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

AMANDA RODRIGUES MARQUES

A TRAJETÓRIA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES SUPERVISIONADOS DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO: ENTRE DESAFIOS E CONQUISTAS

CAMPINA GRANDE - PB
Março de 2026

AMANDA RODRIGUES MARQUES

A TRAJETÓRIA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES SUPERVISIONADOS DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO: ENTRE DESAFIOS E CONQUISTAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da 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

M357t Marques, Amanda Rodrigues.

A trajetória dos estágios curriculares supervisionados de uma pedagoga em formação: entre desafios e conquistas / Amanda Rodrigues Marques. – 2026.

43 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. Estágios Curriculares Supervisionados. 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)

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECÁRIA SEVERINA SUELI DA SILVA OLIVEIRA CRB-15/225

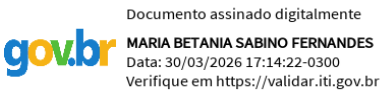
AMANDA RODRIGUES MARQUES

A TRAJETÓRIA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES SUPERVISIONADOS DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO: ENTRE DESAFIOS E CONQUISTAS

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

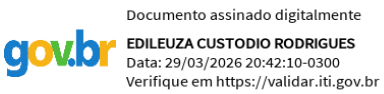
Aprovado em 18 de março de 2026.

BANCA EXAMINADORA



Profª. Drª. Maria Betânia Sabino Fernandes - UFCG

Orientadora



Profª. Drª. Edileuza Custódio Rodrigues - UFCG

Coorientadora

Dedico a todos que estiveram de forma direta ou indireta na minha formação, contribuindo para que continuasse firmemente no Curso enfrentando desafios e conquistas.

Em especial, a minha querida família. A conclusão deste curso não teria acontecido sem o apoio e a confiança de vocês. Essa conquista È NOSSA!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar comigo sempre, concedendo-me sabedoria e força para lidar com os desafios e as conquistas.

Aos meus pais Rosenilda Rodrigues e Sebastião Paulino, pelo apoio, conselhos e por confiarem em mim. Sou grata por tudo, sem eles eu não teria chegado até aqui.

Ao meu irmão Isaque Rodrigues, por ouvir meus relatos diários sobre a experiência universitária, por sempre me apoiar e acreditar no meu potencial.

A minha prima Ana Cristina Rodrigues, por me incentivar desde o ensino médio a fazer um curso em uma Universidade, ajudando-me até ser aprovada.

As minhas amigas Vitória Martins e Cosma Pereira, por acreditarem na minha capacidade e me ajudarem sempre. Elas foram essenciais durante minha graduação.

A minha Tia Edinilda Rodrigues, por estar comigo desde sempre, apoiando-me e ajudando-me.

A minha prima Maria Auciliadora Rodrigues, por me apoiar com palavras positivas e acreditar na minha capacidade.

Ao meu namorado Edson Rafael dos Santos, pelo companheirismo e disponibilidade para me ajudar no que fosse preciso. Por estar comigo diante das angústias e das alegrias.

As minhas amigas, Adriana Bispo, Eduarda Rodrigues, Fabiana Simplicio, Gizelly de Andrade, Késsia Vitoria Alves, Maria Izabela Nepomuceno

e Tainá Cassiano, que estiveram comigo desde o início, tornando os dias fáceis e difíceis em momentos de muitas risadas e alegria.

A todos os outros amigos que fiz ao longo do curso, pelas trocas de conhecimentos, risadas e companheirismos deixando a rotina mais leve.

Às crianças que estiveram presentes na minha trajetória, sem elas eu não teria me encontrado no curso e apreendido lições valiosas.

Aos professores do Curso, dos estágios e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), pelos ensinamentos e por compartilhar suas experiências e saberes.

Ao Pibid, por possibilitar experiências ímpares, ao lado de pessoas incríveis.

A Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), por me acolher durante todos esses anos.

Por fim, a mim mesma por ter enfrentado os desafios durante essa trajetória, vivenciando muitas emoções e experiências exitosas.

Foi o tempo que perdeste com tua
rosa que fez tua rosa tão importante.

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC) versa acerca das experiências vivenciadas durante os estágios curriculares supervisionados do curso de Pedagogia da UFCG, em gestão escolar, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvidos em instituições públicas de Campina Grande, Paraíba. Apresenta e analisa o estágio em gestão escolar, tendo como foco os desafios e estratégias da gestão escolar no enfrentamento do período pandêmico. Prossegue descrevendo e analisando o estágio na educação infantil, evidenciando um trabalho com espaço e formas. Descreve e analisa, ainda, a experiência de estágio em uma turma do 4º ano do ensino fundamental, envolvendo as disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais e Arte. Finaliza com algumas considerações sobre o processo formativo.

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

ABSTRACT

This undergraduate thesis (TCC) addresses the experiences lived during the supervised curricular internships of the Pedagogy course at UFCG, in school management, early childhood education, and the early years of elementary school, developed in public institutions in Campina Grande, Paraíba. It presents and analyzes the internship in school management, focusing on the challenges and strategies of school administration in facing the pandemic period. It proceeds by describing and analyzing the internship in early childhood education, highlighting work with space and shapes. Furthermore, it describes and analyzes the internship experience in a 4th-grade elementary school class, involving the subjects of Portuguese Language, Mathematics, History, Geography, Natural Sciences, and Art. It concludes with some considerations regarding the formative process.

Keywords: Pedagogy. Supervised Curricular Internships. School Management. Early Childhood Education. Early Years of Elementary School.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO..... 11

2. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR... 13

2.1 A estrutura e o funcionamento da escola campo de estágio..... 14

2.2 Os desafios e as estratégias da gestão escolar durante o período pandémico..... 16

3. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL…..... 20

3.1 A estrutura e o funcionamento da instituição campo de estágio..... 21

3.2. A geometria na educação infantil.....23

4. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....28

4.1 A estrutura e o funcionamento da escola campo de estágio..... 29

4.2 O processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula observada…..... 30

4.3 O planejamento da intervenção pedagógica.....32

4.4 A intervenção pedagógica..... 35

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 39

REFERÊNCIAS..... 41

1. INTRODUÇÃO

O estágio curricular supervisionado pode ser visto como a parte prática do curso. Esse momento possibilita ao graduando a articulação teoria e prática, de modo interligado com a realidade na qual atuará (Pimenta e Lima, 2006). Além disso, as autoras enfatizam que o estágio também pode ser um local de pesquisa, de modo que o discente desenvolva habilidades de um professor-pesquisador.

O curso de Licenciatura em Pedagogia em seus estágios curriculares supervisionados em gestão escolar e educação infantil, possibilita a elaboração de projetos de pesquisas, partindo do interesse do discente e sob a orientação de um docente da área, para ser desenvolvido durante os estágios.

Ao cursar esses estágios, no âmbito das habilidades de pesquisa, recorri a autores como Minayo (2002), no que se refere à abordagem qualitativa. Foram realizadas revisões bibliográficas para fundamentar minha atuação como estagiária (Gil, 2002). Para a coleta de dados, utilizei análise documental, observação (Neto, 2002), entrevista semi-estruturada (Triviños, 2006) e pesquisa-intervenção (Salustiano, 2006). Os registros foram feitos por meio de instrumentos de coleta incluindo fotos, vídeos (Garcez; Duarte; Eisenberg, 2011) e notas de campo (Bogdan e Biklen, 1994). E posteriormente feito a análise de dados (Bardin, apud Triviños, 2006).

O campo de pesquisa dos três estágios curriculares foram instituições localizadas no município de Campina Grande, Paraíba. Tendo em vista, que o estágio em gestão e o estágio nos anos iniciais foram realizados na mesma instituição em anos diferentes.

Durante o estágio em gestão escolar, a minha pesquisa buscou compreender os desafios e as estratégias da gestão escolar durante a pandemia da Covid-19. Utilizei autores como Estrêla (2023) e Monteiro (2020) para estudar sobre a pandemia, Araújo e Castro (2011) e Libâneo (2012), para fundamentar o estudo sobre gestão escolar. O meu interesse em refletir sobre

a temática surgiu após o período de calamidade que a educação brasileira enfrentou na pandemia

Já no estágio em educação infantil, trabalhei com Matemática, devido a afinidade e interesse na área. Com isso, a pesquisa-intervenção contemplou o cuidar e o educar matematicamente, enfocando a geometria. Desse modo, para que os dados fossem recolhidos, fiz observações e intervenções com as crianças da sala de referência. Para a análise dos dados, recorri a autores como: Lorenzato (2006), Ciríaco (2024) e Smole, Diniz e Cândido (2003).

Em relação ao estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, oportunidade em que realizei observação, planejamento e intervenção em uma sala de aula do 4º ano, trabalhando com Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais e Arte.

Diante das apresentações dos estágios, destaco que cada experiência trouxe descobertas e aprendizagens significativas. Embora sejam realizados separadamente, os estágios estão interligados, enriquecendo a formação docente. A gestão escolar com o seu papel de organizar e possibilitar o ambiente adequado, a educação infantil para iniciar as primeiras interações com outras pessoas além da família e os anos iniciais aprofundando e introduzindo os conhecimentos científicos.

A vista disso, o presente trabalho tem por objetivo apresentar a minha trajetória e aprendizados no curso de Pedagogia, tomando como base os estágios curriculares supervisionados, cabendo destacar, que esse trabalho é apenas um recorte de tantas conquistas e desafios, que vivenciei durante esse tempo no curso.

Para tanto, organizei este trabalho em quatro seções, sendo a primeira esta introdução, seguida da seção sobre o estágio curricular supervisionado em gestão escolar. Prossigo com o estágio curricular supervisionado em educação infantil e com o estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental. Por fim, apresento algumas considerações.

2. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR

O estágio curricular supervisionado em gestão foi desenvolvido sob a orientação dos professores Dr. Joedson da Silva Brito e Drª. Luciana Leandro da Silva e foi desenvolvido em colaboração com as colegas estagiárias, Adriana Bispo, Fabiana Simplicio, Gizelly de Andrade e Maria Izabela Nepomuceno.

O estágio supervisionado em gestão escolar proporcionou-me uma aproximação à realidade da escola, lócus de minha atuação futura. As atividades desenvolvidas contribuíram para o contato mais aprofundado com a gestão, além de articular teoria prática e ampliar o vínculo entre o ensino superior e a educação básica.

Segundo Libâneo (2012), a escola é um ambiente de formação humana, podendo ser definida como uma unidade social que busca alcançar objetivos educacionais. No entanto, para que isso ocorra, a gestão tem um papel fundamental de propiciar atividades de mobilização de meios para atingir objetivos, envolvendo aspectos gerenciais e administrativos.

Nesse sentido, a gestão para muitos se baseia no processo de organização e através dele são tomadas as decisões levando em consideração as demandas e recursos disponibilizados (Oliveira e Menezes, 2018), ou seja, está relacionado com o processo de administrar. Entretanto, para que esses objetivos sejam bem sucedidos, não depende apenas da gestão escolar, a comunidade deve está participando ativamente, sendo necessária uma gestão democrática.

Autores como Libâneo (2012), Lima, Prado e Shimamoto (2017), Araújo e Castro (2011) dentre outros destacam modelos de gestão que perpetuam na escola e são ‘maquiados’ como gestão democrática, devido esse modelo ser o mais aceito e adequado. Dessa forma, a gestão democrática visa a ser a prática voltada para preceitos participativos. Ela torna a escola um sistema descentralizador fazendo com que a comunidade participe, diante das decisões financeiras, pedagógicas e administrativas (Lima, Prado e Shimamoto, 2017).

Ademais, segundo (Libâneo, 2012), a gestão escolar participativa tem a necessidade de desenvolver princípios para o desenvolvimento da escola como a autonomia; relação orgânica entre toda comunidade; planejamento de atividades; formação continuada; avaliação compartilhada e outros. Em resumo, a gestão vai além de administrar em busca de dados objetivos, ideia essa do senso comum. Para tanto, é necessário entender o funcionamento da escola e refletir sua gestão.

2.1 A estrutura e o funcionamento da escola campo de estágio

Durante as observações, no ambiente de estágio, foi possível conhecer o espaço físico da escola. A escola tinha recepção, secretaria, diretoria, cinco banheiros, uma sala de leitura que também era utilizada como sala para os professores, uma horta, um pátio grande, um pátio menor onde era realizada as aulas de educação física e gincanas, possuía cozinha, duas salas para atendimento educacional especializado (AEE) e não possuía refeitório e quadra esportiva.

No geral, a escola possuía 12 salas de aula, onde funcionavam 24 turmas, 12 no turno matutino e 12 no turno vespertino, atendendo educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e contando com aproximadamente 700 crianças matriculadas, sendo 116 crianças com deficiência, atendidas 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, bem 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 época, a equipe da gestão escolar era formada por supervisora, uma orientadora, psicóloga, gestora, gestora adjunta, três secretárias e 33 professores. A escola contava com 90 funcionários, dois professores de Educação Física e dois professores de Língua Inglesa. Além disso, contava com 22 educadores sociais voluntários.

A merenda escolar era financiada pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). O cardápio era elaborado por uma nutricionista da rede municipal, seguindo um padrão, mas que podia variar de acordo com os alimentos presentes na dispensa. Quando a merenda era excedida, podia ser encaminhada para outra instituição escolar, evitando o desperdício. A escola também era atendida pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), responsável pela distribuição de acervo didático, pedagógico e literário para as crianças e professores.

Além disso, a escola tinha parcerias com projetos externos como o projeto Bicho Papão do Instituto Alpargatas, voltado para o processo de reciclagem que reverte fundos para a escola. Contava, ainda, com o projeto Aluno Nota 10 que premiava a criança com maior destaque na escola, assim como com o projeto Plantar da Secretaria de Meio Ambiente de Campina Grande.

Os recursos financeiros utilizados pela escola advinham do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). A gestão escolar juntamente com o Conselho Escolar criavam e enviavam um plano de ação para a Secretaria de Educação (SEDUC), apresentando as necessidades materiais e o dinheiro era encaminhado para a escola com o objetivo fazer a manutenção e a substituição de equipamentos que pararam de funcionar ou que não estavam operando em bom estado.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), segundo a gestora, sistematizava a preocupação da equipe técnica, administrativa, pedagógica e de apoio em promover uma política educacional voltada para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Para isso, foi necessário a elaboração de um projeto que buscasse superar os problemas enfrentados no cotidiano escolar.

Além disso, o documento da referida escola na qual realizei o estágio, dispõe de objetivos específico, diretrizes estratégicas (visão, missão, metas), valores dominantes, diagnóstico da escola, metas gerais do PPP, 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.

No Plano Estratégico constavam as avaliações externas, como o Sistema Municipal de Avaliação da Aprendizagem (SAMA), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e provas do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED), bem como as avaliações internas. Segundo a gestora, buscava-se reverter as dificuldades apresentadas e as necessidades das crianças a partir dos resultados obtidos nas provas.

A escola buscava observar o desempenho das crianças individualmente para ter bons resultados no coletivo. A avaliação ocorria de forma contínua, global e por observação, pela escrita e oralidade. As crianças atípicas eram avaliadas de acordo com o nível de desempenho em que estavam.

Foi criada a Gestão de Intervenção Personalizada (GIPE), para acompanhar as turmas e identificar em qual nível de desempenho a criança estava. Foram definidos quatro níveis: parada obrigatória (vermelho), atenção continuada (amarelo), passagem cuidadosa (verde) e viagem assegurada (azul).

Diante do que foi observado nas atividades do estágio no cotidiano escolar, a direção escolar quando solicitada, correspondia respondendo dúvidas, levantando adversidades e resolvendo demandas. Nesse sentido, constatei que a gestora escolar mantinha uma relação estável com os alunos, pais/responsáveis, professores, comunidade, Conselho Municipal de Educação, SEDUC e Conselho Tutelar da Infância e da Juventude.

2.2 Os desafios e as estratégias da gestão escolar durante o período pandémico

Nos anos de 2020 e 2021, com a pandemia de Covid-19, ocorreram várias mudanças no cotidiano das pessoas, exigindo a adaptação a um novo modelo de vida. No Brasil, apesar dos impasses provocados pela pandemia, foi possível vencer os desafios. Na educação foi preciso modificar drasticamente a forma de ensino.

Nesse sentido, a chegada da pandemia instaurou um período de calamidade na questão educacional, colocando em prova a educação básica,

de modo que precisou ser reorganizado e repensado a ideia de escola além dos espaços físicos (Baldin; Pedersetti; Silva; 2020 apud Estrêla, 2023). Diante disso, surgiu o interesse de compreender como a gestão se configurou para organizar a escola de maneira que garantisse a aprendizagem das crianças, através do ensino remoto.

Então, procurei conhecer quais foram as estratégias adotadas pela gestão escolar, bem como seus desafios durante a pandemia. O estudo revelou o quanto a Pandemia de Covid-19 trouxe instabilidade para todos os componentes da escola.

Através das entrevistas, ficou evidente a dificuldade de adaptação ao trabalho remoto. Na entrevista com a gestora, ela destacou que o seu maior desafio foi lidar com a tecnologia, devido não ser tão explorado antes da pandemia. Do mesmo modo, as demais entrevistadas destacaram essa mesma dificuldade.

Em sua fala, a gestora enfatizou que as consequências mais severas identificadas na escola no ano de 2024 referem-se aos déficits de aprendizagem e o uso excessivo de tecnologias. Ela relata que, esse problema está em todas as escolas de Campina Grande.

> É tanto que a própria prefeitura tem alguns programas, certo? Criança Alfabetizada, Programa de A a Z, certo? Que é exatamente esse tipo de programa que visa, e… trazer ou recuperar esse processo de aprendizagem do aluno que foi perdido nesses dois anos (Gestora, 2024).

Sobre a pandemia,

> não pode e não deve ser considerada o único motivo e causa dos problemas socioeducacionais no Brasil, ela acentuou e expôs antigos problemas sociais que sempre repercutiram na educação e ramificaram-se de acordo com os interesses privatistas, a estrutura e necessidades da sociedade contemporânea (Estrêla, 2023, p. 42).

Araújo e Castro (2011) destacam, que mesmo com os avanços na gestão educacional, ainda tem desafios para garantir uma participação efetiva

dos envolvidos no campo educacional. A supervisora junto com a orientadora educacional relataram que o ano de 2020 foi muito difícil, devido à necessidade de estar sempre se adaptando aos novos desafios que apareciam, além das resistências dos professores para utilizar os meios tecnológicos. Em suas palavras ela destaca que:

> Nós íamos fazendo, íamos testando, foram muitas reuniões, muitas estratégias, o formato, o acompanhamento, a criação de grupos, a conversa com os pais, reuniões online, não cabia todo mundo numa sala, o que fazer, como fazer. Então, os desafios eram constantes, porque nós não sabíamos lidar com aquela operacionalização toda (Supervisora, 2024).

Para ela, o ano de 2021 foi mais tranquilo, devido ao domínio com muitos aspectos e o investimento por parte da SEDUC e do Governo Federal.

Segundo Monteiro (2020), o método adotado inicialmente pelas escolas, foi a criação de grupos no *WhatsApp*, cada turma tinha seu grupo e através dele eram enviadas as atividades, que ao serem realizadas retornava para a correção dos professores. Partindo disso, todas as entrevistadas destacaram que os grupos no *WhatsApp* foi um instrumento crucial nesse período pandêmico e que perpetua até os dias atuais para compartilhar informações, atividades, manter contato e etc.

Conforme Cury (2020, p. 14), “ficam evidentes os limites de um ensino doméstico. Os pais ou tutores ou cuidadores, exceto os que são profissionais do magistério, não são profissionalizados, não foram preparados para tal situação”. Diante disso, segundo as entrevistadas, os pais não tinham controle e horário para mandar mensagem ou fazer ligação, se fazendo necessário fechar os grupos e abrir apenas no horário das aulas.

As professoras da educação infantil também afirmaram que foi muito difícil, dizendo:

> A gente trabalha com educação infantil, a gente tem um contato muito perto, muito próximo com eles, é tudo muito lúdico, a gente faz rodinha, a gente conta história, a gente brinca, a gente faz o movimento individual. E foi muito difícil fazer isso através do computador, né? E a gente se perguntava, como é que eu vou fazer? (Professora A, 2024).

Apesar de ter sido um desafio, as professoras também relataram que a pandemia foi um despertar para novos recursos didáticos. Uma das professoras até relatou:

> Essa questão mesmo de fazer o grupo e manter contato com os pais, pra sempre que precisar mandar um aviso, um recado, um comunicado, seja o que for, a gente tem aquele meio, entendeu? (Professora B, 2024).

Tendo em vista, que muitos alunos não participavam das aulas remotas, as professoras uniam as duas turmas da educação infantil para ser possível desenvolver uma aula. Já para as atividades, a SEDUC indicou a criação de apostilas com as atividades com eram entregues bimestralmente, seguindo todos os protocolos de higienização.

Libâneo (2012), enfatiza que a organização escolar visa a ação de planejar o que se deve fazer na escola, pensa a utilização das formas de recursos e avalia o trabalho das pessoas, de modo que busque alcançar os objetivos. Nesse sentido, para o planejamento, as professoras enfatizaram que aconteciam semanalmente de forma *online* pelo *Google Meet,* envolvendo todo o corpo escolar.

Além disso, algumas atividades envolviam teatro, jogos e atividades que as próprias professoras criavam, bem como na utilização de vídeos do *Youtube*. Durante o estágio, foi possível observar que atualmente ainda se faz uso desses recursos.

Sobre a volta às aulas, para a supervisora e professoras foi difícil devido aos protocolos de higienização. Cabe destacar, que nas turmas da educação infantil muitos pais não deixaram as crianças irem para as aulas presenciais, de modo que as professoras faziam tanto aulas *online,* como presencial.

Considero que, apesar dos desafios que a escola passou, ela conseguiu se moldar para garantir o ensino para suas crianças. Como bem sabemos, não foi uma fase fácil para ninguém e muito menos para a área da educação. Os recursos tecnológicos foram cruciais nesse período.

A seguir, apresento as vivências no estágio supervisionado na educação infantil.

3. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O estágio curricular supervisionado na educação infantil foi desenvolvido sob a orientação da professora Drª. Rute Pereira Alves de Araújo e realizado em colaboração com a colega estagiária Eduarda Rodrigues. Foram realizadas observações e pesquisa-intervenção envolvendo educação matemática.

A educação infantil é o primeiro passo para o acesso das crianças às instituições educacionais, estando assegurada pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, bem como pela Lei nº 9.394, de 29 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Ambas enfatizam, que é dever do município oferecer educação infantil de forma gratuita até os 5 anos de idade.

Além disso, a infância é uma fase das mais relevantes no processo de formação humana, propícia para se apreender e descobrir novos saberes. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em seu artigo 4º, a criança é um

> sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p.12).

Desse modo, a criança é um ser cultural que está em constante desenvolvimento, construindo cultura. A família tem um papel fundamental para iniciar esse desenvolvimento, que será intensificado posteriormente na escola, sendo esta uma fase importante para o desenvolvimento das crianças, de modo que reforça e aprimora o contato delas com o meio social e as necessidades do cotidiano.

Nesse sentido, a criança deve estar imersa em um universo de interações e brincadeiras, ao invés do ensino de disciplinas. Assim, é possível observar que na educação infantil a criança é inserida em situações que propiciam o seu desenvolvimento e compreensão sobre o mundo. Para tanto,

faz-se necessário refletir sobre o funcionamento da instituição, buscando compreender a concepção de criança que a norteia.

3.1 A estrutura e o funcionamento da instituição campo de estágio

Durante a realização do estágio no locus supracitado, foi possível observar o quanto o espaço é amplo e pensado para as crianças. As salas de referência tem as crianças como centro, pois boa parte das produções que estão expostas foram feitas por elas, com auxílio das professoras. No total, eram quatro salas de referência. As turmas eram organizadas pelas idades das crianças e tinham duas professoras.

A instituição tinha uma coordenadora administrativa, uma coordenadora pedagógica e um coordenador de ensino, pesquisa e extensão, 14 professores e nove funcionários efetivos, sete terceirizados e 11 acompanhantes terapêuticos pedagógicos (ATP).

A instituição era vinculada aos programas do PNLD e o PNAE, não possuindo vínculo com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Havia um documento que continha princípios e eixos que norteavam o trabalho da instituição com a educação infantil. Conforme a DCNEI artigo 2°, inciso 2.4, a

> proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (Brasil, 2010).

Sobre as avaliações, segundo o documento, deveria ocorrer de forma processual, com o acompanhamento da aprendizagem das crianças. Os professores produziam relatórios individuais semestrais de cada criança, que eram apresentados no plantão pedagógico com as famílias. Do mesmo modo,

era produzido anualmente um portfólio que contemplava as atividades do grupo, projetos desenvolvidos e vivências significativas.

Sobre sua estrutura, a instituição tinha quatro salas de referência com banheiros, banheiros para uso dos funcionários e professores, cozinha, refeitório (não utilizado pelas crianças), sala dos professores, recepção, secretaria, coordenação, sala dos funcionários da limpeza, enfermaria, biblioteca, sala de vivências do brincar, quadra, pátio de areia e pátio com brinquedos.

Apesar de ser um espaço amplo, não tinha acessibilidade para pessoas com deficiência, principalmente com relação às portas que eram estreitas. Outro dificuldade era a ausência de um berçário e de uma sala de AEE. Além das dificuldades estruturais, a unidade não tinha assistente social.

A sala de referência em que realizei o estágio supervisionado tinha duas professoras e 17 crianças entre 3 a 4 anos de idade. A sala de referência era ampla, tinha um banheiro unisex para as crianças. A organização e distribuição dos brinquedos ficava em um espaço que simulava uma cozinha e um quarto. Havia um cantinho para os livros, outro com blocos lógicos, peças de montar, telefones antigos. Durante o estágio, foi possível observar que os brinquedos dispostos durante o acolhimentos variavam, entre carros, livros, quebra-cabeça e tubos de linhas.

A instituição trabalhava com a pedagogia de projetos e a temática que estava sendo trabalhada era o Banho de que?, reforçando a importância da higiene pessoal. Barbosa e Horn (2008) destacam que a escolha da temática pode partir de experiências anteriores, de projetos que já foram realizados, de indagações das crianças ou até mesmo da necessidade de explorar uma dada temática.

Sobre a interação das crianças entre si, era favorável, apesar de alguns momentos ocorrerem conflitos entre elas, que posteriormente se resolviam. Durante a mediação, as professoras almejavam o desenvolvimento da autonomia pelas crianças

A DCNEI destaca a necessidade do projeto pedagógico das instituições possibilitar “tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas” (Brasil, 2010, p. 17).

Nesse sentido, para desenvolver a autonomia das crianças a rotina é um fator importante. Barbosa (2000, p. 43) enfatiza que “as rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia a dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade”. O grupo tinha sua rotina diária, que em resumo consistia em: acolhimento das crianças; roda de conversa; higienização e lanche; parque de areia; higienização novamente; alguma atividade em grupo (leitura de um livro, relaxamento, ensaios) e despedida.

Observei que a rotina das crianças na instituição é importante para o desenvolvimento da autonomia delas, pois explora várias linguagens presentes em suas vivências, sendo uma delas a linguagem matemática.

3.2. A geometria na educação infantil

A Matemática sempre foi uma das áreas que tenho interesse em aprofundar meus estudos. Desde minha infância, meu pai sempre me estimulou a aprender Matemática, para ele era relevante para meu futuro. Ao longo do curso, sempre me interessei em saber como seria explorar a Matemática na educação infantil, tendo em vista que é considerada uma das disciplinas mais difíceis de aprender. No entanto, ela está presente em nossas vidas desde cedo e sempre a utilizamos no dia a dia. Sendo assim, é necessário que a educação matemática seja trabalhada desde cedo.

Segundo Lorenzato (2006, p. 11), “a exploração matemática pode ser um bom caminho para favorecer o desenvolvimento intelectual, social e emocional da criança”. Com isso, se faz necessário compreender como está ocorrendo a inserção da educação matemática na educação infantil. Como destaca Ciríaco (2024, p. 3) ao citar Moraes (2020), “nesse sentido, um olhar apurado sobre a presença da educação infantil no campo da educação matemática necessita ser potencializado".

Desse modo, a pesquisa-intervenção (Salustino, 2006), que desenvolvi buscou contemplar a Matemática na educação infantil, e tinha como objetivo

investigar como a linguagem da geometria aparece no contexto pedagógico de uma sala de referência nessa etapa da educação básica.

As crianças pequenas tratam a Matemática como os demais assuntos na sua vida, sem as ideias estereotipadas dos adultos. Segundo Smole (1996, p. 60), essas crianças “ainda não vivenciam as estereotipias trazidas por uma educação viciadas, talvez não tenham ouvido falar das dificuldades que é aprender matemática, ou pelo menos não têm ideia do que isso significa”.

Para Ciríaco (2024),

> o conceito de "cuidar e educar matematicamente" implica capacidade de compreender a presença da linguagem matemática na rotina das instituições de Educação Infantil, incorporando os saberes e fazeres da creche e da pré-escola nas ações diárias com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, no sentido de explorar percepções sensoriais dialógico-interativas em que noções matemáticas estão (ou estejam) intrinsecamente ligadas ao trabalho pedagógico do(a) professor(a), ao mesmo tempo que toma como base a criança como protagonista do processo e a infância como eixo catalisador de possibilidades.

Com isso, o autor busca destacar que ‘cuidar e educar matematicamente’ foge da ideia escolarizante, pois deve-se compreender que a linguagem matemática está presente nas rotinas das crianças. No entanto, deve-se iniciar as práticas pedagógicas considerando o contexto e o conhecimento prévio das crianças, cabendo ao professor como mediador aprofundar esses conhecimentos, através de interações e brincadeiras.

De acordo com Smole (1996), a organização espacial tem relação com a geometria, devendo ser explorada a partir do esquema corporal, da orientação e percepção espacial, chegando ao desenvolvimento de conceitos geométricos propriamente ditos.

Pensando assim, durante as observações busquei analisar aspectos presentes nas falas, interações e brincadeiras das crianças. É importante ressaltar que

> o trabalho com a geometria na Educação Infantil inicia-se em um ponto em que a criança é capaz de identificar uma figura apenas por sua aparência geral, por sua imagem. É comum observarmos o aluno chamar de círculo tudo o que é redondo ou arredondado e não é raro notarmos as confusões que fazem

> entre quadrados e retângulos, especialmente se esses últimos têm medidas de seus lados muito próximas de serem iguais (Smole; Diniz; Cândido, 2003, p. 17).

Durante as observações, constatei que as crianças conheciam e nomeiam figuras geométricas, reconhecendo-as em objetos como biscoitos em forma de círculos, além de identificar quadrado e triângulo, dentre peças de um jogo de encaixe. Todavia, é comum que as crianças troquem os nomes das figuras ou criem nomes para as que não conhecem (Smole; Diniz; Cândido, 2003).

Segundo Ribeiro (2010, p. 38), na educação infantil “não deve existir a preocupação com a compreensão formal dos conteúdos e sim com a construção de ideias básicas que favoreçam o aprendizado futuro e a resolução de situações-problema”.

Pensando assim, realizei atividades que contemplaram diversas linguagens. Cheiro de quê?, foi uma das intervenções realizadas, que tinha por objetivo fazer com que as crianças vivessem um momento de relaxamento e bem-estar, por meio de experiências sensoriais tranquilas, com cheiros suaves, música calma e um ambiente de acolhimento. No decorrer da intervenção foram colocados três lençois no chão para que as crianças se deitassem e relaxassem, sendo que várias crianças escolheram o mesmo lençol e viram que não cabiam todos em um mesmo espaço.

Smole (1996) enfatiza que o corpo é o primeiro espaço conhecido pela criança e que ela explora o ambiente externo a partir das sensações táteis e dos movimentos corporais. Desse modo, a criança consegue organizar sua orientação espacial com base na posição do próprio corpo.

Em outra intervenção, realizei a atividade Bolha de sabão, que foi pensada para propiciar às crianças a exploração do espaço e a percepção espacial e sensorial, fazendo e estourando bolhas de sabão.

No geral, pode-se afirmar que

> não há espaço que se configure sem envolvimento do esquema corporal, assim como não há corpo que não seja espaço e que não ocupe um espaço. O espaço é o meio no qual o corpo pode mover-se, e o corpo é o ponto em torno do qual se organiza o espaço (Smole; Diniz; Cândido, 2003, p.26).

Outro momento da intervenção, nomeado Caixa do banho, buscou explorar os objetos de banho através dos sentidos, reconhecendo suas formas e características. Para esse momento, as crianças colocavam a mão na caixa e através do tato tentavam identificar características dos objetos que tocavam. No geral, as crianças destacavam o formato e tamanho dos objetos. Para o shampoo foi destacado que era grande, para o perfume, pequeno. Algumas outras crianças não conseguiam destacar o tamanho e o formato. É importante ressaltar que, inicialmente,

> a criança conhece o espaço sobretudo através do movimento, e noções como proximidade, separação, vizinhança, continuidade organizam-se em uma relação de pares de oposição (parecido/diferente, parte/todo, dentro/fora, pequeno/grande) de acordo com as explorações corporais que ela faz (Smole, Diniz e Cândido, p. 2003, p. 25).

Desse modo, através da exploração corporal com ajuda do tato, as crianças que já têm consciência do que é grande e pequeno, conseguem identificar características de objetos, mesmo que não esteja vendo, apenas sentindo. Ademais, as atividades exploratórias com o uso de material concreto para a interação da criança com as formas é fundamental, de modo que ela deve ser incentivada a explorar os materiais.

Buscando contemplar as formas geométricas, a atividade Bingo das formas teve como objetivo, reconhecer visualmente formas geométricas círculo, quadrado, triângulo e retângulo e as cores primárias amarelo, azul e vermelho. Durante o sorteio das peças do bingo, foram utilizados blocos lógicos e desenhos das figuras no quadro. A cada figura sorteada, eu desenhava no quadro, as crianças identificavam qual era e procurava em sua cartela.

Lorenzato (2006) destaca que a discriminação visual é umas das habilidades de reconhecer semelhanças e diferenças entre objetos e figuras, que é fundamental para as crianças, pois ajuda na identificação de padrões e na categorização de itens, como apontar qual objeto é diferente ou igual, em um grupo.

Outra atividade que abordou a geometria de forma implícita foi intitulada de Pincéis mágicos, que tinha como objetivo vivenciar o sensorial, através de uma pintura com pincéis feitos com palito e crepom. Worthington (2010)

destaca que as crianças exploram os conceitos matemáticos pelo brincar. Elas exploram, representam e comunicam por meio de desenhos e pinturas. Durante a intervenção, foi possível observar que as crianças através da pintura com os pincéis se expressaram usando formas geométricas.

Além do uso dos pincéis mágicos, as crianças tiveram contato com sólidos geométricos, na última intervenção, quando explorei uma receita culinária de brigadeiro de capim santo, cujo objetivo era propiciar experiências sensoriais. Nessa atividade os sólidos geométricos estavam presentes nas embalagens dos ingredientes e no ato de moldar o brigadeiro.

Afinal, para Lorenzato (2006), a criança aprende através da sua ação com meio, sendo necessário que o educador crie possibilidades para esse aprendizado. Faz-se necessário que a educação matemática focada na geometria esteja presente na educação infantil, tendo em vista o desenvolvimento da noção de espaço e de formas geométricas.

Em seguida, abordo o estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental.

4. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, foi desenvolvido sob a orientação das professoras Drª. Edileuza Custódio Rodrigues e Drª. Maria Betânia Sabino Fernandes. O planejamento e regência do estágio foram desenvolvidas em colaboração com as colegas estagiárias Gizelly de Andrade e Maria Izabela Nepomuceno.

Conforme a LDBEN, em seu artigo 32, o ensino fundamental é obrigatório, com duração de 9 anos, iniciando-se aos 6 anos de idade, devendo ser oferecido gratuitamente, visando a formação integral das crianças (Brasil, 1996). Para alcançar esse propósito, a legislação estabelece que o aprendizado deve focar no desenvolvimento da capacidade de aprender, além da compreensão da vida social e natural.

Diferente da educação infantil, nessa etapa, as crianças exploram os conteúdos através de disciplinas, cabendo aos professores serem criativos na elaboração das propostas. Em consonância com Ferreira; França; Vieira (2016, p. 89) “o professor tem como função, além de mediar as relações dos alunos com o conhecimento, promover a apreciação estética e o encantamento com o mundo, desenvolvendo a sensibilidade também de seus aprendizes”. Desse modo, ensinar está para além dos conteúdos e deve envolver os conhecimentos adquiridos pelas crianças ao longo de suas vidas.

Freire (1996) destaca que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. Nesse sentido, ao valorizar os conhecimentos prévios das crianças e trabalhar a partir de suas vivências, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais significativo, transformando a sala de aula em um espaço de diálogo e construção mútua de conhecimento.

Vale destacar que a sala de aula é apenas um dos espaços de aprendizagem, os demais ambientes da escola também oferecem ricas oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos, cabendo aos professores um olhar sensível para as crianças e espaços da escola.

Assim, para assegurar um ensino de qualidade, é fundamental refletir sobre a estrutura e o funcionamento da instituição, considerando que a escola se torna o cenário central da vida cotidiana e do desenvolvimento social das crianças.

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.

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.

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 PDDE, PNLD e 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

A sala de aula é um dos espaços da escola em que devem ocorrer interações entre os envolvidos. Pensando assim,

> é no cotidiano da escola que acontece o encontro entre o tempo e o espaço do conhecimento técnico com as sensibilidades dos sujeitos. Na aula, a cultura da infância, o regionalismo, as singularidades e histórias se entrecruzam e dão origem a novos e importantes saberes (Ferreira; França; Vieira, 2016, p. 95).

A partir dessa compreensão do cotidiano escolar como espaço de trocas de conhecimentos e experiências, pude observar a dinâmica de uma turma. O grupo era composto por uma professora polivalente e por 28 crianças, das quais oito possuíam laudo de deficiências. Duas delas contavam com o apoio de uma educadora social voluntária, que as acompanhava durante as aulas, auxiliando nas atividades.

O espaço da sala de aula era amplo e sua organização contemplava o modelo tradicional. Carteiras enfileiradas à frente do quadro branco, à esquerda, estava a mesa da professora e, ao lado, um armário com os livros didáticos e seus materiais. No final da sala, ao lado direito outro, havia outro armário, um quadro com tecido para as atividades e um cantinho da leitura com livros literários expostos.

Foi possível observar aulas de Língua Portuguesa, Geografia, História, Língua Inglesa e Educação Física, sendo estas duas últimas ministradas por outros professores. Observei a prevalência do uso do quadro e do livro didático como recurso utilizado pela professora titular. Muitas vezes as crianças copiavam no caderno partes do livro didático, considerando que não havia livros para todos e estes eram compartilhados com a turma da tarde. Outro

recurso utilizado na aula de História foi a apresentação de imagens associadas ao conteúdo estudado, selecionadas no *notebook*.

Apesar da importância do livro didático, esse recurso não deveria ser adotado como o único meio para ministrar e planejar as aulas. É importante ponderar que,

> os livros didáticos também poderiam contribuir para embotar a autonomia e a sensibilidade do professor para captar possíveis interesses das crianças, pois os temas a serem tratados já estariam previamente determinados, as atividades prontas e a eles caberia apenas seguir as orientações prescritas nos manuais. Em síntese, a adoção desse recurso didático tenderia, nessa perspectiva, a padronizar e empobrecer as experiências que poderiam ser vivenciadas na escola, tanto para as crianças, quanto para os professores (Brandão e Silva, 2017, p. 441).

Brandão e Silva (2017), mesmo fazendo uma crítica do uso do livro didático na educação infantil, seus argumentos também podem ser considerados com relação aos anos iniciais do ensino fundamental.

Durante o estágio, vivenciei também a preparação da escola para o evento Mostra literária, ocasião em que foi apresentado o trabalho desenvolvido na sala de aula em que estagiei sobre o livro Bela acordada, de autoria de Lígia Pereira dos Santos.

Observando as aulas, estavam voltadas para revisões de conteúdos como preparação das crianças para as avaliações do 4° bimestre, bem como para avaliações externas como, SAMA, SAEB e Sistema de Avaliação da Educação Básica da Paraíba (SIAVE).

Cabe destacar que essas avaliações não têm o foco na aprendizagem das crianças, mas sim em resultados. Em consonância com Luckesi (2010), observa-se que a prática educativa perdeu espaço para as avaliações de aprendizagem, direcionando para a “pedagogia de exames” ao invés da pedagogia do ensino-aprendizado. Nesse caso, as escolas ao longo do ano passam por inúmeras avaliações externas e internas, de modo que pressionam as crianças para obterem resultados significativos, para que assim a escola ganhe o reconhecimento.

No que se refere ao planejamento, a professora tinha um caderno organizado por datas e que destacava o que seria trabalhado durante o ano. O planejamento era semanal e elaborado conforme a necessidade da turma, mas seguindo os direcionamentos da SEDUC, através do Material de Apoio Pedagógico (MAP).

No que se refere às relações e vivências na sala de aula, observei que a turma estava sempre em interação conversando e alguns se mostravam dispersos. Uma das crianças estava sempre se deslocando para interagir com outras. A relação aluno-aluno era de companheirismo entre grupos, porém as crianças que não estavam nos grupos ficavam mais isoladas.

Ademais, pode se dizer que no decorrer das observações foi possível conhecer a turma, possibilitando que os planejamentos das intervenções fossem baseados na dinâmica da turma e da professora, levando em consideração o que aprendi na Universidade.

4.3 O planejamento da intervenção pedagógica

O planejamento é essencial para o desenvolvimento de uma aula, pois se torna um guia e possibilita que os objetivos sejam atingidos. No entanto, é necessário ter consciência que o planejamento é flexível e pode ser modificado durante seu desenvolvimento com a turma, visto que ele é um guia (Libâneo, 1990). Nessa perspectiva, ao elaborar o planejamento da intervenção, levei em consideração as observações dos interesses e atitudes das crianças e os conteúdos indicados pela professora.

Em Língua Portuguesa, o planejamento foi elaborado sobre os conteúdos gêneros textuais (lenda e conto), verbos e pronomes do caso reto. Para Marcuschi (2005, p. 35), “o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia”. Pensando assim, a escolha do gênero lendas partiu do interesse das crianças por histórias de assombração, já o gênero conto foi direcionado pela professora.

Para explorar o gênero lenda, planejei usar imagens dos personagens folclóricos como auxílio para a contação das lendas. As imagens utilizadas foram do Boto Cor-de-rosa, da Iara, do Lobisomem, da Comadre fulozinha e da Caipora. Planejei uma atividade oral, partindo de perguntas sobre as lendas de modo que levassem à reflexão das crianças. Também, foi pensado a partir das imagens, que as crianças reproduzissem um desenho da lenda que gostou.

No que se refere ao conto, planejei fazer o uso do conto Princesa Barulhinhos presente no livro didático da turma e através dele inclui uma atividade para abordar os verbos e pronomes do caso reto e uma reflexão crítica sobre a narrativa.

Em Matemática, as aulas planejadas foram sobre números decimais, as quatros operações, agrupamentos e medidas de tempo (relógio e calendário). O ensino dos decimais e operações foi planejado para partir de uma revisão sobre frações e sistema monetário, utilizando situações cotidianas e o quadro branco. Para o conceito de agrupamentos, pensei em usar materiais manipuláveis, como grãos (milho e feijão), canetas, figurinhas e fósforos. Com o uso desses materiais, a aula ficaria mais dinâmica. E para explorar as medidas de tempo, planejei utilizar o quadro para fazer desenhos de relógios e de um calendário, de modo que as crianças colaborassem.

Na disciplina História, o conteúdo disponibilizado para o planejamento foi Proclamação da República, Consciência Negra e Dia da Bandeira. Os dois primeiros conteúdos foram planejados em conjunto, partindo de uma linha do tempo, de modo que levasse as crianças refletirem criticamente. Já para o dia da bandeira, foi pensado na continuidade do conteúdo anterior, de modo que fosse explorando no quadro os elementos que a compõem e utilizando imagens das bandeiras iniciais do pós república.

Em Geografia, profissões e mapa múndi foram os conteúdos para o planejamento. Compreende-se que o ensino de Geografia deve superar e partir a compreensão do senso comum, para construir o pensamento geográfico e a criança possa desenvolver um pensamento elaborado (Cavalcanti, 2012). Pensando assim, para o conteúdo mapa mundi, planejei explorar do micro ao macro dos mapas, fazendo esboços no quadro com círculos para melhor entendimento das escalas. Para o conteúdo profissões, pensei em iniciar com

uma nuvens de palavras com profissões ditas pelas crianças, em seguida refletir os materiais produzidos e finalizar com uma atividade escrita.

Para as aulas de Ciências Naturais, planejei trabalhar com transformações reversíveis e irreversíveis da matéria, lembrando que

> precisamos escolher aqueles fenômenos que estão no nível das crianças, para que elas, por meio de suas ações e de seu raciocínio, tomando consciência do que fizeram e tentando uma explicação coerente - e não mágica -, possam desenvolver atitudes necessárias ao desenvolvimento intelectual que serão básicas para o aprendizado de Ciências (Carvalho, 1997, p. 159).

Desse modo, pensei em iniciar a aula instigando os conhecimentos prévios sobre a matéria, para que posteriormente explorasse o conteúdo proposto. Assim, para exemplificar os conceitos, utilizei materiais concretos como: gelo, areia, milho e pipoca, juntamente com os conhecimentos das crianças, tendo em vista que são materiais presentes em sua vida.

Lima (2020), com base em outros autores, destacam que a Arte envolve diferentes linguagens (sonora, plástica e corporal), envolvendo a percepção visual, tátil e corporal. Pensando assim, mesmo que o conteúdo não tivesse sido disponibilizado para essa disciplina, planejei explorá-la de maneira integrada, nas atividades das outras disciplinas e durante o relaxamento que envolveu músicas calmas e exercícios. Também planejei uma brincadeira chamada maestro, em que uma das crianças deveria ser escolhida para a função de maestro e a outra para descobrir quem era o maestro. Esse maestro ficaria responsável por conduzir a turma que repetia seus gestos.

Além disso, para o último encontro planejei a leitura da obra literária Uns e outro, de autoria de Dipacho, para que as crianças pudessem vivenciar um momento de apreciação e fruição estética, considerando que a literatura infantil disponibiliza histórias que seduzem e cativam as crianças.

Por fim, é importante destacar que para todos os conteúdos indicados, planejei atividades e por solicitação da professora foram feitas atividades adaptadas para as crianças com laudo. Após o tempo de observação e planejamento, dei início a regência de ensino.

4.4 A intervenção pedagógica

Iniciar a primeira intervenção com uma turma foi desafiador, cabendo ao professor lidar com o inesperado e estar preparado para se reinventar. Ferreira, França e Vieira (2016) ao tratar o trabalho do professor como um exercício sensível e estético, fazem uma analogia com o artesão, devido ser um trabalho único e inovador. Através dessa experiência, ele modifica seu modo de fazer, cria novas possibilidades e compartilha com seus aprendizes e mestres. Desse modo, tenho consciência de que os professores não podem seguir o que planeja de forma rígida, mas deve ser flexível, conforme a necessidade da turma. Ao entrar em sala de aula o professor deve estar "aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento" (Freire, 1996, p. 21).

Diante disso, durante a regência busquei ouvir as curiosidades e perguntas das crianças, de modo que tivéssemos uma troca significativa com elas. Apesar de estar ali para ensinar, também queria aprender com elas.

Nesse sentido, o trabalho realizado no âmbito da disciplina Língua Portuguesa foi dinâmico e participativo. A introdução do gênero lendas, partiu dos conhecimentos prévios das crianças e todas estavam envolvidas e responderam as perguntas sobre as características do gênero e quais lendas elas conheciam. Posteriormente, fui mostrando imagens e perguntando a qual lenda se referiam.

O foco da aula tinha sido pensado para a lenda de Comadre Fulozinha, no entanto, o destaque foi direcionado ao Boto cor-de-rosa por chamar a atenção das crianças, sendo o preferido para os desenhos e comentários na sala de aula.

Em continuidade, para explorar o conto, iniciei apresentando as diferenças dos gêneros textuais carta, fábula e conto. Cabe ressaltar que as listas com essas diferenças foram sendo construídas juntamente com as crianças. Na leitura do conto, muitas crianças destacaram que já tinham lido, mas que não lembravam. Antes da iniciar a leitura, foram feitas perguntas prévias e ao finalizar também foi feito problematização e as crianças

participaram ativamente. A atividade foi copiada no quadro e feita a correção coletiva, de modo que envolveu os verbos e pronomes do caso reto. Durante a correção foi possível observar que elas tinham uma boa compreensão sobre a temática.

Durante o trabalho com Matemática, as crianças interagiram bem. Abordei frações a partir de situações cotidianas destacadas pelas crianças. Do mesmo modo, foi abordado o conteúdo números decimais e valor monetário, sendo que este último despertou mais interesse nas crianças. Nesse sentido, “o mais importante nesta etapa é levar o aluno a compreender que tal representação é uma ampliação dos conhecimentos já adquiridos a respeito do sistema de numeração decimal” (Mandarino, 2010, p. 116).

No estudo de agrupamentos, utilizei materiais manipuláveis e uma dinâmica de sorteio, em que cada criança resolvia e socializava uma situação-problema. Com isso, “ao usar materiais concretos já conhecidos da criança, você pode aproveitar conhecimentos socialmente construídos, e tornar os conteúdos matemáticos mais próximos de seu cotidiano” (Gitirana e Carvalho, 2010, p. 38).

As crianças ficaram eufóricas para saber qual material iam manipular durante a resolução de problemas e à medida que iam resolvendo sempre me consultavam se as respostas estavam corretas. Quanto às medidas de tempo, o conteúdo fluiu sem dificuldades, pois a turma já possuía familiaridade com o assunto.

A aula de História foi desenvolvida em torno de uma linha do tempo, que muitos não sabiam o que era e ficaram sabendo com minha explicação. Questionei sobre o que ocorreu no dia 15 de novembro e as crianças mencionaram, a Consciência Negra e o Dia da Bandeira, para depois dizerem a Proclamação da República. A partir disso, propus uma “viagem no tempo” para conectar os fatos históricos, levando-os a entender o contexto desses eventos de forma crítica.

Sobre o dia da Bandeira, apresentei a versão provisória da bandeira republicana e elas observaram a semelhança com a bandeira dos Estados Unidos. Outro ponto marcante foi a explicação sobre as estrelas da atual bandeira brasileira. A turma acreditava que a estrela isolada representava o Distrito Federal e demonstrou surpresa ao aprender que ela simboliza o estado

do Pará, por ser o estado que, à época, ficava acima da linha do Equador. Vale lembrar que

> o uso das datas precisa estar vinculada a uma busca de explicações sobre o que vem antes ou depois, sobre o que é simultâneo ou ainda sobre o tempo de separação de diversos fatos históricos. Deve-se, em suma, dar um sentido às datações, para que o aluno domine as datas como ponto de referência para o entendimento dos acontecimentos históricos (Bittencourt, 2008, p. 212).

Nesse sentido, busquei que as crianças entendam que os acontecimentos históricos vão além das datas, de modo que por trás deles tem diversos fatores que influenciaram e se faz necessário entendê-los. Assim, elas não devem ser exploradas de maneira linear com base nos herois e personagens relevantes, mas sim criticamente compreendendo os fatos e suas influências.

Em Geografia, foi possível explorar o conteúdo sobre as profissões, que foi introduzido com uma dinâmica no quadro, partindo das palavras professora, médico e cozinheiro. As crianças foram desafiadas a identificar o que tinham em comum, chegando à ideia de profissão. Posteriormente, fiz uma nuvem de palavras partindo das profissões destacadas pelas crianças, que gerou empolgação entre elas. Em conversa, pensamos sobre a importância das profissões e suas funções, direcionando para as indústrias.

Com relação a Ciências Naturais, o conteúdo abordado gerou um diálogo relevante com as crianças. Dessa forma, “é importante fazer com que as crianças discutam os fenômenos que as cercam, levando-as a estruturar esses conhecimentos e construir, com seu referencial lógico, significado de uma parte da realidade em que vivem” (Carvalho, 1997, p. 154).

Pensando assim, iniciei instigando as crianças a pensarem na palavra matéria. Perguntei quais são os estados da matéria e todos destacaram sólido, líquido e gasoso, para então iniciar sobre as transformações reversíveis e irreversíveis. Utilizei materiais concretos e exemplos do dia a dia e as crianças gostaram bastante. Durante a correção da atividade, foi possível avaliar que elas tinham entendido bem o assunto.

Também foi possível realizar atividades de Arte, que envolveram desenhos, movimento do corpo no relaxamento e na brincadeira realizada que envolvia dança. O momento de relaxamento propiciou às crianças após o intervalo relaxar e se conectarem consigo mesmas, através de movimentos leves. Ressalto que

> a criança é essencialmente corpo e movimento. O brincar, ação por excelência da infância, tem uma função organizadora para que possam ocorrer processos como a compreensão, a simbolização e a reflexão. Arte tem a ver com prática artística, com processo criativo, com aspecto vivencial (Lima, 2020, p. 120).

Ainda envolvendo Arte, agora pensando a dimensão artística da literatura, a leitura da obra Uns e outros foi emocionante, pois as crianças se conectaram com a mensagem de forma profunda. A literatura infantil é escrita num léxico especial, atentando às características psíquicas da criança e respondendo as suas exigências intelectuais e espirituais (Sosa apud Aguiar et al, 2010). No final da leitura, conversei com as crianças e pedi para que elas expressassem o que entenderam e uma destacou que as páginas que não tinham pássaros, no livro lido, remetia às pessoas que faleceram. Outra criança destacou que seria a separação dos pais.

No geral, a regência foi marcada por adaptações e aprendizagem significativas com a turma, levando-me a refletir a importância de ser uma professora que entende suas crianças e planeja as aulas partindo delas. Afinal, como enfatiza o saudoso Freire (1996) educar não consiste em entregar as informações prontas e acabadas, mas sim criar possibilidades para que a criança construa seus conhecimentos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever esse trabalho me fez recordar o início da minha trajetória no curso de Pedagogia. A jovem que queria desistir no primeiro período, hoje está se formando na área que sempre admirou. Na minha infância, uma das brincadeiras favoritas era escolinha, em que reproduzia o ensino que vivenciava na escola. Anos depois, ao concluir o ensino médio, não queria ingressar na Universidade, mas o desejo de ser professora me seguia.

Em 2022, iniciei uma trajetória nova cheia de desafios, fiz amizades incríveis, que me fizeram continuar e aquele medo tornou-se desejo de aprender. Estando na Universidade, a cada período fui me encontrando no curso, me reconhecendo como futura pedagoga. Compreendi que o que estudamos no curso é amplo, rico e crítico.

Ao ingressar no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), no final de 2024, pude amadurecer, aprender e ensinar coisas. A cada encontro com o núcleo me deixava reflexiva sobre minha atuação futura. Do mesmo modo, nos encontros com as crianças, eu não ensinava, eu aprendia com elas. Esses momentos foram importantes para minha formação e através deles os estágios curriculares supervisionados em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental se tornaram mais leves, devido à compreensão da dinâmica de uma instituição escolar.

Refletindo sobre os estágios, o de gestão escolar trouxe-me um panorama sobre os desafios da gestão, evidenciando os inúmeros compromissos de uma gestora.

Quanto ao estágio em educação infantil, iniciei insegura por ser o primeiro contato com crianças pequenas. Consegui aproveitar bem os momentos que estava na instituição, procurando ficar sempre ativa e interagir com as crianças e isso me trouxe segurança, que foi evoluindo ao longo dos encontros. As orientações da orientadora e o apoio das professoras do grupo foram fundamentais para minha formação e para melhorar meu desenvolvimento como professora.

Além disso, a cada dia que passava ficava encantada vendo o quanto as crianças tinham autonomia, capacidade de resolver problemas sozinhas e se comunicarem. E isso mostra como é importante desde cedo as crianças terem contatos com outras para o seu desenvolvimento. Esse estágio me deixou empolgada, pois estava fazendo uma pesquisa na área que me interesso.

O último estágio nos anos iniciais do ensino fundamental foi tranquilo. As intervenções possibilitaram o ser professora na prática. Procurei reinventar-me mediante as situações. Sobre a relação com as crianças, criamos um laço de afeto bonito. A professora se mostrou sempre ativa e conversava sobre suas experiências. Ela foi importante nesse final de curso, pois suas palavras positivas me fizeram pensar bastante sobre meu futuro.

No geral, os estágios curriculares supervisionados contribuíram de forma significativa para meu amadurecimento acadêmico. O ser professor está na prática, no cotidiano da escola e envolve a articulação entre a teoria e a prática, através de um olhar sensível.

Finalizo destacando, que ao longo desses anos amadureci bastante. Não sou a mesma que iniciou o curso. Aprendi muito, mas não aprendi tudo. Tenho consciência que o conhecimento é inacabado e devemos sempre estar em busca dele, para entendermos melhor a nossa realidade e sermos críticos diante dela. Afinal, um bom professor é aquele que busca melhoria nos seus conhecimentos, para contribuir significativamente na vida de muitas crianças, jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.); BARCO, Frieda Liliana Morales; FICHTNER, Marília Papaléo; RÊGO, Zíla Letícia Goulart Pereira. **Era uma vez... na escola**: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001. (Série Educador em formação).

ARAÚJO, Suêldes de. CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gestão educativa gerencial**: superação do modelo burocrático? Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. MAS O QUE SÃO MESMO AS ROTINAS?. In: _____. **Por amor & por força**: rotinas na Educação Infantil. Campinas, SP: [s.n.], 2000.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Artmed Editora, 2008.

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

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 jan. 2025.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; SILVA, Alexsandro da. O ensino da leitura e escrita e o livro didático na Educação Infantil. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 440-449, set.-dez. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

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). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 26 mar. 2026.

BRASIL. Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Aprendizagens em História. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes.**Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 183-221.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Ciências no ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 101, p. 152-168, jul. 1997.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Conceitos geográficos: Meta para a formação e

a prática docentes. In: CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 155-173.

CIRIACO, Klinger Teodoro. Cuidar e educar matematicamente bebês e crianças bem pequenas. In: **Simpósio Internacional de Pesquisa em Educação Matemática:** a Educação Matemática num mundo pós-pandêmico. Anais...Campina Grande(PB) UEPB, 2024. Disponível em: https//www.even3.com.br/anais/6SIPEMAT/801801-CUIDAR-E-EDUCAR-MATEMATICAMENTE-BEBES-E-CRIANCAS-BEM-PEQUENAS. Acesso em: 23 jan. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação escolar e pandemia**. *Pedagogia em Ação*, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 8-16, 1. sem. 2020. Disponível em: https://periodicos.pucminas.br/pedagogiacao/article/view/23749. Acesso em: 23 abr. 2024.

ESTRÊLA, R. C. C. **ENSINO EMERGENCIAL**: a gestão escolar em tempos de pandemia. Dissertação de Mestrado - PPGE. Maranhão: UEMA, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14047275. Acesso em: 23 abr. 2024.

FERREIRA, Luciana Haddad; FRANÇA, Raul Cabral; VIEIRA, Beatriz Vito. Estética do cotidiano: experiência e produção de saberes na formação docente. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 23, n. 1, p. 83-98, jan./jun. 2016.

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

GARCEZ, A.; DUARTE, R.; EISENBERG, Z. **Produção e análise de videogravações em pesquisas qualitativas**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.2, p. 249-262, mai./ago. 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 44-45.

GITIRANA, Verônica. CARVALHO, João Bosco Pitombeira de. A matemática do contexto e o contexto na Matemática. In: CARVALHO**,** João Bosco Pitombeira Fernandes de (Coord.). **Matemática**: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 69-90. (Coleção Explorando o Ensino; v. 17).

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012. p. 435-465.

LIBÂNEO, José Carlos. O planejamento escolar. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo, SP: Cortez, 1990. p. 221-247.

LIMA, João Francisco Lopes de. **O pedagogo docente e o ensino de arte na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental**. Educação em Foco, Belo Horizonte, ano 23, n. 41, p. 110-127, set./dez. 2020.

LIMA, Antonio B.; PRADO, Jeovandir C; SHIMAMOTO, Simone. **Gestão patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil.** Disponível em: http://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoes Relatos/0069.pdf. Acesso em 13 junho de 2017.

LORENZATO, Sergio. **Educação Infantil e percepção matemática**. São Paulo, Editora Cortez: 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame. In:LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 17-26.

MARCUSCHI, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. et al. **Gêneros textuais e ensino**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MANDARINO, Mônica Cerbella Freire. Números e operações. In: CARVALHO**,** João Bosco Pitombeira Fernandes de (Coord.). **Matemática**: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 97-134. (Coleção Explorando o Ensino; v. 17).

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

MONTEIRO, E. C. **Educação na pandemia**: a experiência de uma escola da rede municipal de ensino de Campina Grande(pb).. Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68460. Acesso em: 03 mai. 2024.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Ivana Campos. MENEZES, Ione Vasques-. **Revisão de Literatura**: O conceito de Gestão escolar. Cadernos de pesquisa: v.48, n.169, jul./set. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**: diferentes concepções. Revista Poíesis Pedagógica, v. 3, n.3-4, p.5-24, 2005-2006.

RIBEIRO, Aline da Silva. **A geometria na educação infantil: concepções e práticas de professores.** 2010. 188 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade Ciências e Tecnologia, 2010.

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.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **A matemática na Educação Infantil**: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1996.

SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I.; CÂNDIDO, P. **Coleção Matemática de 0 a 6**: figuras e formas; v.3. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

WORTHINGTON, Maulfry. Multimodalidade, o brincar e as marcas que as crianças criam na matemática. In: MOYLES, Janet. **Fundamentos da educação infantil**: enfrentando o desafio. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 276 - 292.