnologia, nós temos dois problemas assim que caminham juntos: um é o uso da tecnologia em excesso e o outro é a questão da aprendizagem, eles (os alunos) se viciaram em buscar tudo pronto, aprenderam a buscar as coisas prontas. Então, por exemplo, hoje ninguém tem o cuidado de fazer uma pesquisa. Quando você pede um trabalho, por exemplo, eles não sabem nem o que entregando, porque ele não tem nenhum trabalho de ler o que ele pesquisou, isso é fato, isso é fato (Gestora, 2024).

A gestora comentou que continuavam buscando aqueles dois anos que foram pedidos em termo de aprendizagem para os alunos, destacando algumas

programas que a SEDUC lançou para mitigar os prejuízos, como o Programa Criança Alfabetizada e o Programa de A a Z, que visa recuperar o processo de aprendizagem do aluno que foi prejudicado com o ensino remoto.

Tanto a gestora e demais profissionais da escola tiveram que lidar com o problema da ausência de dispositivos eletrônicos para todos os alunos, considerando que várias famílias possuíam apenas um aparelho que era compartilhado por todos os membros. Estudantes de escolas públicas, em particular, sofreram com essa situação que perdurou por muitos meses. Portanto, não havia condições favoráveis para o desenvolvimento das aulas no ensino remoto. Sousa *et al.* (2022) fala sobre a desigualdade que se acentuou durante pandemia dizendo que o

acesso à internet e a aparelhos digitais é uma realidade distante para muitas pessoas. A distribuição de internet desigual entre as regiões brasileiras e os diferentes estratos de renda da população, são fatores que influenciam diretamente e que prejudicaram muitos alunos (Sousa *et al.*, 2022, p. 9).

Outro desafio foi a ampliação da jornada de trabalho. De acordo com a supervisora o horário de atendimento se estendeu durante todo o dia e também pela noite, isso porque a todo momento chegavam orientações dos superiores e dúvidas por parte dos pais, além da devolução de atividades realizadas pelos alunos.

Sendo interrogada sobre as consequências mais severas que a gestora identifica no pós-pandemia, ela identificou o uso excessivo da tecnologia e a questão do déficit da aprendizagem, porque os alunos se acostumaram a receber tudo pronto. Dessa forma, muitos entraves se acentuaram e se fizeram presentes na trajetória da escola. Considerando os relatos dos entrevistados, percebi o quanto este período os marcou profundamente, tendo sido um momento de incerteza, de medo e principalmente de insegurança.

Foi importante a realização deste estudo durante o estágio em gestão escolar, sobre um tema que foi marcante para gestores, escolas, famílias, crianças e todos que viveram o período pandêmico.

Na sequência, apresento a experiência vivenciada no estágio curricular supervisionado em educação infantil.

3. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: A REPRESENTATIVIDADE E O PROTAGONISMO NEGRO NA LITERATURA PARA CRIANÇAS.

O segundo estágio curricular supervisionado foi realizado em uma instituição de educação infantil do município de Campina Grande, na Paraíba, com crianças de 5 anos. Durante o estágio, foi desenvolvida uma pesquisa-intervenção que teve como título *Histórias com raiz: a representatividade e o protagonismo negro na literatura para crianças*, buscando compreender como as crianças recepcionavam algumas histórias literárias com protagonistas negros. O projeto de pesquisa foi elaborado no âmbito da disciplina Pesquisa Educacional II, sob orientação da professora Dr^a Rute Pereira Alves de Araújo.

O estudo envolveu literatura infantil, identidade e educação antirracista, a partir da mediação pedagógica. É válido destacar que o trabalho aqui apresentado se fundamentou nas DCNEI (2010), BNCC (2018), atentando à Lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), incluindo a obrigatoriedade de inclusão da história e cultura da população negra e, consequentemente, o reconhecimento da sua importância.

Sendo assim, as atividades de pesquisa-intervenção partiram da necessidade de valorizar e possibilitar o contato com a diversidade étnico-racial na literatura desde a educação infantil, que é prevista pela LDB (1996) em seu Artigo 30, o qual mostra a organização de faixa etária das crianças atendidas.

3.1 Conhecendo a estrutura e o funcionamento da instituição campo de estágio

As observações, anotações sistematizadas e registros feitos no diário de campo permitiram conhecer a estrutura e o funcionamento da instituição campo de estágio.

À época, a instituição atendia 103 crianças matriculadas da faixa etária de 2 até 5 anos e onze meses e as turmas eram formadas conforme as idades. A carga horária da jornada era regular, atendendo os turnos matutino e vespertino. Esse

atendimento é previsto nas DCNEI (2010, p. 15) ao indíviduo que “é considerada educação infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias”.

A instituição tinha 14 docentes, 9 funcionários efetivos e 8 terceirizados. Recebia recursos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Quanto à estrutura física da instituição, o ambiente contava com estacionamento, recepção, salas para direção e secretarias, banheiros, enfermaria, sala dos docentes, cozinha, salas de referências, um pequeno refeitório, sala para recreação com um espaço com fantasias e brinquedos, pátio de areia, quadra e também um pátio de cimento, dentre outros.

Em síntese, a estrutura física era adequada, mas no quesito acessibilidade deixava a desejar, apresentando algumas limitações. Percebi que as salas de referências valorizavam as produções das crianças, dispensando as decorações feitas com EVA, observando claramente a atuação ativa dos pequenos. Um entre vários exemplos que pode ser citado foram as bandeirolas juninas de uma turma, que foram confeccionadas manualmente pelas próprias crianças.

Outro ponto de destaque positivo foi a disposição dos materiais, pois as salas eram organizadas de maneira que as crianças podiam explorar brinquedos, espaços, cantinho da leitura etc. A maneira como o espaço é organizado tem, como defende Horn (2017, p. 13), “implicação pedagógica recorrente. A organização do espaço tem contribuição significativa nas aprendizagens realizadas pelas crianças”, demonstrando assim que a organização dos espaços deve ter intencionalidade.

A partir das observações constatei que cada sala seguia a sua rotina, que para Barbosa (2000, p. 40) é “uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil”. Compreendo que

a importância das rotinas na educação infantil provém da possibilidade de constituir uma visão das mesmas como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado. Poderíamos afirmar que elas sintetizam o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais. A rotina é usada, muitas vezes, como o cartão de visitas da instituição, quando da apresentação desta aos pais ou à comunidade, ou um dos pontos centrais de avaliação da programação educacional (Barbosa, 2000, p. 40).

Nos ambientes externos, como pátios e quadra, havia bastante espaço disponível. Em um local, colocaram areia onde as crianças brincavam e desenvolviam sua sensorialidade. Em ambos os pátios havia brinquedos, percursos feitos com pneus, estruturas para exploração e árvores, plantas pequenas com flores, também se faziam presentes. Em síntese, às necessidades infantis eram atendidas por uma parte predominante da instituição.

No que concerne à gestão da instituição, segundo a gestora, seguia a concepção democrática com ênfase na participação ativa da comunidade escolar, envolvimento das famílias, bem como foi possível observar o engajamento dos profissionais que faziam parte da unidade. Como afirma Lima, Prado e Shimamoto (2011) a gestão, especialmente, sendo a concepção democrática se fundamenta em princípios que prezam pela participação e pelo direito à decisão em conjunto, buscando trabalhar a favor da instituição para que os órgãos públicos se responsabilizem no que concerne à manutenção.

Ainda em conformidade com os autores citados é “fundamental a existência de mecanismos de participação da comunidade escolar que possibilitem a tomada de decisões coletivas para a construção do controle social” (Lima; Prado; Shimamoto, 2011, p. 7). Isso significa dizer que o poder não é monocrático, sendo a figura do diretor acompanhada por mecanismos que contribuam para um desenvolvimento em conjunto. A gestão contava com o conselho escolar para a tomada de decisões.

3.2 A observação do trabalho docente na sala de referência

O PPP da instituição indicava que através das interações sociais as crianças iam construindo seus conhecimentos, formando valores e se apropriando, de modo ativo, das características culturais do grupo social ao qual pertence. Nessa lógica, observei que em todos os momentos vividos e experienciados pelas crianças, houve necessariamente interações com seus pares e com outros sujeitos. Suas curiosidades e inquietações, suas testagens de hipóteses propiciavam a construção ativa de conhecimentos. Isso não se restringia apenas a sala de referência, mas sim, na

utilização de outros espaços para o desenvolvimento de suas múltiplas linguagens. Nesse sentido,

a harmonia das cores, das luzes, do equilíbrio entre móveis e objetos, assim como da decoração da sala, influenciará a sensibilidade estética das crianças, ao mesmo tempo em que permitirá que elas se apropriem dos objetos da cultura na qual estão inseridas. Assim, ações simples, como a de colocar móveis coloridos, propiciar a audição de músicas relaxantes, pendurar objetos em elásticos desde o teto, prender folhas secas em fios de nylon, colocar tiras de papel que se movem com o ar e colocar cortinas em esconderijos, podem ser excelentes auxiliares nessas construções (Horn, 2017, p. 15).

As docentes esclareceram que o planejamento era flexível e que podia sofrer alterações pois o dia a dia da educação infantil demanda reinvenção. Santos (2021, p. 18-19) afirma que “planejar na educação infantil é refletir continuamente sobre a prática educativa, compreender quem são as crianças, seus gostos, preferências e interesses”. Percebi que as docentes organizavam momentos com intencionalidade, objetivando que as crianças desenvolvessem habilidades de socializar, ouvir, falar, entre outras. É importante esclarecer que

o planejamento pedagógico na educação infantil é uma ação reflexiva do professor embasada pelo conhecimento sobre o desenvolvimento infantil e as aprendizagens significativas elaboradas pelas crianças. É um instrumento metodológico que organiza a prática pedagógica do professor e é caracterizado pela integração das ações, igualmente complexas, que são: a observação das crianças, os registros diários e a avaliação. Nesse sentido, o planejamento não é um fim em si mesmo, ele se constitui no contexto das vivências diárias efetivado nas interações e descobertas. Deste modo, não deve ser concebido como um instrumental meramente burocrático, ou como instruções precisas, pré-estabelecidas e inflexíveis, antes, deve assumir o lugar de um recurso que auxilia o professor na organização do tempo e do espaço, que permite a criação de recursos e meios para a construção de conhecimentos (Lopes, 2016, p. 112).

Compreendo que planejar não é um movimento estático e engessado, mas sim, um movimento de reflexão sobre a própria ação pedagógica com fins de oportunizar sempre experiências que agreguem. As docentes afirmaram que realizavam esse movimento entre planejamento-ação-reflexão, levando em

consideração as especificidades, descobertas, hipóteses formuladas, curiosidades e interesses das crianças.

É de suma importância destacar que a instituição trabalhava com a pedagogia de projetos que considera o interesse e as indagações dos pequenos para a formulação de aulas que oportunizem o aprendizado ativo. Essa concepção envolve a construção de projetos a partir, principalmente, dos interesses das crianças, pois

cada vez que se abre uma nova hipótese sobre as capacidades da infância, se abrem novas possibilidades de um encontro com ela. Cada vez que fecham as hipóteses com rígidos campos predeterminados, se anulam as possibilidades de encontro com uma infância verdadeira e se vão construindo as identidades infantis de forma implacável, marcadas por uma continuidade inapelável (Cabanellas; Eslava *apud* Horn, 2017, p. 71).

Nesse sentido, as atividades realizadas tinham como objetivo além da relação brincar/cuidar e educar, proporcionar vivências para as crianças com temática que eram do interesse delas e também da necessidade de serem abordados.

Durante a observação, identifiquei a presença de alguns exemplares na biblioteca e na própria sala de referência com histórias sobre o protagonismo negro. Nas palavras de Ribeiro, Fortuna e Lima (2022, p. 237) o livro de literatura infantil “é uma representação do olhar do outro que pode refletir na construção da identidade da própria criança”.

A escolha dos livros que tratam sobre temáticas de diversidade e étnico-raciais são extremamente importantes, pois segundo Ribeiro, Fortuna e Lima (2022, p. 238) “a partir das experiências vivenciadas por cada criança vai construindo a sua identidade, articulando, negociando o que pensa sobre si”.

Autoras como Silva, Silva e Silva (2020) referindo-se à relevância da educação das relações étnico-raciais (ERER), buscam evidenciar o quanto o respeito ao outro deve ser algo incentivado, afinal o ser humano não nasce preconceituoso, mas, torna-se ao se deparar com uma sociedade do embranquecimento, na qual a pele branca é status de superioridade e é representada em diferentes circunstâncias como sendo protagonistas.

Segundo Silva, Silva e Silva (2020, p.70) a relevância da educação das relações étnico-raciais (ERER) “é um caminho para que todas as crianças

construam identidades positivas, de si e de seus lares, e, também, o meio de estar em contato com a cultura afro-brasileiro e africana visando ampliar seus saberes”. Isso significa que as crianças constroem identidades positivas ou negativas próprias e dos seus colegas, ou seja, crianças que têm contato com obras da literatura infantil protagonizadas por personagens negros, poderá entender que o negro é muito mais que um estereótipo negativo.

Quanto à avaliação, a instituição adotava a perspectiva qualitativa, que de acordo com Parente (2004, p. 34) é “entendida como um processo contínuo, ou seja, utiliza procedimentos para descrever os progressos realizados pela criança ao longo do tempo, um processo compreensivo na medida em que abarca muitos aspectos da aprendizagem e do desenvolvimento”.

Vale ratificar que na educação infantil não deve haver aprovações ou reprovações, mas, sim acompanhamento e compreensão do desenvolvimento integral das crianças, levando em consideração seus ritmos diversos, seus interesses e, sobretudo, suas singularidades.

Hoffmann (2012, p. 13) enfatiza que “avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões, com intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento”. O respeito a esse período que antecede a escolarização propriamente dita é de suma relevância, pois garantir o direito à educação não significa acelerar a infância de uma criança que está em pleno desenvolvimento e criatividade, mas sim, acompanhar.

A instituição direcionava seu trabalho atentando ao respeito às diferenças, uma necessidade que não pode ser silenciada ou invisibilizada, mas que merece atenção e visibilidade.

3.3 Práticas pedagógicas para uma educação antirracista

As intervenções pedagógicas na sala de referência com as crianças tiveram como objetivo ampliar o repertório sociocultural acerca das questões étnico-raciais presentes na linguagem artística da literatura, enfatizando principalmente a experiência da fruição, bem como a expressão artística.

A necessidade de incentivar a literatura desde cedo pode ser fundamental na formação de um futuro leitor. Faria, Flaviano, Guimarães e Faleiro (2017, p. 36) defendem que ainda que a criança não esteja alfabetizada, ela naturalmente é curiosa, questionadora e esperta, portanto o contato diário com a escuta de histórias promove o gosto pela leitura, pelos livros e pela aprendizagem que vincula o divertimento, ludicidade e estímulo”. O que impulsiona ainda mais a necessidade de apresentar esse tipo de arte para os pequenos.

Isso significa dizer que quanto mais cedo a criança tiver contato com a literatura, naturalmente irá interessar-se por esse mundo de possibilidades que é a literatura infantil. Além disso, a literatura trata de maneira ficcional sobre temas recorrentes na sociedade brasileira, uma oportunidade de tratar também sobre a valorização dos traços da população negra, que costumeiramente são vistos de maneira estereotipada.

Para iniciar levei para as crianças o livro *Menina Bonita do Laço de Fita*, um clássico da literatura, lido na biblioteca da unidade, que é um espaço com maior quantidade de livros, aconchegante com almofadas e cores atrativas, propício para a leitura, além de ser espaçoso. Nesse dia, apenas uma das crianças conhecia a história e contou com suas palavras um resumo do livro literário, como também lembrou com quem estava no momento em que ouviu. Assim, foram feitos questionamentos para despertar a curiosidade sobre o que se tratava a leitura.

Uma caixa misteriosa compôs o começo da vivência, para chamar a atenção das crianças e para que falassem do que se tratava a história, tendo havido bastante participações.

Anteriormente, pedi que elas fizessem uma breve consulta com seus familiares para saberem mais sobre seus antepassados mais próximos, como tios, avós e bisavós, e sobre si mesmos. Além disso, elas levaram fotografias com suas famílias, que são pessoas que contribuíram para sua existência.

Nesse processo, ter experiências literárias significativas, oportuniza ao leitor

conhecer as diferentes formas de representar o mundo e as pessoas que nele vivem. Nesse sentido, destacamos a necessidade de que as matrizes estéticas e culturais dos povos que constituem a sociedade brasileira (negros, indígenas e europeus) estejam presentes nas histórias trabalhadas nas escolas, promovendo a fruição de uma estética literária que evidencie as diferentes

possibilidades de ser e estar no mundo (Silva; Silva; Silva, 2020, p.178).

Sendo assim, fica claro que adentrar no mundo das histórias vai muito além de apenas estar de frente com uma obra literária, já que é um meio para despertar a fruição. Os autores Bernardo e Silva (2020, p. 26) ao dissertarem sobre a inserção da literatura afro-brasileira e as suas contribuições, afirmam que “a criança vem ao mundo em uma sociedade já formada por princípios pré-estabelecidos”. Assim como o mundo já adota perspectivas enraizadas, a escola tem uma função importante, a de quebrar paradigmas preconceituosos, sendo um lugar onde a criança passa boa parte de sua vida.

Após o processo introdutório e de leitura, trabalhei com autorretratos, que foram comparados com fotografias. Foram utilizados lápis de cores de tons de pele, folhas de papel e para ajudar as crianças, havia um espelho dentro da caixa misteriosa. O aluno se olhava e então escolhia a tonalidade do lápis que mais se aproximasse da sua cor natural.

Estavam tão animados com a leitura, que algumas crianças que são brancas, escolheram tons de pele mais escuros. Comentários positivos foram feitos sobre a cor da menina da história, sobre o carinho que o coelho tinha para com ela e questionamentos foram feitos no que tange à questão de descendência.

Continuando a intervenção, introduzi o livro *Amoras*, ressaltando palavras que seriam desconhecidas por deles. Montamos um mural em grupo a partir de discussões e esclarecimentos sobre os personagens que integram a narrativa. Houve momentos de encantamento com outras culturas, de contemplação das figuras expostas e comentários curiosos sobre o que estavam conhecendo, bem como comparações de algo que já conheciam.

Percebi que essa vivência foi significativa para as crianças quando, no encontro seguinte, fizemos uma revisão dos significados das imagens, expostos posteriormente em um mural coletivo.

Algumas crianças gostaram bastante do *hijab* da menina muçulmana que representava uma cultura citada no livro. Nas conversas, foram mencionados líderes negros e divindades das religiões Candomblé e Umbanda, que são os Orixás. Uma das crianças relacionou Obatalá ao personagem bíblico Moisés, que assim como o primeiro se relaciona com água.

Antes da apreciação da obra, que entre outros assuntos, permitiu a reflexão sobre a família, foi realizado um momento com o uso de fotos das crianças com suas respectivas famílias. No decorrer, foi questionado qual seria o parentesco das pessoas que apareciam nos registros e foram levantadas questões que fizeram com que percebessem que parecem com seus familiares. Durante a leitura do livro *Amoras*, as crianças fizeram dizendo ‘eu gosto de que o livro tem carinho pelas pessoas negras’, ‘eu acho que o autor deve ser um pai bem legal’.

Posteriormente, foi construída uma árvore dos afetos, uma atividade de expressão artística que foi possível através da utilização de fotos e desenhos, principalmente, das crianças com suas famílias.

Foi realizada, também, a exposição de um livro produzido coletivamente pelas crianças. No local da exposição havia autorretratos pelas crianças, o mural de representações, e elementos que remetiam às obras como caixa, fitas, entre outros. Nessa ocasião, uma roda de conversa foi feita, abrindo espaço para que as crianças se expressassem a partir das memórias e das vivências que aconteceram em alguns encontros.

Nas rodas de conversa pós leitura, ouvir as crianças falarem suas impressões, comentários, dúvidas e colocações a respeito das histórias foi indispensável.

A experiência nesse estágio foi bastante significativa, enriquecedora, confirmando a escolha certa de minha profissão. Foi uma oportunidade de crescimento tanto profissional quanto pessoal, pois, vários aspectos que tinham sido estudados sobre a educação infantil puderam ser vistos nos encontros com as crianças. A educação infantil é uma etapa que requer reinvenções, (re)planejamentos, criatividade, afetividade e comprometimento com a formação integral do ser humano.

4. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Este relato objetiva apresentar as minhas impressões, percepções, observações e vivências no estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, que possibilitou além do contato com uma turma dos anos iniciais, também a oportunidade de encerrar o curso com momentos de aprendizados, reflexões e afeto. Foi realizado em uma escola pública de ensino fundamental do município de Campina Grande na Paraíba, no ano de 2025.

Esse estágio engloba atividades de observação, planejamento, implementação e avaliação de práticas de ensino voltadas aos anos iniciais do ensino fundamental. Sendo assim, compreendo que o estágio não se restringe ao cumprimento de formalidades técnicas, configurando-se como um espaço de práxis, em que o rigor do planejamento e da avaliação se funde à dimensão humana, essencial para a docência nos anos iniciais.

Segundo Lima (2009, p. 47) o estágio é “um campo de conhecimento, uma aproximação do estagiário com a profissão docente e com os seus profissionais em seu local de trabalho, no concreto das suas práticas”.

As experiências de regência vivenciadas no estágio transcenderam o encerramento da graduação, constituindo memórias que me acompanharão ao longo da minha trajetória. Como defendia Paulo Freire, é difícil pensar a educação desvinculada do afeto. Ao postular essa premissa, o patrono da educação brasileira não pretende romantizar a complexa rotina docente, mas sim evidenciar a sensibilidade intrínseca ao ato de ensinar. A dimensão humana não consegue ser separada do ato do trabalho profissional, pois somos humanos e nos constituímos no passar das experiências.

Bondía (2002, p. 26-27) defende que “o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos”. Esse pensamento reflete a relação intrínseca e que o estágio oportuniza compreender.

4.1 A estrutura e o funcionamento da escola campo de estágio

De acordo com informações disponibilizadas pela supervisora, encarregada pela gestora de prestar as informações sobre a estrutura e o funcionamento da escola campo de estágio, a instituição funcionava nos turnos matutino e vespertino, atendendo a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Contava com 664 alunos matriculados regularmente, dos quais 34 eram atendidos pelo AEE. Vale ressaltar que o AEE, conforme (Brasil, 2015), é uma atividade pedagógica complementar ao processo de escolarização de crianças com deficiência e/ou transtornos do neurodesenvolvimento, como suplementar à escolarização de pessoas com altas habilidades ou superdotação, conforme o disposto nos artigos 27 e 28 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

Na escola, havia cinquenta funcionários, sendo gestora, gestora adjunta, duas secretárias, oito auxiliares de serviços, duas merendeiras, duas auxiliares de cozinha, cinco vigilantes e 31 professores. Quanto à formação dos professores, havia 28 licenciados e três cursando Pedagogia. Entre os graduados, havia 22 especialistas e dois mestres.

No que concerne às instalações físicas, a escola possuía 12 salas de aula, secretaria, cozinha, pátio, *playground*, banheiros, sala de AEE e sala de leitura. A estrutura era ampla, porém, necessitava de reformas e manutenção.

A supervisora, assegurou que a equipe gestora desenvolvia seu trabalho numa perspectiva democrática, fortalecendo o acompanhamento pedagógico e apoiando às atividades desenvolvidas pelos docentes. Ela mencionou que a escola oportuniza a participação ativa da comunidade escolar, além de registrar o funcionamento do conselho escolar e a execução contínua do PPP que orienta as práticas institucionais.

Quanto aos programas oficiais, a escola era atendida pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) e Programa Nacional de Alimentação escolar (PNAE). A escola desenvolvia alguns projetos como Capoeira na Escola, Educador Familiar, Projeto Afago, dentre outros.

Quanto ao trabalho pedagógico, a supervisora afirmou que o trabalho dos professores estava fundamentado em uma prática colaborativa, favorecendo a

interdisciplinaridade e garantindo ações pedagógicas alinhadas ao PPP. As atividades docentes eram planejadas coletivamente, havia reuniões mensais e um acompanhamento sistemático da equipe técnico-pedagógica.

Para a supervisora, de forma geral, a escola apresentava avanços tanto na prática pedagógica quanto na administração, demonstrando compromisso com a educação pública. Ressaltou que persistiam desafios relacionados à estrutura física e à superação de dificuldades concernentes ao processo de ensino e de aprendizagem.

4.2 O processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula observada

Nesse período realizei observações referentes à sala de aula, como planejamento didático, objetivos de ensino, conteúdos, procedimentos metodológicos, recursos didáticos e avaliação. Sendo assim, consegui observar que a turma seguia uma rotina semanal, com cronograma definindo as disciplinas a serem estudadas em determinado dia da semana. Destaco três tipos de observações, sendo que

a primeira é a observação, em que o estagiário atua na sala de aula meramente como espectador, sem participação ativa nas atividades. A segunda é a participação, em que o aluno desempenha o papel de assistente do professor, embora sem assumir plena responsabilidade pelas aulas. A terceira fase é a regência, que consiste na prática de ensino propriamente dita, na qual o estagiário é responsável pela condução da sala de aula (Freitas et al. 2023, p. 234-235).

A professora regente ministrava todas as disciplinas, exceto educação física e Língua Inglesa. Observei que, muitas vezes, a professora iniciava levantando os conhecimentos prévios das crianças sobre o conteúdo que iria ser estudado, contextualizando o conteúdo conforme a realidade das crianças, trazendo significado para aquilo que era estudado.

Os objetivos de ensino estavam associados às habilidades e competências da BNCC. Observei que as aulas eram iniciadas com texto informativo ou falando sobre determinado conceito, que posteriormente era escrito no quadro e as crianças

copiavam ou ainda utilizavam o livro didático para que as atividades fossem realizadas.

Os recursos didáticos predominantemente usados eram o quadro, a caneta de quadro, apagador e o livro didático. Como a sala não possuía *datashow* dificultava a projeção de materiais. Compreendo que é imprescindível que o professor faça uso de recursos diversificados que enriqueçam ainda mais a sua prática pedagógica.

Enquanto isso, os procedimentos de avaliação estavam intimamente relacionados à participação das crianças nas aulas. Observei, ainda, a realização de atividades avaliativas adaptadas para as crianças com deficiência.

Como postula a LDB em seu art. 24, inciso V e alínea a, a avaliação deve ser “contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (Brasil, 1996).

A relação professor-aluno pelo que percebi era respeitosa. A relação aluno-aluno era de interações constantes, haviam alguns desentendimentos, mas nada que não pudesse ser resolvido.

4.3 O planejamento da intervenção pedagógica

O planejamento da intervenção pedagógica foi feito para ser desenvolvido em um turma de 4º ano como já foi mencionado anteriormente. O Planejamento,

enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (Vasconcelos *apud* Gama e Figueiredo, p. 3, s.d.).

É válido mencionar ainda, que as intervenções foram planejadas embasadas na BNCC, integrando áreas do conhecimento como Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, Geografia, História e Arte, visando uma aprendizagem

significativa e contextualizada, assim como nos autores estudados durante o decorrer da graduação que legitimam o ensino de cada um.

A organização das ideias abarcou também os conteúdos que iriam ser avaliados na semana seguinte, nas avaliações finais do ano letivo pois, assim como defende Libâneo (2013, p. 195), “na aula se cria, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimento, habilidade, atitudes e convicções e, assim, desenvolvem suas capacidades cognitivas”

Para as aulas do componente curricular Matemática, os planejamentos foram pautados na transição do pensamento concreto para o abstrato. Para que isso fosse possível, buscou-se iniciar com o estudo dos números decimais e sistema monetário, relacionando-os a situações de compra e venda da vida real.

Posteriormente, explorei o conceito de agrupamento e as operações fundamentais (multiplicação e divisão), compreendendo que o abstrato é um pensamento mais complexo para as crianças. Foi proposto o uso de materiais manipuláveis (grãos: milho e feijão, palitos, cartas e calendário), um recurso estratégico para consolidar a compreensão sobre medidas de tempo e contagem, permitindo que os alunos visualizassem a aplicação dos cálculos no cotidiano, além de colaborar para as avaliações que se seguiram.

No componente Língua Portuguesa, foi trabalhada a distinção entre gêneros textuais, focando em lendas e contos, destacando suas características e usos sociais. A leitura do conto ‘Princesa Barulhinhos’ serviu como base para a análise gramatical envolvendo pronomes e verbos e para reflexões sobre diversidade. A contação de lendas brasileiras buscou resgatar a tradição oral e a identidade cultural, estimulando a escuta atenta e a interpretação, o que consequentemente oportunizou o contato com a cultura local, visto que a lenda escolhida foi justamente uma das mais conhecidas na região Nordeste.

Na disciplina Ciências Naturais, foi abordado o conteúdo transformações da matéria, focando na observação de fenômenos naturais físicos e químicos que ocorrem no dia a dia. Durante as aulas, foi planejado trabalhar com situações sobre misturas e transformações reversíveis e irreversíveis, a fim de exemplificar os conceitos, como o cozimento de um ovo ou papel amassado, foram usados materiais concretos. A metodologia desse componente é o experimento e a prática, bem como a observação.

Em Geografia, foi previsto o trabalho com cartografia e profissões. Em cartografia, objetivei trabalhar com a hierarquia espacial, levando o aluno a se localizar partindo do micro, da escola e do bairro, para o macro, o estado da Paraíba, a região Nordeste, o país Brasil, o continente América do Sul e o planeta Terra. No tocante ao conteúdo profissões, o objetivo principal foi explorar a diversidade de profissões, levando em consideração as interações na sociedade, além de conectar a matéria-prima aos produtos finais fabricados pelas indústrias têxtil e alimentícia.

O ensino de História focou nos eventos históricos do Brasil através do tempo, relacionando eventos políticos e marcos históricos. Os temas estudados foram Proclamação da República e Consciência Negra. No que concerne à metodologia, fiz o uso de uma linha do tempo para ajudar na visualização cronológica. A aula buscou desconstruir a ideia de que a História é feita apenas por heróis isolados, trazendo a influência dos escravizados, a resistência nos quilombos como o de Palmares e a figura de Zumbi.

A metodologia geral adotada priorizou, principalmente, a aula expositiva dialogada e o levantamento de conhecimentos prévios em todas as aulas. Durante a regência, todas as aulas contaram com atividades adaptadas em papel ofício para alunos deficientes, possibilitando o acesso e compreensão das crianças que tinham limitações.

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face aos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. Em consonância com Libâneo (2013, p. 245) “o planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação”.

Além disso, momentos de relaxamento com músicas instrumentais foram inseridos após o intervalo e antes do início do segundo horário para favorecer e promover a concentração, o relaxamento e o alívio das crianças. A partir de uma pesquisa que objetivou compreender mais sobre a importância das estratégias de relaxamento, realizada por Moura, Cunha e Dantas (2021), percebeu-se que na era da aceleração na qual a sociedade atual passa, são necessários como auxílio para a aprendizagem.

A avaliação foi prevista para abranger observação do envolvimento, do empenho nas atividades escritas, da participação nas discussões e a interação social entre os pares.

4.4 A intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica consistiu no momento de assumir a regência da sala de aula, outra etapa que o estágio proporciona na formação do futuro pedagogo. Moura (2024, p. 262) comenta “que não há uma fórmula pré-determinada, uma vez que, à docência se constrói a partir das práticas em sala de aula, interligadas com a teoria, cada nova situação agrega na formação do professor”.

No componente Matemática estudamos números decimais, frações e valor monetário. No início da aula, foram feitas perguntas para despertar os conhecimentos prévios das crianças sobre frações, em seguida sobre números decimais e por fim, sobre valor monetário usando réplicas de cédulas encontradas em livros didáticos e jogos. Em cada um desses pontos foi usado o quadro para representar frações para uma melhor compreensão, além de que os próprios alunos puderam sugerir situações envolvendo frações, elaboradas por eles mesmos.

Foram aplicadas as atividades adaptadas para as crianças com dificuldades, tanto as que apresentavam deficiência, como outras que sentiram dificuldade de acompanhar a turma. Após a escrita, foi realizada a correção coletiva da atividade proposta.

Trabalhando com adição, subtração, divisão e multiplicação, em situações de agrupamento, utilizei a ludicidade para tornar a experiência mais significativa em conformidade com o uso da plenária, que consiste em cada criança mostrar a sua estratégia para resolver. Explorei resolução de problemas para trabalhar a multiplicação e a divisão, como também medidas de tempo, a partir do cotidiano dos alunos, o que propiciou uma aprendizagem com significado. Vale destacar que

o Ensino por investigação e a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas têm seus fundamentos em Dewey que propõe o ensino baseado na resolução de problemas autênticos, que estimulem o pensamento e que oportunizem ao aluno um papel ativo na sua aprendizagem (Zompero *et al.*, 2019, 224).

Na aula de Língua Portuguesa, fiz o levantamento de conhecimentos prévios sobre o gênero lenda. Trabalhar com lenda é interessante e “provoca a imaginação, o devaneio, a magia e, principalmente, a curiosidade. Essas sensações levam os alunos a querer saber mais sobre o fato ali relatado, de forma que o imaginário supera o histórico e o real” (Oliveira, 2007, p.14).

Dando prosseguimento, mostrei imagens impressas de algumas das lendas mais conhecidas: Iara, Mula sem cabeça, Boto cor-de-rosa, perguntando se conheciam essas histórias por meio da tradição oral.

Durante a aula foram feitas explicações sobre o gênero lenda, incluindo a sua estrutura. Isso é importante porque

quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão, pois, o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão (Kleiman, 1989, p. 20).

Continuando a intervenção, pude explorar o gênero textual conto. Para isso, por indicação da professora regente, fez-se o uso do livro didático, trabalhando o conto Princesa Barulhinhos. Esse conto traz consigo além do encantamento dos contos de fadas, a questão da autoaceitação. Foi um momento de reflexão, mas, que também oportunizou o trabalho sobre verbos, pronomes e interpretação textual.

Dando prosseguimento, houve alguns dias dedicados à Mostra Pedagógica, que é um evento que faz parte do calendário escolar, sendo uma culminância dos projetos feitos pelas crianças em colaboração com os professores. Assim, cada turma apresenta para as demais, qual foi o tema, objetivos e outros aspectos que possam ajudar os colegas a entenderem o que e como foi trabalhado o conteúdo. Posto isso, saliento que a participar da organização e presenciar as apresentações das turmas, foi um momento que propiciou aprendizado e trouxe a oportunidade de vivenciar o dia a dia escolar.

Nas aulas de Ciências Naturais, o assunto estudado foi misturas. Para relembrar esse assunto, utilizei materiais concretos e próximos de situações vividas pelos próprios estudantes. Nesse sentido,

é papel do professor oferecer condições para que esse sujeito construa e (re)construa esse conhecimento e o relacione ao seu dia a dia, encontrando utilidade para melhorar as condições de sua vida e da comunidade da qual faz parte. Também é importante o processo de experimentação, porém não descontextualizado, mas sim a partir de discussões sobre como fazer a investigação e sobre o quê (Bonelli, 2014, p. 88).

Seguindo o mesmo raciocínio, Sá e Varela (2004) enfatizam a questão de ensinar levando em consideração as vivências e experiências das crianças, para que possam apreender e não apenas decorar. Na disciplina História, vimos o assunto da Proclamação da República e discutimos a Consciência Negra. Compreender o tempo histórico é relevante porque

o conceito de tempo histórico é, com segurança, considerado por professores e historiadores como o mais importante na construção do conhecimento histórico. Por esse motivo seu estudo é introduzido logo no início do processo de escolarização e é um dos conteúdos que infalivelmente faz parte dos conteúdos dos materiais didáticos para o ensino (Abud, 2012, p. 563).

O momento foi bastante proveitoso, pois criei uma linha do tempo com as crianças, o que favoreceu a compreensão dos alunos acerca dos fatos históricos que aconteceram e culminaram com a proclamação da República. O ensino na disciplina história é quase sempre reduzido ao mero processo de memorização de datas e fatos históricos. Porém, Onório e Treviso (2017) reafirmam a importância do ensino de História na formação de um aluno crítico e reflexivo acerca dos fatos e acontecimentos da sua realidade, como um sujeito histórico e não apenas um espectador. Continuando o trabalho com História, abordei a bandeira nacional e quais são os significados por trás dos símbolos, bem como explorei o assunto das profissões.

Na Disciplina Arte, a produção foi feita espontaneamente pelas crianças, para demonstrarem seu afeto, através de produções artísticas, lembrando que

a arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento. Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar

a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (Barbosa, 1998, p. 16).

No momento da culminância recebi algumas lembrancinhas das crianças. Leão (2023, p. 340) ressalta que “as crianças expressam suas emoções e sentimentos através da arte, seja através do desenho, música, dança ou teatro”. Percebi que em cada gesto vi o afeto, a atenção e a subjetividade de cada criança.

Com o retorno das crianças do intervalo, propus um momento de relaxamento, para descansar alguns minutos antes do início do segundo tempo escolar. Nesse momento colocava algumas músicas usando as versões instrumentais para tranquilizar a respiração e fazer automassagens em si mesmos, buscando trazer de volta o equilíbrio da energia enquanto também descansavam em silêncio. Isso foi feito todos os dias de intervenção. Em poucas palavras, ser professor é

ir além da simples reprodução de conteúdo e conhecimentos que foram previamente adquiridos em processos de formação. Ser professor é ser sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem, participante de uma construção que deve ser bidirecional, na medida em que deve ser baseada na troca de conhecimentos e experiências entre alunos e professores (Custódio e Martins Júnior, 2016, p. 4).

Com o término do período de intervenções, consegui compreender que ser professor é perceber se os seus educandos estão compreendendo, quais são as suas dificuldades e pensar estratégias para superá-las.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início as ponderações finais pontuando alguns aspectos particulares sobre os anos de graduação. A UFCG foi e é um lugar pelo qual nutro um sentimento especial, de apreço, gratidão e afeição.

Durante a graduação, os estágios supervisionados são momentos formais privilegiados que aproximam os licenciandos do futuro campo de atuação. São nesses momentos em que os futuros professores se deparam com o exercício da práxis que foi estudada durante todo o curso. Além da aproximação, o docente em formação é confrontado por diferentes posturas, porém, todas contribuem para o seu desenvolvimento tanto profissional quanto pessoal. Um dos aspectos mais belos da docência é tocar outra alma humana, transpassando a barreira formal, sendo essa conexão com o outro uma experiência.

Os estágios curriculares supervisionados trouxeram consigo as características pertinentes à formação de uma professora pesquisadora. Associando ensino e pesquisa, pude preparar as intervenções pedagógicas, precisei conhecer a escola e a turma um pouco mais, assim como adotei metodologias que fizeram com que as crianças aprendessem.

Faço menção ao autor do meu livro infantil favorito e que possibilita inúmeras reflexões em suas linhas escritas. Conhecido internacionalmente pela sua obra *O Pequeno Príncipe*, Antoine de Saint-Exupéry diz que durante a vida, muitas pessoas passam por nós, algumas nos tocam de alguma maneira, e isso faz com que tenhamos sempre um pouco delas conosco, assim como elas também levam um pouco de nós. Em tão poucas palavras, sua frase original me faz refletir sobre a necessidade que temos do outro, aprendemos com o outro, vivemos em sociedade com o próximo.

Este trabalho marca o fim de um ciclo e uma grande conquista na minha trajetória. Para a criança que cresceu ouvindo que é capaz e que vai longe, este não é um final, é um motivo novo de ter novas oportunidades de encontrar desafios e de superá-los.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. O ensino de História nos anos iniciais: como se pensa, como se faz. **Antíteses**, Londrina, v. 5, n. 10, p. 555-565, jul./dez. 2012.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. Pedagogia universitária – Valorizando o ensino e a docência na universidade. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 27, n. 2, p. 07–31, 2014. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/6243>. Acesso em: 22 fev. 2025.

ALVES, José F. S.; SANTOS, Givanildo M. **Os desafios da gestão escolar em meio a pandemia do novo coronavírus**. Editora Realize, Plataforma Espaço Digital, p. (1 - 9) out. 2022.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil**. Campinas, SP: [s.n.], 2000.

BONDÍA, Jorge L. Notes on experience and the knowledge of experience. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002, p. 20 - 28.

BONELLI, S. M. S. **O ensino de Ciências nos Anos Iniciais: ressignificando a formação dos professores**. 2014. 152 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, (1996). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 08 de dezembro de 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Lei 10.639 de 8 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília. DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 27 de mar. 2025.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República,. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 ago. 2025.

CAMPINA GRANDE. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Campina Grande: UFCG, 2008.

CUSTÓDIO, G. A.; MARTINS JÚNIOR, L. M. Formação de professores: uma experiência no estágio supervisionado em Geografia. Edição especial - **II Congresso Ibero-Americano Criar Educação**. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.18616/ce.v0i0.2881>. Acesso em: 20 de fev. 2026.

CARVALHO V.; MIRA, A.; SANTOS, G.. Gestão escolar inclusiva: desafios e possibilidades para a educação humanizadora. Fortaleza. **Revista educação em debate**. n. 77. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **Políticas e gestão da educação da Educação Básica no Brasil: limites e possibilidades**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 Especial, p. 921-946, out. 2007, p. 921-946.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?**. Cadernos de pesquisa, v. 34,nn. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

EMICIDA; Ilustrações: FABRINI, Aldo. **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

FARIA, Ingrid Graciele de; FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes; GUIMARÃES, Maria Severina Batista; FALEIRO, Wender. **A influência da contação de histórias na Educação Infantil**. Mediação, Pires do Rio - GO, v. 12, n. 1, jan.- dez. 2017, p. 30-48.

FREITAS, Bruno Miranda; COSTA, Elisângela André da Silva; LIMA, Maria Socorro Lucena. **O estágio curricular supervisionado e construção da profissionalidade docente**. Revista Expressão Católica, Quixadá, v. 6, n. 1, p. 36-42, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324851324_O_estagio_curricular_supervisionado_e_construcao_da_profissionalidade_docente. Acesso em: 22 de dezembro de 2025.

FREITAS, Marcelo Cota de *et al.* **Contribuições do período de observação do estágio supervisionado para o desenvolvimento profissional na docência: perspectivas dos discentes de ciências biológicas em Tauá-CE**. Cairu em Revista, ano 12, n. 23, p. 232-245, dez./jan. 2023. Disponível em: https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/20241/14_CONTRIBUICOES_PERIODO_OBSERVACAO.pdf. Acesso em: 02 de fev. 2026.

GALASSO, B.; BATTISTELLO, V. **Inclusão e Educação: Avanços e desafios**. Editora Uniedsul. 2021.

GAMA, Anailton de Souza; FIGUEIREDO, Sonner A. de. **O planejamento no contexto escolar.** Disponível em: <https://googlegroups.com/group/pos-didatica-anhanguera-2013-sabado/attach/9469cc8c95d937a6/Planejamento.%20pdf.pdf?part=0.6> Acesso em: 25 de fev. 2026.

HOFFMANN, Jussara. O que é avaliar? In: HOFFMANN, Jussara.. **Avaliação e educação infantil:** um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 13 - 31.

HORN, Maria da G. S.. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** Porto Alegre: Penso, 2017.

JOSSO, Marie Cristine. A experiência formadora: um conceito em construção. In: JOSSO, Marie Cristine. **Experiências de vida e formação.** Educa e autora, 1945, nº8.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1989.

LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. **Fundamentos de Metodologia Científica.** Técnicas de pesquisa. 5 ed. SP: Atlas, 2003. p. 174 - 213.

LEÃO, Vanessa Costa Lima Ribeiro. A importância do ensino da arte na educação de séries iniciais. **Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 338–344, 2023. DOI: [10.30681/rep.v14i2.11459](https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/11459). Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/11459>. Acesso em: 5 mar. 2026.

LIMA, Antonio Bosco; PRADO, Jeovandir Campos; SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. **Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada:** novos nomes velhos rumos. Simpósio. Brasileiro de Política e Administração da Educação, v. 25, p. 1-13, 2011.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **O estágio nos cursos de licenciatura e a metáfora da árvore.** Revista eletrônica Pesquiseduca, Santos, v. 1, n. 1, p. 45-48, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/44/pdf>. Acesso em: 30 dez. 2025

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Ana Kilvia Oliveira. Planejamento na Educação Infantil. In.: **Proposta Curricular Para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza**, Fortaleza. p. 112-113, 2016.

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

MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do Laço de Fita.** São Paulo: Ática, 2005.

MINAYO, M. C. de S. Ciências, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002. p. 9-29.

MOURA, Ana Luísa L.L.; CUNHA, Luciane da R. S.; DANTAS, Otília Maria A. da N. A. O processo de relaxamento em sala de aula: autoconhecimento ou domínio de turma? . In: **Anais do V Congresso Nacional de Educação**. Catalão(GO) UFCAT, 2021. Disponível em: <http://www.even3.com.br/anais/Vconaed-127837>. Acesso em: 15 de janeiro de 2026.

MOURA, T. P. de. Estágio no Ensino Fundamental: um laço de união capaz de proporcionar experiências necessárias para o início de uma identidade profissional. In: OLIVEIRA, F. W. S; BRANDÃO, M. C. M.; PEREIRA, W. de O.; PEREIRA, A. C. C. Organizadores (org.). **Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental - Anos Finais: Percepção de estagiários da Licenciatura em Matemática da FAFIDAM**. 1 ed. Minas Gerais: Editora Uniesmero, 2024.

OLIVEIRA, Zulmira B. de. **Sequência didática para o trabalho com o gênero textual: o mundo fantástico das lendas**. Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=22411&ext=pdf&k=>. Acesso em: 24 de fev. 2026.

ONÓRIO, Márcio José; TREVISO, Vanessa Cristina. A importância do ensino de História no Ensino Fundamental I, a partir de uma perspectiva marxista. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro, v. 4, n. 1, p. 274-295, 2017.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIBEIRO, Simone; FORTUNA, Daniele; LIMA, Jacqueline. **Literatura africana e afro-brasileira na construção da identidade da criança na pré-escola**. Rev. FAEEBA - Ed. e Contemp., Salvador, v. 31, n. 68, p. 231-246, out./dez. 2022.

SÁ, Joaquim; VARELA, Paulo. **Crianças aprendem a pensar ciências – uma abordagem interdisciplinar**. Portugal: Porto. Porto Editora, 2004

SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. **Nas entrelinhas da notícia: jornal escolar como mediador do ensino-aprendizagem da língua materna**. – Tese de doutorado. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, – 2006.

SANTOS, Célia Maria Guimarães. **Planejamento na educação infantil: significado para a prática pedagógica pelas lentes de uma experiência no município de Santarém-PA / Santarém**, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Ética e moral. In: MAINARDES, Jefferson (org.). **Ética e Pesquisa em Educação: subsídios fundamentais – Vol. 3**. Rio de Janeiro: ANPED, 2023. cap. 1, p. 1-16. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/3Etica-e-Pesquisa-em-Educacao_Volume-3_2023-1.pdf. Acesso 02 de jan. 2026.

SILVA, Erica. SILVA, Núbia. SILVA, Patrícia. **O surgimento dos protagonistas negros na literatura infantil Brasileira.** Revista Humanidades e inovação, 2020, v.7, n.22, p. 179.

SOUSA, S. de M. R. et al. **Estratégias tecnológicas utilizadas no ensino durante a pandemia.** Research, Society and Development, [s. l.], v. 11, n. 1, e20911124762, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsdv11i1.24762>. Acesso em: 13 jan. 2025.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In:VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

ZOMPERO, Andreia de Freitas; ANDRADE, Mariana Aparecida Bologna Soares de; MASTELARI, Tânia Belizario; VAGULA, Edilaine. **Ensino por investigação e aproximações com aprendizagem baseada em problemas. Debates em Educação,** Maceió, v. 11, n. 25, p. 222-239, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debatesemeducacao/article/view/7118>. Acesso em: 1 mar. 2026.