

MITOLOGIA EGÍPCIA COM CRIANÇAS DE 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA JORNADA POSSÍVEL PELOS MISTÉRIOS DO EGITO ANTIGO

EGYPTIAN MYTHOLOGY WITH FIRST-GRADE CHILDREN: A POSSIBLE JOURNEY THROUGH THE MYSTERIES OF ANCIENT EGYPT

Thamires da Silva Souza¹
Ruana Priscila da Silva Brito²

RESUMO: Este artigo apresenta e analisa uma experiência de docência na formação inicial de uma licencianda em História que atua no Programa Imersão Docente (PID), um dos programas de formação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O texto apresenta e reflete sobre as vivências de crianças e professora em formação na disciplina "Mitologia Egípcia: uma jornada pelos mistérios do Egito Antigo", que ocorreu em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental da Unidade de Educação Básica e Profissional "Centro Pedagógico" da UFMG (CP/EBAP/UFMG). A disciplina é nomeada Grupo de Trabalho Diversificado (GTD), um dos componentes da Matriz Curricular Diversificada da escola. A experiência demonstrou como a exploração do imaginário infantil contribui significativamente para o processo de aprendizagem e para a construção de conhecimentos em uma perspectiva interdisciplinar, histórica, cultural e social. Além disso, busca evidenciar a relevância da atuação de monitores e de monitoras no GTD, enquanto docentes em formação inicial, que assumem a regência de uma disciplina, e também das diversas experiências formativas no PID, na promoção de contato de graduandos e graduandas com uma educação que valoriza a diversidade de saberes e práticas pedagógicas, demonstrando seu impacto positivo no desenvolvimento integral desses e dessas estudantes.

Palavras-chave: Educação interdisciplinar; Mitologia egípcia; Ensino Fundamental.

ABSTRACT: This article presents and analyzes a teaching experience in the initial training of a History undergraduate student who works in the Teacher Immersion Program (PID), one of the training programs of the Federal University of Minas Gerais (UFMG). The text presents and reflects on the experiences of children and a teacher in training in the subject "Egyptian Mythology: a journey through the mysteries of Ancient Egypt," which took place in a 1st year elementary school class at UFMG's Basic and Professional Education Unit "Centro Pedagógico" (CP/EBAP/UFMG). The subject is called Diversified Work Group (GTD), one of the components of the school's Diversified Curriculum Matrix. The experience showed how the exploration of children's imagination contributes significantly to the learning process and to the construction of knowledge from an interdisciplinary, historical, cultural, and social perspective. In addition, it seeks to highlight the relevance of the work of monitors in the GTD, as teachers in initial training, who take on the regency of a subject, and also of the various training experiences in the PID, in promoting contact between undergraduates with an education that values the diversity of knowledge and pedagogical practices, demonstrating its impact on the development of these students.

Keywords: Interdisciplinary education; Egyptian mythology; Elementary school.

¹Thamires da Silva Souza, Graduanda de Licenciatura em História-UFMG, thamires.ufmg@gmail.com

²Ruana Priscila da Silva Brito, doutora em Educação (FaE/UFMG) e professora do Centro Pedagógico CP/EBAP/UFMG, ruanabrito@gmail.com

INTRODUÇÃO

O trabalho em questão tem como objetivo apresentar e discorrer sobre uma experiência de docência na formação inicial de uma licencianda em História que atua em um programa de formação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). As reflexões apresentadas neste artigo levam em consideração os processos necessários para a concepção, desenvolvimento e resultados da disciplina "Mitologia Egípcia: uma jornada pelos mistérios do Egito Antigo", ministrada em uma das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental da Unidade de Educação Básica e Profissional "Centro Pedagógico" da UFMG (CP/EBAP/UFMG). A experiência ocorreu no Grupo de Trabalho Diversificado (GTD), uma disciplina que compõe a Matriz Curricular Diversificada da instituição. Além dessa experiência, serão narradas vivências outras da licencianda, permitidas pela sua participação no Programa Imersão Docente (PID) que, em conjunto, permitiram um contexto específico de aprendizagem e de imersão no ambiente escolar.

A experiência condutora deste artigo foi realizada durante o 1º semestre de 2024, no GTD conduzido pela graduanda, sob orientação de uma docente da instituição. A disciplina foi composta por 12 estudantes, 7 meninos e 5 meninas, do 1º ano A, conhecida como Turma Arco-Íris. O objetivo principal do GTD foi apresentar a Mitologia Egípcia, trabalhando a história como disciplina e o Egito como uma sociedade complexa. É importante destacar que esse foi o primeiro contato das crianças não apenas com o tema, mas também com essa disciplina³. Considerando esse perfil da turma, o GTD utilizou uma abordagem lúdica, educativa e interativa que destacava o papel das narrativas mitológicas na compreensão da história e da organização social dessa civilização antiga. A organização da análise aqui proposta baseia-se em registros da experiência docente, observações e interações realizadas ao longo do GTD, materializadas em um diário de campo, bem como outros registros e produções dos e das estudantes.

A importância deste artigo repousa nas reflexões por ele produzidas que destacam a relevância da atuação de monitores e de monitoras no GTD, enquanto docentes em formação inicial que assumem a regência de uma disciplina, bem como as vivências proporcionadas pelo próprio PID, na promoção de um contato de graduandos/as com uma educação que valoriza a diversidade de saberes e práticas pedagógicas, demonstrando seu impacto positivo no desenvolvimento integral desses sujeitos.

Também embasam nossas reflexões as observações referentes às questões e abordagens pedagógicas, que evidenciam a complexidade do processo de apropriação do conhecimento histórico e que podem fomentar discussões acerca dos processos de ensino e de aprendizagem de história no Ensino Fundamental.

Assim, a partir dessa experiência específica, buscamos criar um espaço de reflexão sobre práticas pedagógicas que envolvem a atuação de professores e professoras em formação, apontando caminhos para o aprimoramento da formação docente.

³ A disciplina GTD é organizada em agrupamentos menores, prevendo, no máximo, 13 estudantes por turma. Geralmente ministrada por professores e professoras em formação, sob a orientação de um/a docente da instituição. Por ser um componente curricular da matriz diversificada, os GTDs podem abordar diferentes temáticas, ligadas ou não à área de formação do/a graduando/a.

A estrutura do artigo foi organizada para apresentar os temas, inicialmente de forma isolada e, em seguida, em conjunto, permitindo uma melhor compreensão da dinâmica, do contexto e dos diferentes processos formativos da experiência. Ao falarmos sobre a estrutura da disciplina GTD, componente da matriz curricular diversificada do CP e também sobre o Programa Imersão Docente (PID), estamos situando o contexto e o cenário que permitiram o desenvolvimento do objeto principal deste artigo: a disciplina Mitologia Egípcia. Sendo assim, é imprescindível abordá-los de modo mais amplo.

No segundo momento, será explorada detalhadamente a temática da disciplina, compreendendo suas fases de concepção, desenvolvimento e resultados, a fim de entendê-la como um processo contínuo e não apenas um produto final. As temáticas de cada aula serão apresentadas, bem como as dinâmicas assumidas e as produções dos e das estudantes. Na sequência, será analisada e discutida a experiência prática e suas vivências com relação à teoria, desenvolvendo um paralelo que dimensiona a importância dessas duas percepções e, por fim, a conclusão irá retomar os pontos principais discutidos no texto e apresentará as considerações a partir da reflexão das vivências docentes permitidas pelo GTD e pelo PID.

CONTEXTO

Como citado anteriormente, o contexto e o cenário que permitiram o desenvolvimento da proposta foram, primordialmente, o Programa Imersão Docente (PID) e a disciplina Grupo de Trabalho Diversificado (GTD), componente da matriz curricular diversificada do CP. Em conjunto, esses elementos não apenas refletem os valores norteadores do Centro Pedagógico, como também evidenciam a importância de uma formação docente que valoriza a experimentação pedagógica e a diversidade de práticas de ensino. A articulação entre o PID, a matriz curricular diversificada e o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Pedagógico possibilitou a criação de um ambiente propício para a inovação didática, permitindo que a disciplina fosse planejada e conduzida de forma alinhada às necessidades e interesses da turma. Em vista disso, Passini e Silva *et al.* (2022, p. 44-45) destacam que:

Em sintonia com o Projeto Político Pedagógico do Centro Pedagógico (CENTRO PEDAGÓGICO, 2021), o PID compreende que a formação humana envolve a constituição dos sujeitos na sua relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo, conjugando aspectos socioafetivos, corporais, intelectuais, históricos, políticos e culturais, podendo se dar em múltiplos lugares e por meio de diferentes linguagens.

O projeto político pedagógico fundamenta-se na construção de novas formas de distribuição do conhecimento, orientando-se por três princípios centrais: a participação democrática, a construção coletiva e a formação integral (CENTRO PEDAGÓGICO, 2005, p. 6). Esses pilares sustentam uma abordagem educacional que valoriza a diversidade de saberes e a inclusão de diferentes agentes no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a escola se configura como um espaço de experimentação pedagógica, em que o conhecimento não é apenas transmitido de forma unidirecional,

mas construído coletivamente a partir do diálogo entre estudantes, professores/as, monitores/as e demais membros da comunidade escolar. Nesse sentido, a proposta de interação entre alunos/as, professores/as, monitores/as, estagiários/as e funcionários/as é, pelo menos teoricamente, concebida sob uma perspectiva de uso do saber para a construção de indivíduos críticos e capazes de se inserir socialmente em um contexto mais amplo da vida cotidiana que excede os limites da escola.

O Programa Imersão Docente (PID) é uma das iniciativas do Centro Pedagógico, criado com o propósito de aproximar os/as graduandos/as das licenciaturas e de outros cursos de graduação, da realidade prática da Educação Básica e Profissional. Sendo idealizado como resposta à missão de uma escola de aplicação, de se constituir como um espaço de experimentação para a formação docente, de produção teórico-metodológica, de integração entre a UFMG e a Escola Básica, ou seja, um 3º espaço de formação (PASSINI E SILVA *et al.* 2022, 44). Alinhado à missão do CP de ser um espaço de experimentação pedagógica, o PID oferece uma oportunidade única para que o/a professor/a em formação, a partir de sua formação teórica, possa vivenciar práticas educativas em contextos reais de ensino. O programa, portanto, é uma resposta direta aos desafios da formação docente, englobando tanto a experimentação teórica quanto a prática pedagógica em escolas, com foco na melhoria da qualidade do ensino e no preparo dos/as educadores/as para os desafios contemporâneos da educação.

Sua organização promove a formação prática e teórica desses grupos com foco na atuação em ambientes educativos, em uma perspectiva de experimentação e vivência prática. Os/as professores/as em formação são responsáveis por atividades em parceria com os/as estudantes do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), atuando nos três Ciclos de Formação Humana do Centro Pedagógico. As atividades do PID são distribuídas em diversas frentes: acompanhamento de turma e de estudantes público alvo da educação especial e/ou com necessidades educacionais especiais, exercício da docência em pequenos grupos no formato de Grupos de Trabalho Diversificado (GTDs), estudo e planejamento de materiais didáticos e participação em encontros de formação continuada com as equipes de Ciclos e de Turmas. Ademais, os/as monitores/as também têm reuniões regulares com os professores orientadores, garantindo o alinhamento e a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento das atividades ao longo do programa.

Em específico, o exercício da docência em pequenos grupos permite ao/a monitor/a, sob a orientação de um/a docente do CP, explorar temáticas e metodologias diversificadas, frequentemente com caráter investigativo, utilizando metodologias científicas que possibilitam a produção de conhecimento por meio da pesquisa. Esse modelo de ensino busca promover um ambiente de aprendizagem ativo, nos quais os/as estudantes se tornam protagonistas de seu próprio processo educativo. A metodologia adotada no GTD sobre a mitologia egípcia, por exemplo, levou em consideração os estudos acerca das infâncias e, assim, foi estruturada em três momentos distintos, com enfoque na ludicidade e interatividade. Ao passo que esse olhar metodológico permitiu que os/as estudantes, com a orientação da professora em formação e da docente orientadora, desenvolvessem não apenas o conhecimento histórico sobre o Egito Antigo, mas também habilidades cognitivas mais amplas. Sendo que tais resultados foram possíveis devido a estrutura integrada do CP enquanto espaço de formação docente, que

une teoria e prática em um processo contínuo de experimentação e reflexão.

Ao integrar diferentes agentes educativos é possibilitada uma aprendizagem que vai além dos conteúdos curriculares, promovendo o engajamento em processos investigativos, atividades interdisciplinares e experiências que vão além dos muros da escola. Diante disso, a instituição não apenas propõe novas formas de ensinar e aprender, mas reafirma seu compromisso com uma educação transformadora, pautada na inclusão, na reflexão crítica e no diálogo permanente entre os diversos sujeitos que compõem o espaço escolar. Esse cenário foi fundamental para a realização da atividade aqui analisada, proporcionando não apenas o desenvolvimento dos indivíduos, mas também a formação docente. Ao atuar diretamente com as turmas, planejar atividades e refletir sobre sua prática, o docente em formação tem a oportunidade de experimentar metodologias, aprofundar seu repertório pedagógico e desenvolver uma compreensão mais ampla sobre os desafios e possibilidades do ensino na Educação Básica.

DISCIPLINA

No 1º semestre de 2024, foi desenvolvido o GTD “Mitologia Egípcia: uma jornada pelos mistérios do Egito Antigo”, conduzido pela autora deste trabalho, sob orientação de uma docente do Centro Pedagógico. A disciplina contou com a participação de um grupo de 12 alunos/as do 1º ano A, Turma Arco-Íris, do Ensino Fundamental. A disciplina foi estruturada em 14 aulas de 80 minutos, com participação de 7 meninos e 5 meninas. Com o intuito de ampliar o repertório cultural e contribuir para a formação identitária e acadêmica, o GTD propôs a exploração da mitologia egípcia, abordando o Egito como uma sociedade complexa e a história como disciplina. A metodologia adotada privilegiou uma abordagem lúdica e educativa, utilizando as narrativas mitológicas como um meio de contextualizar a organização social e histórica dessa civilização.

Embora o tema fosse específico, o GTD representou um ponto de partida significativo, principalmente para os/as estudantes, visto que, por ser uma turma do primeiro ano, foi necessária uma etapa de introdução e contextualização intensa. Considerando que a turma ainda não estava familiarizada com o formato da disciplina e com a noção da História enquanto campo de conhecimento, bem como com conceitos fundamentais como *tempo* e *memória*, a disciplina se propôs também a contemplar essas lacunas. Esse processo inicial foi essencial para estabelecer as bases do aprendizado, permitindo, posteriormente, que se aprofundasse no estudo da mitologia egípcia de maneira mais sólida e contextualizada. Assim, o GTD não só facilitou a introdução ao conteúdo histórico, mas também foi um instrumento eficaz para a construção do conhecimento e o estímulo ao desenvolvimento cognitivo, ampliando a compreensão das crianças sobre o passado e sua relação com o presente.

Concepção

Dentre as atividades do PID está o *acompanhamento de turma*. Como a licencianda acompanhava a turma nas diferentes disciplinas, pode verificar que o espaço da Brinquedoteca era bastante visitado pela turma. Em um desses acompanhamentos,

notou-se que uma maquete de pirâmide despertou a curiosidade das crianças. Assim, a partir desse primeiro interesse genuíno sobre o Egito Antigo, decidiu-se por explorar a temática no GTD, com um foco especial na mitologia como um elemento cultural dessa sociedade. Entretanto, devido ao perfil da turma (composta por crianças de 1º ano e que, em virtude da Pandemia de Covid-19, estavam tendo seu primeiro contato com a escola, com as disciplinas e com esse modelo de aprendizagem escolar), as dificuldades e desafios em explorar um tema tão pontual eram notórias. Considerando que havia um desconhecimento de uma base sobre o conteúdo, optou-se por uma abordagem e um planejamento que privilegiasse a introdução e a contextualização nos primeiros momentos da aula e, posteriormente, um aprofundamento.

Após a definição do tema do GTD, foi estipulado um cronograma de aulas, visando pormenorizar os aspectos, objetivos, centralidade e o recorte dado à disciplina. Assim, o cronograma teve como propósito distribuir os conteúdos ao longo do semestre e definir a centralidade da disciplina com base na articulação entre a história como campo do saber e a mitologia como uma forma de interpretar e explicar o mundo na Antiguidade, construindo um recorte temático que privilegiasse narrativas mitológicas que permitissem abordar aspectos sociais, culturais e religiosos da civilização egípcia, proporcionando uma visão mais ampla do passado. A seguir, apresentamos um recorte do cronograma de aulas elaborado para a disciplina, detalhando a organização dos conteúdos, os objetivos iniciais de cada etapa e as estratégias adotadas para o desenvolvimento das atividades.

Ementa: Este GTD tem como objetivo proporcionar aos alunos uma imersão na fascinante mitologia egípcia, explorando suas principais divindades, como Rá, Ísis e Osíris, e destacando a relevância dos mitos para a compreensão da cultura do Egito Antigo. Realizaremos uma breve contextualização histórica, apresentando as divindades fundamentais e desenvolvendo uma análise detalhada dos mitos mais significativos. Além disso, discutiremos amplamente a influência da mitologia egípcia na cultura, arte e vida cotidiana, abordando temas como a construção das pirâmides, a prática de mumificação, a adoração a animais sagrados e a crença na vida após a morte. Esses elementos proporcionarão aos alunos uma visão abrangente e enriquecedora da rica tradição mitológica egípcia.

Aula 1 - Introdução ao GTD

Objetivo: O objetivo da aula é que o aluno, que está tendo seu primeiro contato com a história e com o modelo de aula GTD, possa compreender essas novidades.

Conteúdo: Nesta aula, os alunos serão instigados a falar sobre o que eles sabem sobre o Egito, sobre a História, ao passo que também será explorado as expectativas deles. Como uma aula introdutória, o importante será conversar sobre como essa dinâmica vai funcionar, sobre os combinados da turma e afins.

Metodologia: A aula será no formato de roda de conversa.

Figura 1. Cronograma inicial da disciplina.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O modelo de aula utilizado foi idealizado baseando-se na teoria de Piaget sobre o estágio pré-operatório, conforme apresentado por Lampreia (1992, p. 60-61), que enfatiza o pensamento simbólico e a importância do uso de objetos concretos na assimilação de novos saberes. Nesse sentido, a metodologia foi organizada de modo a respeitar o

desenvolvimento cognitivo das crianças, reconhecendo o aprendizado como um processo contínuo e dinâmico. As aulas foram estruturadas em três momentos distintos, visando facilitar a compreensão dos conteúdos e promover uma apropriação ativa do conhecimento, com uma estrutura que integrasse métodos lúdicos e pedagógicos, proporcionando uma experiência de aprendizagem significativa que transcende a simples memorização de fatos sobre a civilização egípcia.

Passamos, então, à descrição dos três momentos. No primeiro, realizava-se uma explicação oral e visual acerca do tema da aula; em seguida, era proposto para as crianças a realização de atividades manuais; no terceiro momento, por fim, acontecia uma reflexão coletiva sobre os temas abordados. A Figura 2 ilustra a organização desse modelo de aula, destacando seus três momentos principais: explicação oral e visual, atividades manuais e reflexão final.

Atividade 1: Introdução ao tema:

1. Acolhida: Receber os alunos e acomodá-los em círculo.
2. Revisão Breve: Perguntar aos alunos o que lembram sobre Hórus e Osíris. Deixar que compartilhem suas memórias e impressões.

Atividade 2: O que são mitos?

1. Explicação Simples: Explicar que mitos são histórias antigas criadas para explicar coisas importantes sobre o mundo, a natureza e as pessoas.
2. Interação: Pedir exemplos de histórias que os alunos conhecem (contos de fadas, lendas locais etc.) e compará-las com mitos.
3. Usar como exemplo a história da chapeuzinho vermelho que fala sobre respeitar e obedecer os pais, ou seja, possui uma função moral e social.

Atividade 3: Colorir e refletir

1. Será distribuído para os alunos duas máscaras de deuses já conhecidos, Rá e Anúbis, fechando nossa coleção de 3 máscaras de deuses.
2. Os alunos irão fazer a apresentação de suas máscaras e contar o que sabem sobre o mito desses deuses.
3. É importante que os alunos compreendam os mitos para além de histórias comuns, que eles entendam a importância deles para a sociedade egípcia.

Atividade 4: Reflexão Final

1. Discussão Final: Reunir os alunos em círculo novamente e perguntar o que aprenderam sobre mitos e mitologia egípcia.

Figura 2. Modelo de plano de aula utilizado na disciplina.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As aulas eram iniciadas com um primeiro momento de explicação oral e visual, utilizando recursos como projetor ou imagens impressas para tornar os elementos abstratos mais concretos e acessíveis. Embora a oralidade estivesse presente, os recursos visuais assumiram um papel central, pois, como apontam Guedes e Nicodem (2017, p. 2), “compreende-se que o olhar chega antes mesmo da palavra, os seres humanos aprendem primeiramente a se comunicar pela visão.” Assim, o uso de imagens e vídeos auxiliava

na construção de uma base de conhecimento mais tangível, enquanto a fala complementava a compreensão, oferecendo explicações e esclarecimentos. Ainda como afirmam os mesmos autores, “as imagens, assim como muitos outros recursos audiovisuais, ajudam o educador a atrair a atenção do aluno, mas não modifica categoricamente a relação pedagógica.” (GUEDES; NICODEM, 2017, p. 1). Ou seja, além de auxiliarem no processo de aprendizagem, também compõem uma estratégia de promoção de interatividade e mediação ativa.

Já no segundo momento, as atividades manuais desempenhavam o objetivo principal da metodologia, incentivando a criatividade dos/as alunos/as e promovendo a apropriação do aprendizado de forma prática. Durante essas atividades, confeccionavam objetos relacionados à mitologia egípcia, como pirâmides e múmias feitas de *biscuit*, e máscaras de deuses. Materiais diversos, como massinha, giz, tinta e lápis, eram utilizados para que as crianças pudessem explorar sua expressão artística e simbolizar os conceitos apropriados. Como destacam as pesquisadoras Putton e Cruz (2021, p. 122), “contar, ouvir histórias, dramatizar, jogar com regra, desenhar, entre outras atividades constituem meios prazerosos de aprendizagem. Através delas, as crianças externam suas criações e emoções, expõem seus medos e alegrias [...]”. Além disso, os autores Morais, Martins e Costa (2022, p. 4) também ressaltam a importância da ludicidade nas atividades práticas em sala de aula, destacando que a aprendizagem construída com prazer proporciona um ambiente dinâmico, confortável e estimulante.

No terceiro momento, a reflexão final, sistematizava o conteúdo aprendido e esclarecia as dúvidas, promovendo uma consolidação do conhecimento adquirido ao longo da aula. Nessa dinâmica, o diálogo foi pensado para ser o maior instrumento, permitindo a criação de um ambiente de fala e de escuta, de ensinar e aprender com o outro e em grupo. Esperava-se que essas interações possibilitassem a apropriação do conhecimento e permitissem que a turma e a professora em formação compreendessem como essa apropriação acontece com cada sujeito. Assim, a reflexão final não apenas revisava os conteúdos trabalhados, mas também fortalecia a autonomia, estimulando a formulação de hipóteses, levantando novas questões e estabelecendo conexões com diferentes saberes. Outrossim, os questionamentos orientados pela professora em formação auxiliavam na compreensão e estimulavam a argumentação, permitindo que cada um expressasse sua interpretação e relacionasse os conceitos abordados com outras experiências de aprendizagem.

Dado que a proposta metodológica foi estruturada para incentivar a participação ativa das crianças por meio do lúdico, da interatividade e da apropriação do conhecimento, tornou-se essencial adotar uma abordagem avaliativa que respeitasse esses princípios. Assim, optou-se por não adotar uma lógica de classificação rígida que pudesse influenciar a observação, conforme sugerido por Louzada, Albuquerque e Amancio (2023, p. 104). Em vez disso, a avaliação foi orientada pelas construções e manifestações dos próprios estudantes ao longo das aulas, possibilitando uma compreensão mais natural do desenvolvimento de cada indivíduo. Com a metodologia escolhida, era fundamental que os métodos avaliativos acompanhassem esse processo de forma coerente. Como discorreu Freire (1996, p. 42), a avaliação deve ser compreendida como um processo dialógico e emancipatório, integrado à aprendizagem e não apenas um mecanismo de

medição. Mais do que classificar ou punir, a avaliação deve funcionar como uma ferramenta que orienta, ajusta e potencializa o ensino, respeitando as necessidades e os ritmos dos/as estudantes.

Desenvolvimento

Visando o acompanhamento da disciplina, foi desenvolvido um diário de campo como uma ferramenta valiosa para registrar, refletir e analisar as experiências vivenciadas durante as atividades. O uso desse instrumento se justifica pela necessidade de documentar não apenas as práticas pedagógicas implementadas, mas também as interações entre os participantes e os desafios enfrentados no percurso. Segundo Kroef, Gavillon e Ramm (2020, p. 467), o diário de campo desempenha um papel fundamental na pesquisa ao tornar visível a relação do pesquisador com o campo, registrando não apenas as etapas do estudo e as atividades realizadas, mas também eventuais ajustes no percurso. Além de documentar impressões e percepções do pesquisador, essa ferramenta possibilita a reflexão crítica sobre o processo investigativo, auxiliando na tomada de decisões quanto ao planejamento, metodologia e divulgação dos resultados.

Nesse contexto, essa ferramenta possibilita um registro detalhado das atividades propostas, bem como das respostas e reações dos estudantes diante dos conteúdos e estratégias pedagógicas empregadas, permitindo documentar não apenas as atividades planejadas e realizadas, mas também as reações dos participantes e os desafios encontrados ao longo do processo. Além disso, possibilita uma análise mais profunda das interações entre os indivíduos, o conteúdo abordado e os objetivos. Ao registrar observações pessoais, reflexões e análises críticas, o diário não apenas contribui para a documentação das experiências, mas também para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas. Por fim, como método de investigação qualitativa, é ofertada uma abordagem flexível e sensível, permitindo uma compreensão mais completa e holística do impacto da disciplina na aprendizagem e desenvolvimento.

Inicialmente, cada relato do Diário começa com a apresentação dos objetivos da aula, destacando os conteúdos e habilidades que se pretendia desenvolver, ou seja, as expectativas iniciais, mas que nem sempre refletiam a prática. Em seguida, passava-se à descrição do desenrolar da aula, detalhando as estratégias pedagógicas, os recursos utilizados, focando na forma como eles interagiam com a proposta. Esse momento também incluía exemplos concretos de como o grupo se envolveu e reagiu às atividades. Por fim, havia uma análise das dificuldades e aprendizagens observadas, registrando tanto os desafios enfrentados pelos alunos/as quanto suas reflexões e avanços no processo de apropriação do conhecimento. Esse formato permitiu uma documentação clara e sistemática das experiências em sala de aula, possibilitando não apenas um acompanhamento mais preciso desse desenvolvimento, como também uma reflexão contínua sobre a eficácia das metodologias adotadas.

Com o modelo de aula, aqui já citado e exemplificado, as aulas tinham uma condução e um guia claro, o que não impediu a existência de alterações e adaptações, já que o planejamento não deve impedir a flexibilidade. Essas adaptações ocorreram em diversas dimensões, como: divisão do tempo, recursos utilizados e a participação dos/as estudantes nas diferentes modalidades de aula. Um ponto importante é que esses fatores

poderiam ocorrer em concomitância ou um acarretando o outro, por exemplo, uma participação mais ativa dos/as alunos/as poderia mudar o cronograma temporal. Com uma divisão de aulas por assunto, o interesse dos presentes também não foi, e nem teria como ser, linear, o que também influenciava no fluxo da aula. Outro exemplo relevante foi o contato das crianças com recursos diferentes do habitual, como o projetor, que como um objeto tecnológico destaca-se mais do que o conteúdo projetado. Essas adaptações foram encaradas não como obstáculos, mas como oportunidades para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Em vez de serem vistas como algo negativo, foram compreendidas como parte natural da dinâmica da sala de aula, permitindo ajustes que tornaram as aulas mais alinhadas às suas necessidades e interesses.

Para ilustrar a aplicação da metodologia adotada, apresentamos a seguir um trecho do diário de campo, que registra as observações e reflexões sobre uma das aulas realizadas.

Aula 2 - Introdução a história

Nesta aula, foi introduzido aos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental o conceito de História como disciplina, com foco em noções básicas de passado, presente e futuro. Utilizando recursos como a minha camisa com a palavra "história" e um livro de História, os alunos foram incentivados a compreender que a História não se limita à ficção, mas que ela também é fundamental para entender o tempo e suas mudanças. Através de atividades como construção de linha do tempo, observação de uma árvore genealógica e exploração de objetos representativos (câmeras fotográficas) os alunos conseguiram refletir sobre a importância de recordar e aprender com o passado. Ao final da aula, foi proposta a criação de uma árvore genealógica em casa, como forma de estender o aprendizado sobre o tema.

Durante a aula, foi evidente que os alunos enfrentam dificuldades em compreender e nomear conceitos abstratos, como o tempo. Por isso, a utilização de elementos tangíveis, como as três câmeras fotográficas apresentadas, foi crucial para tornar essa concepção mais concreta. Ao observar as mudanças físicas que um objeto pode sofrer ao longo do tempo, as crianças demonstraram uma compreensão mais clara do conceito. Além disso, contribuíram significativamente para a discussão, compartilhando exemplos pessoais e reflexões sobre a importância do tempo em suas vidas. Por exemplo, uma criança mencionou: "Sabia que um dia você já foi uma criança? Um dia nós também vamos ser adultos" (estudante, 6 anos). Outra criança acrescentou: "É importante lembrar do passado, porque tem pessoas importantes lá, pessoas que já morreram e que a gente ainda gosta" (estudante, 6 anos). Essas observações destacam a relevância de abordagens práticas e contextualizadas para o ensino de conceitos complexos como o tempo para crianças dessa faixa etária.

Outro aspecto relevante da aula foi a oportunidade proporcionada aos alunos durante o encerramento, onde puderam utilizar duas das câmeras fotográficas para registrar momentos entre amigos e da própria aula. Foi combinado que ao final da disciplina, a turma revisitará essas fotos, permitindo que todos possam observar a passagem do tempo e relembrar as experiências compartilhadas ao longo do período. Essa atividade não apenas reforça a compreensão do conceito de tempo, mas também promove o sentimento de conexão e pertencimento dentro do grupo, enquanto documenta o progresso e as vivências ao longo do ano escolar.

Figura 3. Excerto do diário de campo.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Além dessas observações gerais, algumas situações específicas ilustram os desafios e aprendizados durante esse processo, como a notória dificuldade em conceber elementos abstratos ou representações. Por exemplo, o esquema de pirâmide utilizado para exemplificar a hierarquia da sociedade egípcia, nessa ocasião, inicialmente foi interpretado como se o faraó morasse no topo da pirâmide e os outros grupos sociais nos "andares" inferiores. Outro exemplo importante foi uma dúvida sobre o gênero do faraó, questionando se ele era macho ou fêmea, com uma escolha de termos que demonstra a curiosidade e a compreensão da criança sobre esse ser. Essas interpretações inesperadas foram extremamente ricas para compreender a apropriação pelos/as estudantes quanto ao conteúdo da disciplina. Por sua vez, esses olhares eram frequentemente expostos no momento da reflexão final, revelando a importância dessa atividade que compreende a fala e a escuta coletiva.

Os recursos utilizados também desempenharam um papel importante, uma vez que, em excesso, dispersam a turma, sendo necessário encontrar um equilíbrio, visto que essa situação não se limitava apenas aos recursos visuais, mas também a objetos e materiais físicos utilizados nas atividades. No caso de atividade com pinturas, por exemplo, a distração era elevada, o que demandou a organização de um tempo específico para a atividade proposta e, ao final, um momento dedicado a pinturas livres. Curiosamente, mesmo sem orientação direta, muitos ainda permaneciam explorando a temática do GTD, demonstrando um interesse espontâneo pelo conteúdo. Outra situação marcante que evidenciou a dispersão da turma foi com o uso de alguns objetos específicos, como o globo terrestre e outros materiais de caráter interativo que momentaneamente desviavam a atenção.

A conexão do grupo com a temática da disciplina demonstrou-se em diferentes momentos, como durante o primeiro semestre, quando houve um período de greve na escola em que aconteceu uma interrupção de dois meses das aulas. Nesse período, um dos estudantes fez uma série de pesquisas sobre o Egito. Buscando valorizar e legitimar esse interesse genuíno pela temática da disciplina, e que demonstrou o impacto do conteúdo para além do ambiente escolar, a criança apresentou para turma as curiosidades que aprendeu. Em específico, essa situação evidenciou o alcance que a temática teve na vida cotidiana desses sujeitos, em uma perspectiva multidisciplinar, e em seus interesses. Essas situações com caráter multidisciplinar também aconteceram no ambiente escolar, por exemplo, em uma aula de pesquisa de interesse, na disciplina de Ciências Humanas e da Natureza, um dos estudantes optou por pesquisar sobre o Egito.

Outro momento de conexão entre o interesse contínuo dos estudantes e os resultados de sua apropriação do conhecimento foi claramente evidenciado no evento 25ª UFMG Jovem, cujo tema era 'Minas é um Mundo: Diversidade, Saberes e Tecnologias Sociais'. Durante o evento, quatro crianças participantes do GTD tiveram a oportunidade de apresentar seu aprendizado, suas vivências e produções em uma feira dedicada ao intercâmbio entre a Instituição Federal e a Educação Básica. Esse momento permitiu que os estudantes se apresentassem como protagonistas do próprio aprendizado. O trabalho apresentado no evento, intitulado 'Mitologia Egípcia no Ensino Fundamental: Metodologias e Resultados Pedagógicos', destacou a efetividade da abordagem adotada.

O foco, no entanto, estava em dar aos estudantes a oportunidade de refletir sobre o processo de aprendizagem e explicá-lo através de suas próprias produções. Com materiais criados por eles mesmos, como as máscaras de deuses, desenhos pintados e coloridos e objetos feitos de biscoito, os alunos puderam compartilhar os significados que atribuíram às suas criações.

Ainda sobre adaptações e flexibilidade no planejamento, a disciplina propôs a apresentação detalhada de um dos deuses da mitologia egípcia, que inicialmente foi determinado como Osíris. No entanto, durante a aula introdutória, que abordou 19 divindades do panteão egípcio, ficou evidente que a turma demonstrou maior curiosidade e afinidade com *Hórus*. A readequação do plano de aula foi essencial para garantir um aprendizado alinhado aos interesses dos/as alunos/as, potencializando sua participação e interesse ao longo das atividades. Ao adaptar o planejamento aos interesses, a abordagem tornou-se mais envolvente e dinâmica, permitindo que a mitologia egípcia fosse trabalhada de forma mais próxima à realidade e às inquietações do grupo. Ademais, ao considerar os interesses das crianças na escolha dos conteúdos abordados, elas se tornam mais ativas no próprio processo de aprendizagem.

Os relatos aqui explorados, retirados do diário de campo da professora em formação, exemplificam a dinâmica da prática docente e das atividades desenvolvidas ao longo da disciplina em confronto com seu planejamento e concepção. A experiência permitiu não apenas a implementação das propostas pedagógicas planejadas, mas também a adaptação das estratégias conforme as demandas e respostas do grupo. O acompanhamento sistemático dessas vivências revelou a importância do GTD como um espaço de experimentação e construção do conhecimento, destacando o papel ativo dos estudantes no seu próprio processo de aprendizagem. Assim, as atividades realizadas e as interações em sala de aula forneceram elementos essenciais para a compreensão das potencialidades e desafios dessa abordagem, que serão analisados na próxima subseção.

Resultados

Para discutir os resultados, é essencial considerar a interseção entre teoria e prática, pois é nesse encontro que a experiência docente se consolida de forma significativa. A análise parte das aproximações e desafios que surgem nesse processo, especialmente para um/a professor/a em formação. Com a vivência pedagógica de uma licencianda, essa experiência exige uma reflexão sobre as implicações desse contato direto com a realidade da sala de aula e seus impactos no desenvolvimento profissional. Portanto, os resultados observados não se limitam à execução de um planejamento, mas envolvem o desenvolvimento de uma percepção reflexiva e crítica sobre o ensino de História e o papel do professor na mediação do conhecimento. Assim, tem-se como finalidade evidenciar as contribuições dessa experiência para o engajamento e aprendizado, apontando desafios, avanços e implicações pedagógicas no processo de formação inicial.

O referencial teórico e pedagógico basilar do GTD “Mitologia Egípcia” foi elaborado em concordância com a teoria de Piaget sobre os estágios de desenvolvimento humano, no qual destaca que “[...] em cada estágio a criança possui habilidades cognitivas diferentes, que proporcionarão uma forma diferente de enxergar as diversas mudanças

que podem acontecer [...]” (SOARES; SOARES; JESUS, 2022, p. 3). Considerando as características da turma, bem como sua faixa etária, o estágio pré-operatório se mostrou o mais adequado. Nesse estágio pressupõe-se que a criança desenvolva a capacidade de representar objetos e diferenciar-se deles; ao mesmo tempo, surge a habilidade de evocar o passado por meio da imitação e da construção de símbolos, sendo que, nesse processo, ela se coloca como plateia de suas próprias representações (SOARES; SOARES; JESUS, 2022, p. 1).

A partir dessa perspectiva, as atividades desenvolvidas no GTD buscaram alinhar-se às características do estágio pré-operatório, utilizando recursos visuais, narrativas lúdicas, dinâmicas e interativas que contribuem com a construção de um imaginário simbólico. Conforme apresentado na subseção Desenvolvimento, a prática foi permeada de dificuldades relacionadas às abstrações, sendo necessárias estratégias e adequações que favorecessem o desenvolvimento pleno do processo de aprendizagem. Sendo essas estratégias e adequações um dos elementos mais notórios do encontro entre prática e teoria, suas diferenças e consequências, de acordo com o olhar docente em contato com o meio. Portanto, os resultados indicam claramente uma exploração do imaginário infantil que, como componente do processo de aprendizagem, tornou-se promotor da construção de conhecimentos em uma perspectiva interdisciplinar, histórica, cultural e social.

Logo, para além da construção de um imaginário infantil, nota-se também o impacto na aprendizagem, uma vez que as metodologias adotadas não apenas contribuíram para um mero envolvimento da turma com a temática, promovendo o desenvolvimento da literacia histórica. Esse conceito, como formulado pelo estudioso Peter Lee (2006, p. 150), diz respeito à capacidade de interpretar o passado para além de uma visão limitada e enrijecida. Tal habilidade é um dos resultados esperados não apenas de uma disciplina, mas de um processo contínuo que preze pela conscientização sobre o passado. Além do mais, ela não é restrita ao campo da História, mas se estende a uma compreensão mais ampla de como o indivíduo pode reordenar seus arranjos mentais para construir um senso de identidade. A promoção de um imaginário simbólico, aliado ao desenvolvimento da literacia histórica, não apenas enriqueceu a compreensão dos conteúdos abordados, mas também favoreceu o engajamento dos/as alunos/as em um aprendizado interdisciplinar, interativo e reflexivo sobre o passado, seus múltiplos significados e implicações no presente.

Ainda sobre o processo de aprendizagem, foi evidente a diversidade de formas de apropriação⁴ do conhecimento pelos estudantes, evidenciando uma elaboração própria e particular que utiliza de suas referências. As atividades práticas e os recursos concretos empregados não apenas facilitaram a compreensão dos conceitos históricos e culturais, mas também permitiram que os/as alunos/as integrassem suas experiências e percepções individuais ao aprendizado.

⁴ A utilização do termo não é um acaso, uma vez que o conceito é postulado pela pesquisadora Smolka (2000, p.28), como: apropriar-se envolve tornar algo próprio, atribuir pertencimento, assumir para si determinado conhecimento ou prática, adaptar-se a um contexto específico e desenvolver habilidades ou instrumentos para agir e produzir. Ao passo que esses diferentes modos de apropriação podem se manifestar de maneira simultânea, isolada ou até mesmo conflitante, dependendo das circunstâncias e das relações entre os sujeitos envolvidos.

As atividades manuais e lúdicas desempenharam um papel central nesse processo, permitindo que os/as estudantes interagissem de forma ativa com os conteúdos abordados. Através da criação de materiais, da construção de objetos e da experimentação de diferentes linguagens, os/as alunos/as puderam expressar suas interpretações sobre os temas discutidos, transformando o aprendizado em uma experiência significativa. A seguir, são apresentadas algumas figuras dessas atividades concebidas pelos estudantes ao longo da disciplina, ilustrando a apropriação dos conteúdos trabalhados e o impacto da abordagem metodológica adotada.



Figura 4. Estudante colorindo uma ilustração da máscara de Tutancâmon.
Fonte: Acervo da autora (2024).

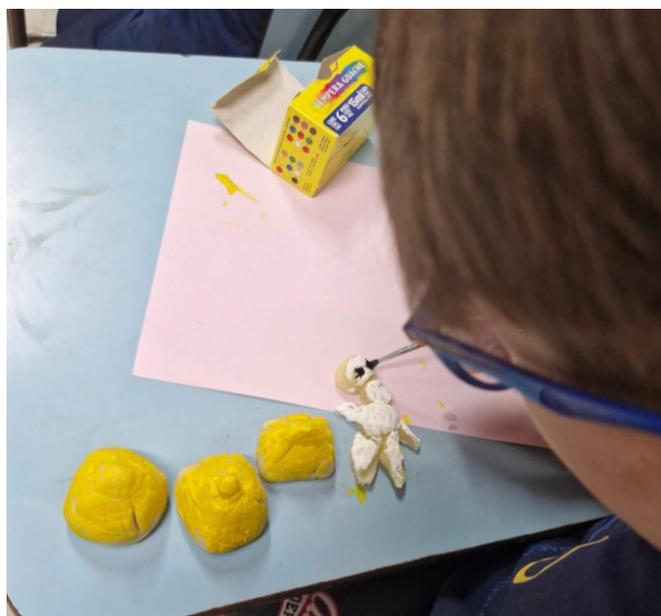


Figura 5. Estudante pintando uma múmia e pirâmides, produzidas por ele, com massa de *biscuit*
Fonte: Acervo da autora (2024).

O envolvimento do grupo na criação de objetos, na discussão sobre o tempo e na interpretação dos aspectos da civilização egípcia demonstrou como a interação com materiais e conceitos concretos pode promover uma conexão mais profunda e personalizada com o conteúdo educacional. Essa apropriação ativa do conhecimento revela os resultados da metodologia adotada, que respeitou e estimulou o desenvolvimento cognitivo das crianças, evidenciando que a aprendizagem é um processo dinâmico e construtivo, fortemente influenciado pelas referências e experiências pessoais.

Valendo-se de uma metodologia que valoriza a criatividade e a interatividade, foi possível que os/as estudantes demonstrassem, de diversas formas, seus diferentes modos de apropriação. Ou seja, todos os resultados desta experiência mostraram ser valiosos e pertinentes para pensar o imaginário infantil, o processo de aprendizagem e a construção dos saberes não apenas no conhecimento histórico, mas em uma perspectiva interdisciplinar, histórica, cultural e social. Isto é, ao longo desse percurso, foi perceptível que a combinação de métodos lúdicos e pedagógicos proporcionou uma experiência de aprendizagem significativa e envolvente. Ao passo que para além de uma simples memorização da civilização egípcia como uma temática histórica, a disciplina “Mitologia Egípcia: uma jornada pelos mistérios do Egito Antigo”, atentou-se para a construção de um saber cultural diversificado, usando métodos que promovem essa diversidade.

Por fim, é fundamental ressaltar que os resultados obtidos demonstram a relevância da interseção entre teoria e prática na formação docente, evidenciando como estratégias pedagógicas adequadas ao estágio de desenvolvimento dos/as alunos/as podem favorecer não apenas a compreensão de conteúdos históricos, mas também a construção de um imaginário simbólico e do desenvolvimento da literacia histórica. A experiência analisada mostrou que a aprendizagem não se limita à assimilação e memorização de informações, sendo um processo dinâmico de apropriação do conhecimento. Assim a valorização da criatividade, interatividade e ludicidade demonstrou que a construção do conhecimento histórico pode ser potencializada quando o ensino dialoga com o universo simbólico e cognitivo das crianças, incentivando reflexões mais profundas sobre o passado e sua relação com o presente.

CONCLUSÃO

Desse modo, a vivência descrita ao longo da prática pedagógica realizada no contexto do Programa Imersão Docente (PID) e da disciplina “GTD Mitologia Egípcia: uma jornada pelos mistérios do Egito Antigo” foi enriquecedora, não apenas para os/as estudantes envolvidos, mas também para a professora em formação. O presente texto visou compartilhar, analisar e discutir essa vivência em sala de aula, de uma professora em formação, refletindo acerca de suas implicações para a formação docente e para o ensino de História no contexto do Ensino Fundamental. Considerando um público tão diverso e em um contexto acadêmico tão singular, reforçou a necessidade de programas que integrem teoria e prática de forma efetiva, preparando os/as professores/as para lidar

com as complexidades do ambiente escolar, especialmente no Ensino Fundamental. Além disso, é evidente a importância de contextos de experimentações docentes, também chamados como 3º espaço de formação docente (Nóvoa, 2017, p. 15) que promovam e incentivem a investigação científica e a prática docente. Ou seja, a formação docente precisa estar atrelada a práticas e contextos reais que promovam uma reflexão crítica sobre as metodologias de ensino, sua flexibilidade, impacto e adequação à prática.

Neste caso, a relação construída com o planejamento, a execução e a avaliação das aulas proporcionaram uma compreensão mais ampla dos desafios da docência, especialmente em uma disciplina como História. Ao trabalhar com uma abordagem lúdica e interativa, a professora em formação teve a oportunidade de explorar o impacto de metodologias diversificadas no aprendizado dos/as estudantes, destacando a importância da utilização de recursos pedagógicos que favoreçam a apropriação ativa do conhecimento. Para além do cumprimento dos objetivos da disciplina, a experiência trouxe reflexões que transcenderam os conteúdos abordados, mobilizando questionamentos sobre o papel do professor e das estratégias como potencializadores da aprendizagem, sendo notório que o ensino de História não deve ser encarado como um simples repasse de informações, mas como um processo contínuo, no qual docentes e estudantes constroem conhecimento de forma colaborativa.

Por fim, refletir sobre essa vivência permite perceber que o ensino de História deve ser visto como um processo contínuo, no qual tanto os/as estudantes quanto os/as docentes estão em constante aprendizagem. O fortalecimento de uma formação docente que promova a reflexão crítica, o engajamento com os/as estudantes e a adaptação às necessidades e especificidades de cada turma deve ser um objetivo constante. Essa experiência, além de ser um marco na formação da licencianda, contribuiu significativamente para as discussões sobre como melhorar a prática pedagógica no ensino de História e como promover um ensino mais significativo, inclusivo e engajante para as crianças do Ensino Fundamental. Além de reforçar a necessidade de uma constante renovação das práticas pedagógicas, buscando um ensino de História que vá além da simples memorização de fatos e datas, tornando-se um espaço de descobertas, questionamentos e construção coletiva do conhecimento. Logo, o desafio do/a professor/a e do/a professor/a em formação está justamente em equilibrar teoria e prática, planejamento e improviso, estrutura e flexibilidade, sempre com o objetivo de tornar o aprendizado mais acessível, relevante e instigante.

REFERÊNCIAS

CENTRO PEDAGÓGICO (UFMG). **Referencial Curricular do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUEDES, S. R.; NICODEM, M. M. F. A utilização de imagens no ensino de história e sua contribuição para a construção de conhecimento. **Revista Eletrônica Científica**

Inovação Tecnologia, Medianeira, v.8 n.17, 2017.

KROEF, R. F. S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estudos e pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, 2020, p. 464-480.

LAMPREIA, C. **As propostas anti-mentalistas no desenvolvimento cognitivo: uma discussão de seus limites**. 1992. Tese (Doutorado) — Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

LEE, P. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em Revista**, n. spe, 2006. p. 131–151.

LOUZADA, V.; ALBUQUERQUE, L.; AMANCIO, C. EDUCAÇÃO INFANTIL E AVALIAÇÃO: COMPROMISSO COM A QUALIDADE SOCIAL. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 121, 2023. p. 101–111.

MORAIS, D. K. A.; MARTINS, P. P.; COSTA, J. M. F. **A importância do lúdico como ferramenta pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso – Instituto Federal Goiano, Iporá, 2022.

NÓVOA, A. **Um novo modelo institucional para a formação de professores na Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

PASSINI E SILVA, A. P. et al. A experiência de coordenar o Programa Imersão Docente no ensino remoto emergencial. **RCP – Revista do Centro Pedagógico**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, 2022. p. 42-49.

PUTTON, G. M.; CRUZ, P. S. A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem na educação infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 11, 2021. p. 114-125.

SMOLKA, A. L. B. O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. **Cadernos CEDES**, v. 20, n. 50, 2000. p. 26-40.

SOARES, G. G.; SOARES, G. G.; JESUS, K. B. O estágio pré-operacional: uma breve discussão acerca da aplicação de testes piagetianos. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 11, 2022.