O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DOCENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jefferson Soares Galvão[1], Maria Ludmilla dos Santos Freitas[2], José Valdemir de Sousa Soares[3], Athiliana de Moura Silva[4]

[1] Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Japorã, Mato Grosso do Sul, Brasil, jefferson.soares@aluno.uece.br

[2] Instituto Federal Farroupilha, Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil, maria.ludmilla@aluno.uece.br

[3] Centro Universitário Leonardo da Vinci, Itapipoca, Ceará, Brasil, valdemirpedagogia22@gmail.com

[4] Faculdade do Sertão Central, Itapipoca, Ceará, Brasil, estudos.athiliana@gmail.com

Resumo: O estágio supervisionado é um componente curricular fundamental na formação inicial de professores. No curso de Pedagogia, a Educação Infantil é uma etapa indispensável da atuação do licenciado. Portanto, nosso objetivo foi compreender que repercussões a experiência no estágio supervisionado em Educação Infantil geram para a formação docente. O estudo estruturou-se como um Relato de Experiência das vivências no estágio, com suporte em revisão bibliográfica e análise documental. Os autores que subsidiam a produção são: Bacelar (2009), Bomtempo (2005), Caroline (2021), Freire (2020), Imbernón (2009), Momo e Paiva (2018), Pimenta e Lima (2006), Vygotsky (1987). O estágio foi realizado em um Centro de Educação Infantil da zona urbana do município de Itapipoca. As atividades tiveram início com a "convivência observante", momento prioritário de vivência na sala de referência a partir da observação e da contribuição das ações da professora, e a "vivência de atividades e relações", momento mais direcionado a regência dos estagiários. Ao final do estágio, compreendemos que essa experiência repercutiu de forma relevante na nossa formação docente, uma vez que ampliou nossa percepção sobre a realidade da Educação Infantil e a importância da ludicidade nesse contexto, integrando as relações entre as crianças e adultos por meio da educação e do afeto.
Palavras-Chave: Estágio Supervisionado. Formação Docente. Educação Infantil.

Introdução

Durante a formação inicial no curso de licenciatura em Pedagogia passamos por algumas disciplinas de estágios obrigatórios, por meio dos quais nos inserimos nos ambientes de educação formal (na maior parte das vezes, a escola). Essas experiências são fundamentais no processo formativo do futuro docente licenciado em Pedagogia, pois ele será um profissional

com amplo leque de possibilidades de atuação nos setores educacionais. Nesse sentido, discorreremos sobre nossa vivência no Estágio Supervisionado III – Educação Infantil, do curso de licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

No Brasil, os cursos de Ensino Superior são compostos por componentes curriculares, sejam eles obrigatórios ou optativos. Dentre eles, um dos mais tradicionais são os estágios. No caso do curso de Licenciatura em Pedagogia, a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, estabelece em seu artigo 8º, inciso IV, que a integralização de estudos será efetivada por meio de "[...] estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências [...]" (Brasil, 2006, p.05).

Uma das etapas da educação básica estabelecidas para a realização de estágio no curso de Pedagogia, em caráter prioritário, é a Educação Infantil (Brasil, 2006). Portanto, é fundamental que possamos nos deter a respeito dos principais elementos referentes ao estágio, a essa etapa em específico e também a formação docente, uma vez que o curso em questão trata-se de uma licenciatura.

Este estudo caracteriza-se como um Relato de Experiência, um gênero textual científico que possibilita a divulgação de ações conduzidas no contexto formativo (Mussi; Flores; Almeida, 2021). A revisão bibliográfica e a análise documental garantem o suporte científico deste relato (Marconi; Lakatos, 2003). Os autores referenciados são: Bacelar (2009), Bomtempo (2005), Caroline (2021), Freire (2020), Imbernón (2009), Momo e Paiva (2018), Pimenta e Lima (2006), Vygotsky (1987).

O estágio foi realizado em um Centro de Educação Infantil (CEI) da rede pública do município de Itapipoca, Ceará, no segundo semestre de 2023. A instituição localiza-se em uma região periférica do centro urbano do município e atende majoritariamente famílias carentes em atividades que se realizam em duas jornadas parciais, uma no período da manhã, das 07h às 11h, e outra à tarde, das 13h às 17h.

O estágio foi desenvolvido em duas etapas não fronteiriçamente separadas. É importante fazer esse destaque pois, embora cada etapa tenha suas características e objetivos específicos, as atividades que realizamos durante nossas doze visitas à escola acabaram mesclando-se naturalmente conforme a oportunidade da situação ou necessidade da professora supervisora. Após esse apontamento, os momentos de realização do estágio foram a "convivência observante' e a "vivência de atividades e relações".

Diante disso, o objetivo do estudo é compreender que repercussões a experiência no estágio supervisionado em Educação Infantil geram para a formação docente. O estudo está organizado em quatro seções textuais, quais sejam: esta Introdução, na qual apresentamos os aspectos iniciais da instituição na qual atuamos e dos encaminhamentos deste relato; a seção "O Estágio Supervisionado na Educação Infantil", na qual realizamos uma breve revisão bibliográfica a respeito de temas do estágio supervisionado e da Educação infantil; a seção "Convivência observante", na qual relatamos nossos primeiros contatos com a turma; a seção "A Vivência de Experiências e Relações", na qual detalhamos nossa regência; e as Considerações Finais, na qual apresentamos as percepções desenvolvidas no Centro de Educação Infantil.

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil

No que concerne à realização de estágios, historicamente há interpretações divergentes sobre sua constituição dentro da formação. Pimenta e Lima (2006) indicam que o estágio costuma ser compreendido como o momento prático dos cursos de formação, estando em contraposição aos momentos que seriam apenas teóricos. Essa perspectiva é facilmente observada nas falas dos estudantes, uma vez que

> [...] Não é raro ouvir-se dos alunos que concluem seus cursos se referirem a estes como "teóricos", que a profissão se aprende "na prática", que certos professores e disciplinas são por demais "teóricos". Que "na prática a teoria é outra". No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso não fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica [...]. (Pimenta; Lima, 2006, p. 06).

Verificamos que há confusão sobre a articulação entre teoria e prática, em especial nos cursos de formação de professores. O distanciamento entre esses dois elementos pode causar muitas dificuldades na atuação do profissional, uma vez que pode atrapalhá-lo em seu objetivo de concretizar um processo educativo que seja eficiente, contextualizado e apropriado.

Nesse sentido, abordar o estágio enquanto momento de pesquisa é uma perspectiva que pode contribuir com a construção de uma nova forma de ver esse componente curricular. Assim, "[...] A pesquisa no estágio é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Ela pode ser também uma possibilidade de formação e desenvolvimento dos professores da escola na relação com os estagiários." (Pimenta; Lima, 2006, p. 14). Percebemos, dessa forma, que essa perspectiva formativa não se restringe aos

estudantes estagiários, mas a uma potencialidade capaz de contribuir com os outros sujeitos dessa relação. Ainda,

> A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam [...]. (Pimenta; Lima, 2006, p. 14).

Ou seja, sob essa abordagem, o estágio agrega os conhecimentos teóricos mobilizados na universidade com as atividades profissionais dos professores por meio de problematizações e reflexões estabelecidas pelos estagiários, o que contribui com uma formação mais ampla, crítica e fundamentada na realidade. Ainda, a pesquisa pode contribuir com o encontro de caminhos para solucionar problemáticas do contexto escolar.

As aprendizagens desenvolvidas ao articular a pesquisa com o estágio são fundamentais no crescimento profissional dos futuros professores. Freire (2020) afirma que não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino, uma vez que no ensino há constantes buscas e indagações, enquanto a pesquisa permite a constatação, intervenção e, a partir disso, a educação. Dessa forma, pesquisa e ensino articulam-se na atuação do educador, que precisa agir conscientemente a fim de materializar essa conduta em suas práticas profissionais.

Sob essa ótica, o aluno estagiário, no trânsito entre escola e universidade e em interação com os atores que compõem o ambiente escolar, poderá desenvolver aprendizagens sobre uma multiplicidade de aspectos da docência e da escola. Essa conexão, então, será aperfeiçoada por uma abordagem de pesquisa no estágio, oportunizando aos licenciandos a possibilidade de, quando professores, também utilizarem a pesquisa em suas práticas.

Imbernón (2009) aponta que o modelo de pesquisa no processo formativo do professor tem como fundamento desenvolver a capacidade do docente em formular questões sobre sua própria prática e estabelecer objetivos que solucionem-nas. O autor ainda afirma que esse procedimento pode estimular a integração e participação do docente com a escola, uma vez que o estagiário sai do posto de identificador de problemas e passa à ação, o que [...] possibilita uma formação tanto baseada na aquisição de conhecimentos teóricos como no desenvolvimento de capacidades de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação [...].” (Imbernón, 2009, p. 77).

Assim, o estágio pode apresentar-se como um momento que oportuniza uma gama de aprendizagens diversas a respeito da docência. No contexto da Educação Infantil, ele é muito importante na formação dos futuros professores, pois objetiva prepará-los para o desempenho

de "[...] atividades de caráter teórico-prático que permitam a vivência do aluno docente em espaços escolares e não escolares, possibilitando a aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos no decorrer do curso e indispensáveis ao exercício da docência na Educação Infantil." (Momo; Paiva; 2018, p. 17). A vivência nesses espaços poderá fornecer ao licenciando o contato com os saberes e as culturas da docência na Educação Infantil. Ao mobilizar conhecimentos na interação com as crianças e com os profissionais que atuam naquele espaço, o estagiário poderá

> [...] exercitar a experiência de ser um professor pesquisador da sua própria prática, fazer com que a pesquisa possibilite promover respostas para dúvidas e inquietações, encontrar soluções criativas e coletivas para os diferentes desafios cotidianos do contexto de uma sala de aula de uma turma de crianças da Educação Infantil. (Momo; Paiva; 2018, p. 22).

Em conjunto com as vivências oportunizadas nas creches, pré-escolas ou instituições equivalentes, o estagiário também deve estar ciente da concepção e organização da Educação Infantil no Brasil. Para elucidar esse aspecto, destacamos dois documentos normativos fundamentais para essa etapa educacional: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) foram promulgadas por meio da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, e fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, conceituando alguns elementos e estabelecendo procedimentos para a etapa. Com relação à Educação Infantil, ela aponta tratar-se da "Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade [...]" (Brasil, 2010, p. 12).

As DCNEIs delimitavam os espaços onde se realizará a Educação Infantil, de que forma e quem é seu público alvo. A respeito deles, o documento ainda conceitua criança como 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). Ou seja, a criança é um sujeito de direitos que goza de proteção do Estado e tem, na Educação Infantil, seu espaço de desenvolvimento garantido.

A BNCC (2017) tem uma seção destinada exclusivamente à Educação Infantil. O documento indica que, como primeira etapa da educação básica, a entrada das crianças na creche ou pré-escola costuma ser a primeira separação entre elas e as famílias, o que torna esse

momento uma situação de socialização muito importante. A BNCC ainda retoma um ponto muito importante que diz respeito a

> [...] a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar [...] (Brasil, 2017, p. 36).

Assim, a escola, as famílias e as crianças criam um processo formativo rico e que abarca a diversidade de aspectos da vivência humana, possibilitando que as crianças experimentem novas situações ou redescubram as conhecidas sob outros enfoques. É nessa perspectiva que o documento estabelece seis Direitos de Aprendizagem para a Educação Infantil, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Partindo dessas direitos, compreende-se que

> Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (Brasil 2017, p. 38).

A Educação Infantil tem ampliado seus debates fomentando diversas reflexões a respeito da infância e das necessidades educacionais do seu público, dando início assim ao surgimento de diversos estudos formulados por diferentes teóricos a respeito da aprendizagem e desenvolvimento infantil. Vygotsky busca evidenciar em seus estudos a capacidade de aprendizagem das crianças por meio do brincar. A esse respeito, o autor destaca que o brincar é uma ação humana criadora "[...] na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos." (Vygotsky, 1987, p. 37).

Sendo assim, o ato de brincar, além de contemplar os diversos aspectos intrínsecos ao ser humano, oportuniza na criança a capacidade de se desenvolver como sujeito em diversas dimensões, potencializando uma formação integral por meio da brincadeira, que se constitui como um direito que deve ser assegurado nessa etapa. Quando a criança realiza o brincar, ela constrói significados e relações com o meio social. A seguir, discorreremos a respeito das experiências desenvolvidas na sala de referência.

Convivência observante

Nossa primeira visita à escola ocorreu no dia 11 de setembro de 2023, quando levamos a carta de apresentação para a diretora. Ela nos encaminhou para uma turma de Infantil V, último ano da Educação Infantil. A partir do dia 15 de Setembro começamos a frequentar a turma da professora regente. Inicialmente estávamos tímidos, ainda tentando compreender as dinâmicas da turma e o perfil de cada um. Contudo, as crianças não tiveram a mesma dificuldade que nós, pois desde os primeiros minutos que entramos e nos apresentamos como estagiários, cercaram-nos de perguntas, curiosidades e demonstrações de afeto.

A recepção dos alunos nos deixou muito confortáveis naquele ambiente, pois eles nos faziam sentir como parte da turma. Desde o primeiro dia já passamos a circular entre eles enquanto brincavam ou faziam atividades, observando suas ações ou mesmo participando quando nos convidavam. Percebemos que as crianças, de forma geral, são bastante integrativas e gostam de novidades, que neste caso eram dois novos "tios" na sala.

Com relação a professora, todas as interações foram positivas e carinhosas. Desde o nosso primeiro contato ela nos deixou à vontade para participar de todas as ações desenvolvidas para as crianças, fossem aquelas realizadas por ela na sala ou em outros ambientes da escola. Além da docente, a sala ainda contava com uma monitora de apoio, profissional que atua no auxílio pedagógico às crianças com deficiência. Ela também nos recebeu muito bem e pudemos aprender observando suas ações com os alunos atípicos da turma.

Apesar das diversas atividades realizadas tanto pela professora como pela escola, percebemos que havia várias rotinas naquele ambiente. A primeira que destacamos é o momento de acolhida, que trata-se do momento inicial do dia, no qual a professora junta-se às crianças, geralmente sentados em círculo no chão, para as interações e atividades lúdicas iniciais. Desde o primeiro dia já fomos convidados a sentar no círculo junto com as crianças.

Esses momentos ocorriam de variadas formas. Podiam iniciar com cantigas, geralmente acompanhadas de alguma movimentação rítmica já conhecida pelas crianças. Na sequência, alguma atividade era proposta, podendo ser a leitura de um livro, a contação de história com recursos lúdicos, a passagem da caixa musical, da qual as crianças retiravam figuras e cantavam as músicas correspondentes. Nesses momentos, as crianças tinham a oportunidade de participar ativamente por meio de recontos, intervenções, comentários, dentre outros.

As crianças se desenvolvem de maneira mais completa quando colocadas em situações que proporcionam o lúdico. Segundo Bacelar (2009), atividades que envolvem a brincadeira,

jogos, a musicalização e etc., no âmbito da Educação Infantil é comumente associado ao lúdico, que por sua vez é definido como momentos ou situações prazerosas e de lazer para a crianças e, que essas atividades consequentemente as estimulam no seu desenvolvimento integral de maneira que essas atividades propostas se tornem atrativas aos olhos infantis e que sejam ao mesmo tempo fontes de conhecimentos, pois "[...]no estado lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciando uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação, de forma plena. [...]." (Bacelar, 2009, p. 25). Nessa lógica, proporcionar atividades lúdicas é fundamental no contexto de ensino e aprendizagem, pois potencializa uma formação que contempla diversos aspectos formativos para os sujeitos.

Após a finalização da acolhida, a docente passava a articular a primeira experiência com as crianças, dentre elas: uma pescaria de letras de um alfabeto móvel flutuando em uma bacia com água; a identificação de letras por meio do tato ao inserir a mão em uma caixa vedada; a busca de letras em uma pilha para colá-las em uma trilha composta pelo alfabeto, colando cada letra coletada no espaço correspondente. Após o lanche, as crianças têm um período de brincadeira livre dentro da sala de referência. Lá elas podem escolher os brinquedos e os grupos com os quais desejam interagir. Dentre os materiais disponíveis há blocos de construção, bonecos, jogos da memória. Quando não escolhem brinquedos, preferem brincar em grupos de atividades lúdicas que envolvam imaginação e movimento.

As crianças, enquanto brincam, constituem-se como seres pertencentes a um contexto social. Ainda a respeito do brincar, Bomtempo (2005, p. 64) destaca que "O brincar é uma fase característica para o desenvolvimento da inteligência da criança e é consolidada pela assimilação e pela experiência." Nesse caso, essa atividade é fundamental para a aprendizagem da criança, que será desenvolvida por meio dos processos cognitivos de assimilação e o estabelecimento de relações que ela constrói conforme brinca.

No segundo período, a professora costuma dar continuidade a realização da atividade proposta no primeiro ou, caso finalizada, inicia uma nova. Esta costuma ter um viés mais lúdico e conectado com o tema da aula. As professoras se organizam semanalmente para abordar temas gerais que se desdobram em assuntos menores cada dia. Por exemplo, se o tema da semana é animais, no primeiro dia será abordada sua locomoção, no segundo o seu habitat e assim por diante.

É importante ter em mente que a proposição de atividades lúdicas não significa dizer que a ludicidade ocorre. Bacelar (2009) enfatiza a necessidade de compreender a distinção que existe entre esses dois termos para além de uma mera conceituação. Na perspectiva da autora proporcionar brincadeiras e atividades lúdicas significa oportunizar às crianças um contexto

propício para ela desenvolver sua criatividade e imaginação, dispondo ainda de recursos que julgar cabíveis, se tratando assim de algo que ocorre externo ao sujeito, entretanto, somente isso não irá garantir que a criança esteja aprendendo e se desenvolvendo, pois para que a ludicidade se concretize é necessário que ocorra uma *vivência lúdica,* ou seja, a realização de atividades que possibilitem a criança "[...] se expressar, poder brincar pelo brincar, no momento presente, tomando posse de si mesmo, motora e psicologicamente. [...]." (Bacelar, 2009, p. 28). Esse processo acontece de forma interna, e cabe ao professor assumir o papel de facilitador, oportunizando as condições necessárias para que se constitua.

Portanto, nesse segundo período, as crianças realizam atividades mais voltadas para essas temáticas. Em uma de nossas visitas, na semana que o tema era a Consciência Negra, para o dia eles estudaram a história "Menina bonita do laço de fita", de Ana Maria Machado. Como atividade relacionada, a professora distribuiu papel crepom entre as crianças para que cortassem e colassem em um cartaz, formando os cabelos da menina.

No decorrer da semana também são realizadas atividades fora da sala de referência. Às segundas-feiras ocorre a Acolhida Coletiva, que é realizada no pátio da escola com todas as turmas de infantil, alunos, professores e gestores. As professoras cantam músicas e desenvolvem algumas brincadeiras com os alunos que se relacionam com alguns campos de experiências na qual a BNCC dispõe para a Educação Infantil.

Tratando da utilização da música no contexto da Educação Infantil, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em seu volume 3, destaca que a música está presente em todos os lugares, e que sua presença na Educação Infantil assume papel formador na consolidação de hábitos, valores e atitudes. Além disso, "[...] A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social." (Brasil, 1998, p. 49). Sendo assim, a música compreende um conjunto de habilidades que se espera que a criança consiga desempenhar socialmente.

Além disso, segundo Caroline (2021, p. 1), as brincadeiras e os jogos possuem "[...] um papel muito importante na educação infantil e para a vida de uma criança, pois ao brincar a criança espontaneamente adquire uma aprendizagem mais prazerosa, é um momento de comunicação consigo mesma buscando através de sua realidade a sua imaginação". Logo, propor experiências diversificadas são fundamentais na primeira infância, e essa percepção integrou a elaboração da nossa atividade de regência do estágio supervisionado.

A vivência de experiências e relações

Durante nossa vivência no CEI tivemos a oportunidade de participar ativamente de diversos momentos planejados pela professora. Na nossa última visita, contudo, ela nos autorizou a realizar o planejamento de atividades a serem realizadas junto às crianças. Nesse desenvolvimento, levamos em consideração o próprio planejamento da docente, apenas adicionando alguns elementos elaborados por nós.

Com relação às ações realizadas em conjunto com a professora, elas aconteciam de forma espontânea no decorrer das aulas. Em algumas situações, por exemplo, a docente nos deixava conduzir uma brincadeira, como aconteceu com a "qual a letra?". Nessa atividade, ficamos responsáveis por organizar o jogo entre as crianças, que deviam colocar a mão na caixa e identificar a letra pelo toque.

Nossa regência foi realizada na semana destinada a tratar do tema "animais". Na segunda-feira, dia 27 de novembro, o assunto era a locomoção dos animais, então estruturamos nosso planejamento com esse foco. Como, nesse dia, além da visita à brinquedoteca, as crianças ainda foram liberadas uma hora mais cedo em decorrência de uma reunião na escola, fizemos atividades mais sintéticas.

Ao chegar na sala já começamos a preparar os cadernos com as atividades do dia, uma escolhida por nós e outras duas pela professora. Ao terminar esse processo, convidamos as crianças a sentar em círculo no chão da sala e começamos a contar a história "Quero um abraço, o que é que eu faço", de Jeanne Willis e Tony Ross. Para a contação, utilizamos palitoches com os personagens do enredo.

Após a contação da história, iniciamos uma conversa com as crianças a respeito da locomoção dos animais que aparecem no enredo. "Como o gato se locomove? E a raposa? E a borboleta? Mas e a lesma, ela não tem patas nem asas, como ela se locomove?". Após elas se manifestarem a esse respeito, mostramos imagens de outros animais e fomos perguntando onde aqueles animais viviam e como se locomoviam.

Ao finalizar esse momento, pedimos que voltasse para as mesas e entregamos os cadernos, nos quais já havíamos colado as atividades e indicado onde eles deveriam escrever seus nomes. A atividade era na temática dos animais e solicitava que as crianças escrevessem a primeira letra do nome de alguns dos bichos no espaço indicado. Fizemos a resolução junto com eles e pedimos que pintassem os desenhos na atividade.

Apesar de ter sido um momento mais curto, foi muito importante ter a oportunidade de ficar à frente da turma por um período mais prolongado. Essa experiência, em conjunto com as

pequenas participações no decorrer das outras aulas, foram muito importantes para nossa compreensão de como preparar e planejar atividades para a Educação Infantil.

Conclusões

Buscando compreender que repercussões a experiência no estágio supervisionado em Educação Infantil geram para a formação docente, retomamos nossas vivências a partir das principais aprendizagens desenvolvidas. Com relação a estágio como etapa da formação inicial do pedagogo, destinada à vivência da profissão, mediante atividades pedagógicas realizadas nos espaços da Educação Infantil, acreditamos ter conseguido vivenciá-lo satisfatoriamente, pois conseguimos manter uma boa frequência de visitas à instituição e articulá-lo com nossos conhecimentos acadêmicos, fazendo a ponte entre escola e universidade.

Com relação a levar o estagiário em Pedagogia a se inserir e a realizar as atividades comuns à profissão, para vivenciar, pesquisar, conhecer e refletir sobre a formação e o desenvolvimento profissional na Educação Infantil, também entendemos que foi efetivo, uma vez que conseguimos participar ativamente das ações realizadas pela professora na sala de referência, além de poder acompanhar aquelas realizadas extra classe.

Já com relação a compreender as especificidades da Educação Infantil e da profissão do educador da infância e a possibilitar ao estagiário em Pedagogia a convivência observante, a vivência de atividades e relações, em situações reais em que se realizam as atividades comuns à Educação Infantil, compreendemos que foram realizadas com êxito, uma vez que a experiência nessa etapa nos permitiu compreender diversas especificidades da Educação Infantil e do docente que lá atua, especialmente se comparado com aquele que leciona nos Anos Iniciais. Isso nos foi possível justamente por conta da observação participante a da vivência das atividades das quais participamos, pois estivemos sempre ativos em prol de contribuir com a formação das crianças que acompanhávamos enquanto nós também nos formávamos.

Referências Bibliográficas

BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e educação infantil**. Salvador: EDUFBA, 2009, 144p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 25 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. vol. 3, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOMTEMPO, Edda. A brincadeira do faz de conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. *In:* KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CAROLINE, Thais Rodrigues Candido. A importância de jogos e brincadeiras na educação infantil. **Saberes docentes em ação**, Maceió, ISSN 2525-4227, v. 5, n. 1, 2021, p. 1-12. Disponível em: https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/1-A-IMPORTANCIA-DOS-JOGOS-E-BRINCADEIRAS-NA-EDUCACAO-INFANTIL-1.pdf. Acesso em: 25 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à pratica educativa. 64. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Pesquisa. In: MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. cap. 08, p. 155-173.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de Relato de Experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez. 202. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010. Acesso em: 02 set. 2025.

MOMO, Mariangela; PAIVA, Maria Cristina Leandro de. **Estágio supervisionado na Educação Infantil II**. Natal: EDUFRN, 2018. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430823/2/Est_Sup_Edu_Infantil_II_FINAL_ISBN-OK_04MAIO2018.pdf. Acesso em: 25 nov. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, v. 3, n. 3/4, p. 5-24, 2005/2006. Disponível em: https://www.professorrenato.com/attachments/article/159/Est%C3%A1gio%20e%20doc%C3%AAncia-diferentes%20concep%C3%A7%C3%B5es.pdf. Acesso em: 20 maio 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.