

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil: Elementos para sua Ação



SANDRA REGINA GARDACHO PIETROBON

Caros alunos,

Esse ebook é um pdf interativo. Para conseguir acessar todos os seus recursos, é recomendada a utilização do programa Adobe Reader 11.

Caso não tenha o programa instalado em seu computador, segue o link para download:

<http://get.adobe.com/br/reader/>

Para conseguir acessar os outros materiais como vídeos e sites, é necessário também a conexão com a internet.

O menu interativo leva-os aos diversos capítulos desse ebook, enquanto as setas laterais podem lhe redirecionar ao índice ou às páginas anteriores e posteriores.

Nesse *pdf*, o professor da disciplina, através de textos próprios ou de outros autores, tece comentários, disponibiliza links, vídeos e outros materiais que complementarão o seu estudo.

Para acessar esse material e utilizar o arquivo de maneira completa, explore seus elementos, clicando em botões como flechas, linhas, caixas de texto, círculos, palavras em destaque e descubra, através dessa interação, que o conhecimento está disponível nas mais diversas ferramentas.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Apresentação

Caros(as) alunos(as),

Este material foi pensado para vocês com o objetivo de elucidar a discussão sobre a docência na etapa da educação infantil, além de esclarecer sobre o conceito de estágio supervisionado e suas etapas.

Desta maneira, ressalta a necessidade de uma formação ampla para o profissional que atua com crianças pequenas, as quais são sujeitos reais, sociais e seres pensantes e com inventividade. Para tanto, os conhecimentos e saberes discutidos no âmbito do curso de Pedagogia servem de base ao planejamento e efetivação dos estágios nas instituições educativas.

O estágio supervisionado propicia uma imersão do(a) estagiário(a) em uma situação muito similar da qual este venha a desenvolver seu trabalho docente, por isso torna-se um espaço de profissionalização docente.

Para a realização dos estágios, na etapa da atuação, optou-se por um roteiro didático que compreende itens imprescindíveis para se organizar os temas/conteúdos com as crianças. Contudo, este tem uma característica de ser flexível, com uma base da epistemologia interacionista, num viés interdisciplinar (PIETROBON, 2018).

Espero que vocês, ao consultarem este material, possam estudá-lo com um olhar acurado, e acessar os links indicados de textos e vídeos, os quais darão suporte às discussões empreendidas no material.

Tenham todos(as) um ótimo estudo!

1. Conhecimentos e Saberes para a Formação do Professor da Educação Infantil

Para iniciar as discussões, no âmbito do estágio supervisionado na educação infantil, iremos conversar acerca do que é necessário para ser um(a) professor(a) de crianças pequenas. Esta é uma questão necessária, pois há muitas décadas este profissional, por não ter uma formação específica, era chamado(a) de pajem, cuidador(a), monitor(a)... mas não era reconhecido como alguém que possui conhecimentos peculiares para organizar, planejar, avaliar e educar crianças, para além do cuidado e/ou assistencialismo. Isto posto por uma ausência de formação específica, também pelo fato de que, em muitos contextos, não se tinha um concurso específico para esse(a) docente e, tampouco um plano de carreira.

Sobre a identidade e a formação do(a) professor(a) da educação infantil, o vídeo “Educação Infantil – Identidade do professor” retrata essa diferenciação de termos pelos quais os professores são nomeados nos contextos educativos.

A partir da década de 1990, viu-se a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - nº 9394/1996, bem como outros documentos oficiais emitidos pelo Ministério da Educação que buscaram orientar as questões curriculares, a postura profissional do educador, a discussão sobre a avaliação nesta etapa numa perspectiva de acompanhamento, a construção da identidade da criança, como nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998).

Então, com a LDB de 1996 determinou-se legalmente o que é necessário, em termos de formação mínima, para o(a) professor(a) da educação infantil, conforme o Artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 2012, p. 2).

Portanto, a lei admite o curso em nível médio voltado à formação docente para a atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, tendo em vista que o mesmo também profissionaliza o docente. No âmbito da educação superior, o curso de Pedagogia tem essa função, e no rol das suas disciplinas traz elementos para a discussão do conceito de criança/infância, discussão sobre a psicologia da

criança, métodos e técnicas de ensino em diferentes áreas do conhecimento, bem como os estágios supervisionados que buscam aprofundar a relação teórico-prática no curso de formação.

A docência na educação infantil é um dos focos do curso de Pedagogia, o qual traz em sua proposta a discussão sobre os conhecimentos e saberes que são relativos ao trabalho pedagógico com crianças, de acordo ao que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia (2006), em seu Artigo 2º.

A docência neste referido documento, é compreendida:

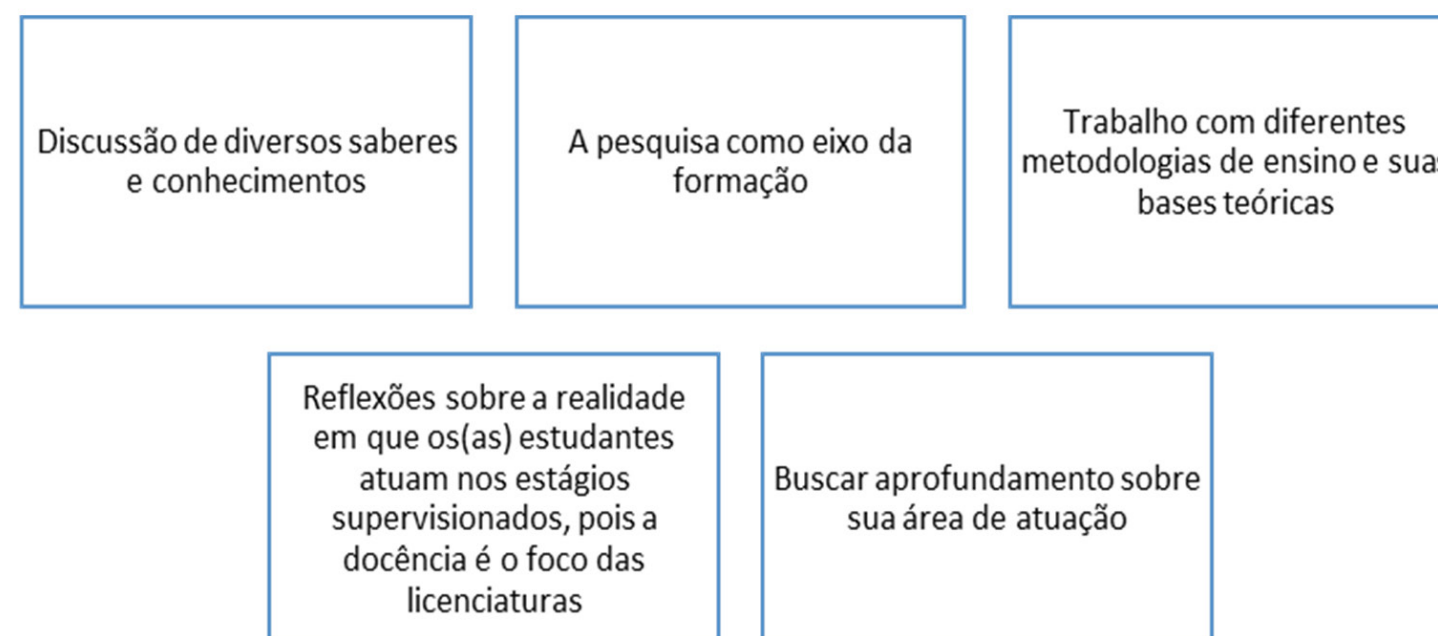
[...] como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006, p. 1).

Então, pode-se destacar que, a docência na educação infantil é intencional e sistemática, mas em que sentido? É intencional e sistemática a ação docente quando, o(a) professor(a), ao ter um repertório de conhecimentos acerca de como se desenvolvem as crianças, como estas aprendem e quais as melhores formas de se realizar o trabalho pedagógico com as mesmas, poderá organizar a sua prática de modo

que os objetivos iniciais, para cada faixa etária e contexto, possam ser atingidos, utilizando-se de metodologias e recursos que possam dar suporte aos caminhos que escolher.

Desta forma, a formação inicial docente, em especial o curso de Pedagogia é um ambiente de leituras, reflexões, debates, e proposição de práticas que possam dar base a diferentes proposituras na ação docente. Para a ilustração desta afirmativa, organizou-se o esquema que segue:

Figura 1 – A formação inicial docente



Fonte: Elaboração própria.

A formação traz em seu bojo a característica de ser um espaço que pode permitir o encontro de pessoas que discutem a teoria e a prática pedagógica, no intuito de (re)pensá-la, elaborando outras perspectivas e ações. Para tanto, a pesquisa é um eixo condutor destas discussões, pois é um exercício necessário de ser internalizado pelos(as) professores(as) em formação, com vistas à busca de diferentes epistemologias e metodologias de ensino. Também, a análise da prática docente realizada a partir das experiências de estágio supervisionado enriquecem o currículo do curso de Pedagogia, pois aproxima a todos do cotidiano das instituições educativas, da realidade. Assim, amparando-se em Saviani (2010, p. 209), pode-se destacar que:

[...] os cursos de formação de professores devem garantir uma sólida cultura que lhes permita atingir uma aguda consciência da realidade em que vão atuar associada a um consistente preparo teórico-científico que os capacite à realização de uma prática pedagógica coerente e eficaz.

Este preparo diz respeito ao conhecimento do que o professor pretende ensinar ou trabalhar com as crianças, ou seja, as temáticas presentes no currículo das instituições de educação infantil, materializadas em suas propostas pedagógicas. Para Vaillant e Marcelo (2012) se o(a) professor(a) não possui conhecimento adequado em relação aos conteúdos que trabalha, isto traz impactos diretos no aprendizado das crianças.

Os autores Vaillant e Marcelo (2012) destacam, também, o conhecimento psicopedagógico como algo relevante dos docentes desenvolverem, pois abarca conceitos gerais sobre o aprendizado, a organização das classes, planejamento e os métodos de ensino ou pedagogias mais adequadas ao desenvolvimento dos temas/conteúdos. Para os autores, ainda pode-se acrescentar o conhecimento didático do conteúdo, de modo que, este:

Representa a combinação adequada entre o conhecimento da matéria a ensinar e o conhecimento pedagógico e didático referente a como ensiná-la. [...] O conhecimento didático do conteúdo, como linha de pesquisa, representa a confluência de esforços de pesquisadores didáticos com pesquisadores de matérias específicas, preocupados com a formação docente. Propõe a necessidade de que os professores em formação adquiram um conhecimento especializado do conteúdo a ensinar, para que possam desenvolver um ensino que propicie a compreensão dos alunos (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 73).

O que se ressalta neste excerto é de que a relação forma e conteúdo necessita existir de maneira a propiciar o desafio nas crianças da educação infantil, e uma das formas de estruturar estas práticas é por meio do brincar, dos elementos lúdicos como linguagem que se aproxima das mesmas. Além disso, ter clareza em que contexto se está atuando e com quem, faz toda a diferença: isto requer que os(as) professores(as) adequem os temas/conteúdos ao contexto e às crianças, reconhecendo-as como sujeitos pensantes, participativos, que possuem sua forma de ver o mundo e que podem inventar a partir deste.

Esse tipo de conhecimento não se adquire a não ser em contato com os alunos e as escolas reais e, portanto, serão as práticas de ensino a oportunidade mais adequada para promovê-lo. Assim, é imprescindível desenvolver nos docentes em formação a sensibilidade necessária para atender a esses aspectos no diagnóstico informal, seja em situações reais ou em situações simuladas (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 74).

As situações práticas favorecem o olhar mais acurado sobre problemáticas que estão nas instituições educativas, que fazem com que os(as) docentes mobilizem certos conhecimentos e saberes, sejam estes disciplinares, curriculares, ou possam elaborar saberes experienciais ou da experiência (TARDIF, 2002; PIMENTA, 2002). Nesse sentido, a docência na educação infantil possui certas características, conforme Garanhan (2010), as quais estão assim sintetizadas:

- ✓ As crianças pequenas possuem características físicas, psicológicas, sociais diferentes das crianças do ensino fundamental. Desta forma, o(a) docente tem que atentar à dependência e vulnerabilidade da criança, o que exige aliar o cuidar ao educar com maior atenção, numa abordagem lúdica.
- ✓ As tarefas cotidianas exigem do(a) professor(a) uma organização diferenciada quanto ao planejamento e do tempo/espço em classe.
- ✓ Há no cotidiano da educação infantil uma relação com outros profissionais da instituição, bem como com os pais/responsáveis, comunidade.

- ✓ Necessidade de interação entre os temas/conteúdos a serem desenvolvidos, por meio de uma pedagogia da infância, que seja específica às necessidades das crianças, envolvendo o afeto, o olhar, a escuta, a atenção do adulto em relação às mesmas.

Todos estes aspectos podem ser trabalhados na formação docente, a qual é um ambiente em que vários conhecimentos estão articulados em situações de discussão, prática e reflexão. Lugar, portanto, de construção e (re)elaboração de saberes que fazem parte do cotidiano docente, nos espaços de trabalho nos quais há o encontro com as crianças, com suas experiências, culturas, olhares sobre o mundo. Para tanto, caberá ao(à) docente respeitar a individualidade das mesmas, para que a interação com todos possa ser estimulada, em situações intencionais ou em momentos que comporão brincadeiras livres. Nesse contexto o educador brinca com as crianças, problematiza as situações e aproveita para despertar nelas o gosto pela inventividade, pela leitura de histórias, por compartilhar coisas que sentem, por gostar de estar com o outro e ser afetivo.

Recomenda-se a leitura do texto *A formação de professores para a educação infantil no limiar dos vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96*, de Peroza e Martins (2016), com uma análise sobre a lei, acerca do que trouxe para a formação do profissional que atua nesta primeira etapa da educação básica.

2. O Estágio Supervisionado na Educação Infantil

O estágio supervisionado no curso de Pedagogia caracteriza-se como uma etapa que visa aproximar todos os conhecimentos e saberes desenvolvidos nas disciplinas, no âmbito teórico, para uma relação mais efetiva com a prática nas instituições de ensino, e neste caso nas creches e pré-escolas. Não se quer dizer que essa relação teoria-prática não aconteça no curso antes dessa fase, mas o estágio supervisionado é que profissionaliza os(as) alunos(as) em formação. Portanto, o estágio caracteriza-se,

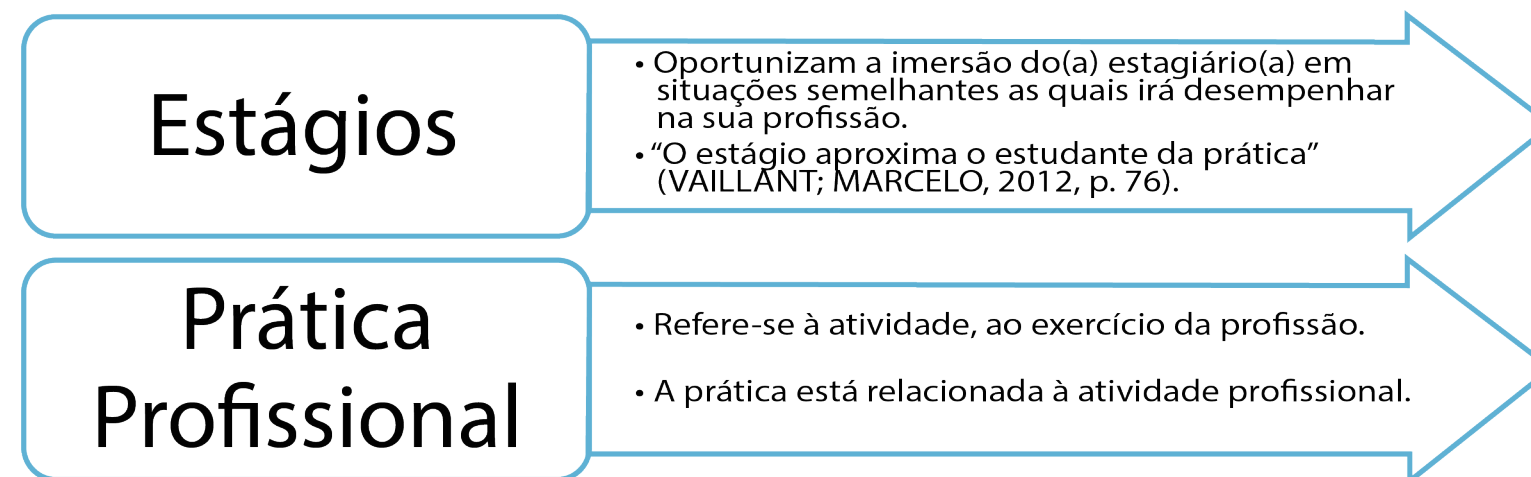
[...] como uma atividade de aproximação com o campo profissional, por tratar-se de uma forma de inserção no mundo do trabalho e na área específica de atuação, de possibilidade de conexão entre a teoria estudada e a prática observada nas instituições que acolhem as estagiárias, configurando-se, assim, como um passo importante na construção das identidades profissionais (GOMES, 2009, p. 67).

A identidade constrói-se nesse campo de trabalho, na convivência com os pares, assumindo a função de docência em um nível específico, tendo em vista que há necessidade de buscar trazer conhecimentos acerca do mesmo, realizando a transposição didática em contextos reais, pois conforme Gomes (2009, p. 67-68),

[...] a instituição escolar forma o estudante em muitos aspectos por meio das significações que ele atribui a seu percurso formativo. No caso dos profissionais da educação, essa matriz identitária construída na condição de estudantes pode representar uma pré-profissionalização que vai marcá-los em suas futuras trajetórias profissionais.

Portanto, acredita-se que, a formação do(a) professor(a) é um processo contínuo, revisitando conhecimentos, organizando práticas, discutindo com os colegas de profissão temas pertinentes ao aprendizado das crianças, bem como buscando outros conhecimentos e saberes que necessitem. Assim, pode-se considerar o estágio supervisionado como elemento articulador no curso de formação para essas ações, pois é a partir dele que: “As experiências práticas de ensino representam uma ocasião privilegiada para pesquisar o processo de aprender a ensinar” (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 75).

Figura 2 – Diferenciação entre estágio e prática profissional



Fonte: Autoria própria, com base em Vaillant e Marcelo (2012).

Para Pineda (2015), o estágio supervisionado cumpre a função de garantir, nos cursos de formação docente, a possibilidade de que a teoria e prática ocorram. Nessa lógica, faz-se necessário questionar: Que espaços institucionais os alunos estão em contato? Como o curso de formação docente está problematizando esta etapa? Que orientações e/ou que exemplificações estão se dando para que os mesmos possam obter os melhores resultados em termos de experiência como docentes na educação infantil? Para tanto, quando trata-se de um curso de Pedagogia na modalidade a distância, tem-se que atentar para o uso de ferramentas que possam propiciar essa interação entre professores-alunos-tutores, para que os questionamentos possam ser trazidos à tona, fazendo também emergir reflexões embasadas para a prática pedagógica, o que auxilia nesse processo de profissionalização. Levando isto em conta:

Há muito a se debater e a se produzir sobre o estágio na formação do futuro pedagogo, visto que este atuará de forma complexa na educação infantil, tanto na docência quanto na gestão escolar. O exercício de leitura de pesquisas na área e suas compreensões são de extrema necessidade, tal como se aproximar das instituições de Educação Infantil com o olhar observador e refletir a partir disso. A discussão teórica e prática não se finda neste momento, pois se espera que, a partir deste olhar observador, novos conhecimentos e debates sejam produzidos pelos alunos – futuros professores/pedagogos (PINEDA, 2015, p. 76).

Ainda, Pineda (2015) destaca que seria interessante para a formação, que o(a) aluno(a) realizasse seu estágio tanto em creches como pré-escolas, pois compreende um trabalho pedagógico particularizado, com crianças em níveis diferentes de desenvolvimento, o que exige, de todo modo, conhecimentos para o planejamento com vistas ao atendimento de cada faixa etária e contexto de inserção.

Figura 3 – Características do estágio supervisionado na educação infantil



Fonte: Autoria própria.

No contexto do estágio supervisionado na etapa da educação infantil, há muitos profissionais envolvidos, sejam estes os professores regentes das turmas, a Direção/Coordenação pedagógica, as crianças, os funcionários das instituições, pais/responsáveis, professores(as), tutores(as) e alunos(as) do curso de formação. Todos estes trazem suas vivências, suas percepções, saberes que se entrecruzam nas práticas realizadas, o que pode auxiliar para que as crianças possam ter sua visão ampliada acerca dos temas/conteúdos trabalhados, além de interagirem com diferentes pessoas por meio do diálogo e das brincadeiras.

As etapas do estágio supervisionado: observação, participação e atuação

O estágio supervisionado na educação infantil compreende etapas necessárias de serem efetivadas para que a relação teórico-prática e, a análise sobre a ação docente realizada cumpra-se, com vistas a um aprofundamento em relação à docência na educação infantil. “Assim, o estágio supervisionado possibilita a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, pelo fato de dialogar com as teorias, confrontando, ressignificando, ampliando e socializando os conhecimentos” (GODOY, PIETROBON e SEMKIW, 2015, p. 160).

Como efetivação dos estágios na educação infantil, esta compreende as etapas de observação, participação e, a atuação propriamente dita. São muitos os elementos que compreendem estas três etapas, mas pode-se dizer que, um dos primeiros aspectos a serem contemplados para a ida do(a) estagiário(a) às instituições, campo de estágio, diz respeito ao seguro de vida do estudante, o convênio da instituição de ensino superior com a rede de ensino que abrigará os estágios supervisionados, carta de aceite de apresentação do(a) estagiário(a) à escola-campo, para então, proceder-se com as etapas de observação, participação e atuação, as quais contemplam um planejamento e registros diferenciados para cada fase, as quais são supervisionadas por um professor regente da escola.

A etapa de **observação** compreende o primeiro contato do(a) estagiário(a) com a turma de crianças, mas não realiza ainda uma prática propriamente dita, mas uma aproximação com a rotina do centro de educação infantil ou escola, a aproximação e conhecimento acerca da proposta da instituição, diálogos com o professor regente da turma, anotações em diário de campo para uma análise posterior no relatório final de estágio, bem como para se ter elementos que deem base ao planejamento na etapa da atuação. Ressalta-se que, todos os aspectos observados necessitam ser mantidos em sigilo, pois são elementos para que o(a) estagiário(a) realize suas análises da prática pedagógica amparado em teorias da área educacional.

Diante disso, podemos definir a observação como a primeira ação do aluno durante seu momento de estágio na escola. Quanto a esta observação, o aluno sempre apresenta dúvidas de como deve ser. No entanto, o destaque aqui é o quanto este olhar do aluno deve ser atento ao professor, à criança, ao espaço e ao cotidiano da educação infantil, tal como seja imparcial e investigativo (PINEDA, 2015, p. 80).

Pode-se sintetizar que, esta etapa de observação diz respeito a: um contato inicial com as instituições, fase inicial do projeto de intervenção, exige uma leitura da realidade – diagnóstico, olhar mais de perto o ambiente institucional como espaço de aprendizado, estreitar contatos com os profissionais que atuam na instituição que será campo de estágio, conhecer metodologias e formas de trabalho pedagógico, bem como estreitar laços com as crianças e suas rotinas (ZYCH et al, 2016).

O estágio supervisionado possui a etapa de **participação** nas atividades orientadas pelo professor regente da turma na qual o(a) estagiário(a) foi designado. Nesta, o professor regente orienta o(a) estagiário(a) para que o auxilie nas propostas a serem realizadas com as crianças, sejam atividades fixas (higiene, sono, alimentação) ou atividades diversificadas (referente a um projeto, a um tema específico, contação de histórias, brincadeiras, entre outros). É uma etapa de maior interação entre o(a) estagiário(a), o professor da turma e as crianças:

No estágio de participação, quanto mais variadas forem as situações em que o estagiário se envolver, mais valiosas serão as aprendizagens. [...] Na educação infantil, os estagiários desenvolvem atividades práticas diversas relacionadas às questões do cuidado, educação e brincadeiras (GODOY, PIETROBON e SEMKIW, 2015, p. 165).

Na participação das atividades em classe, o(a) estagiário(a) terá uma melhor noção quanto ao tempo das atividades desenvolvidas, o ritmo das crianças para a realização das mesmas, os recursos que poderá lançar mão para seu planejamento na etapa da atuação, se o lúdico faz parte da rotina, bem como que espaços poderão ser aproveitados para propostas posteriores e quais são os mais viáveis.

Posteriormente, há a etapa de **atuação**, a qual compreende:

[...] ações mais concretas com as crianças, elaboração antecipada do planejamento, discussão com os professores do curso e, também, professor(a) regente da turma na qual o(a) estagiário(a) se encontra. Neste contexto, há muitos saberes e conhecimentos disciplinares, curriculares, profissionais que são postos em prática [...] (PIETROBON, 2018, p. 177).

Na atuação, o(a) estagiário(a) assume a turma de crianças, e orienta as atividades, a partir de uma organização prévia planejada com base em um diagnóstico das necessidades e das indicações do professor regente. Importante ressaltar que este sempre estará acompanhando o(a) estagiário(a), avaliando-o. Esta fase é de implementação do seu planejamento portanto, o que posteriormente será analisado no relatório final, a ser apresentado em seminário de discussão das práticas pedagógicas desenvolvidas. O estágio é um relevante espaço de formação e de autoformação (VAILLANT e MARCELO, 2012), à medida que os envolvidos avaliam suas ações e se autoavaliam, buscando uma melhoria destas.

Sugere-se este vídeo *Educação infantil: cuidar, educar e brincar* (UNIVESP, 2011), que enfoca o tripé da educação infantil, e como estes elementos são essenciais no trabalho pedagógico com as crianças. Nele, discute-se a postura do professor nos desafios da prática pedagógica, no que tange ao planejamento nesta etapa educativa.

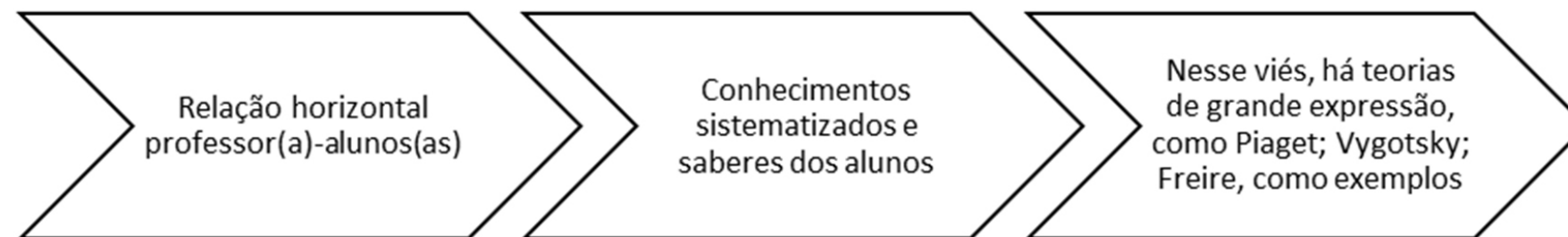
3. Um Itinerário para o Planejamento com as Crianças na Etapa da Educação Infantil +

Planejar na educação infantil exige que o(a) professor(a) conheça as crianças, seus contextos de origem bem como o contexto da instituição educativa. Nesse sentido, pergunta-se: para quem se direciona a proposta? Com que objetivos? Com que meios e recursos? De que forma se realizará a avaliação? Todas estas são perguntas didáticas que podem auxiliar à busca de informações, entretanto as escolhas e definições sobre os caminhos a serem escolhidos dependerá da base teórica que o(a) professor(a) acredite, ou seja, sua base epistemológica orienta suas propostas.

Neste sentido, apresenta-se uma proposta de organização da prática pedagógica na educação infantil, em especial para a etapa da atuação, que orienta os passos a serem seguidos para o planejamento dos temas/conteúdos a serem trabalhados com as crianças. “Planejar demarca uma ação ou prática intencional, com vistas à realização de objetivos que, no campo educacional referem-se à aprendizagem, não apenas de conteúdos, mas também de outros saberes [...]” (PIETROBON; FRASSON, 2016, p. 34).

Optou-se pela epistemologia interacionista como vertente que considera professores e crianças no espaço de aprendizado institucional, sem uma hegemonia de um em relação ao outro, mas numa relação horizontal, de troca e interação (BECKER, 2012). Professores e crianças constituem-se na relação, discutem, ampliam seus olhares sobre aquilo que pesquisam, e assim, constroem suas próprias hipóteses e conclusões.

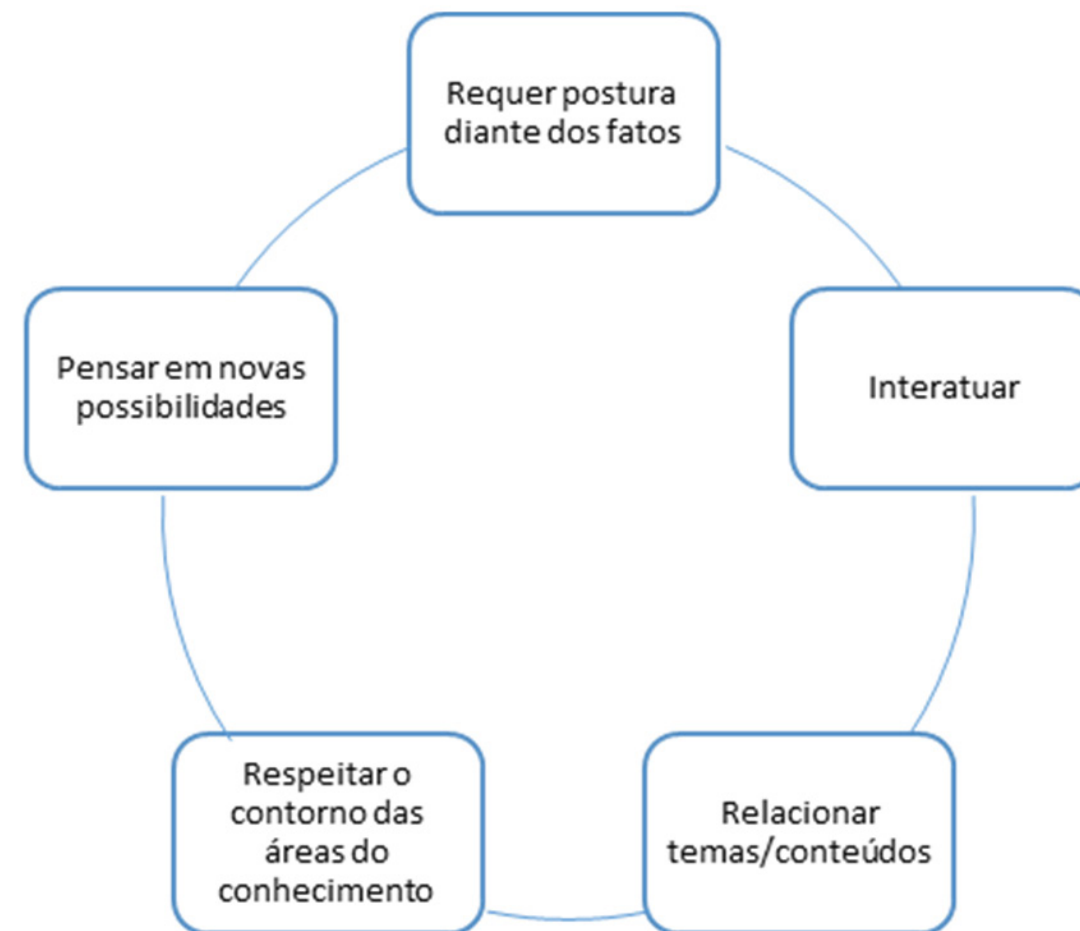
Figura 4 – Aspectos da epistemologia interacionista



Fonte: Autoria própria, embasada em Becker (2012).

A abordagem dos conteúdos dá-se, neste roteiro didático para o planejamento na etapa da atuação, num viés interdisciplinar, no qual há uma interação entre as áreas do conhecimento, o que dependerá de uma postura do(a) professor(a) estagiário(a), com o intuito de não fragmentar o conhecimento (MORIN, 2005; 2006), mas tratá-lo de forma mais ampla, interagindo como coloca Fazenda (2008).

Figura 5 – A prática pedagógica interdisciplinar na educação infantil



Fonte: Autoria própria, com base em Fazenda (2008).

O roteiro didático, então, ao ser contemplado no planejamento, na etapa da educação infantil, necessita ser organizado tomando como base o conhecimento do contexto de atuação, tendo bem claro quem são as crianças, e a proposta pedagógica da instituição, o que pode aproximar-se de uma prática na vertente da epistemologia interacionista, com abordagem interdisciplinar dos temas/conteúdos. Este roteiro é composto por momentos didáticos, o qual destaca pontos essenciais de serem pensados num planejamento, mas que este possa ser flexível e tenha adaptabilidade em relação à rotina da instituição, à faixa etária das crianças e suas necessidades:

Momento didático 1 - Explicitar o conceito de criança que o professor possui, ao qual se recomenda estar em consonância com o projeto político pedagógico da instituição. Deixar claro o viés teórico que embasará as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas.

Momento didático 2 - Temas e/ou conteúdos a serem desenvolvidos (definidos pela instituição que abriga o estágio supervisionado).

Momento didático 3 - Objetivos que se pretende alcançar.

Momento didático 4 - Áreas do conhecimento nas quais o tema pode ser contextualizado.

Momento didático 5 - Práticas pedagógicas e suas etapas de desenvolvimento (atividades, propostas). Tempo de duração das atividades, conforme a rotina da instituição (integral/parcial).

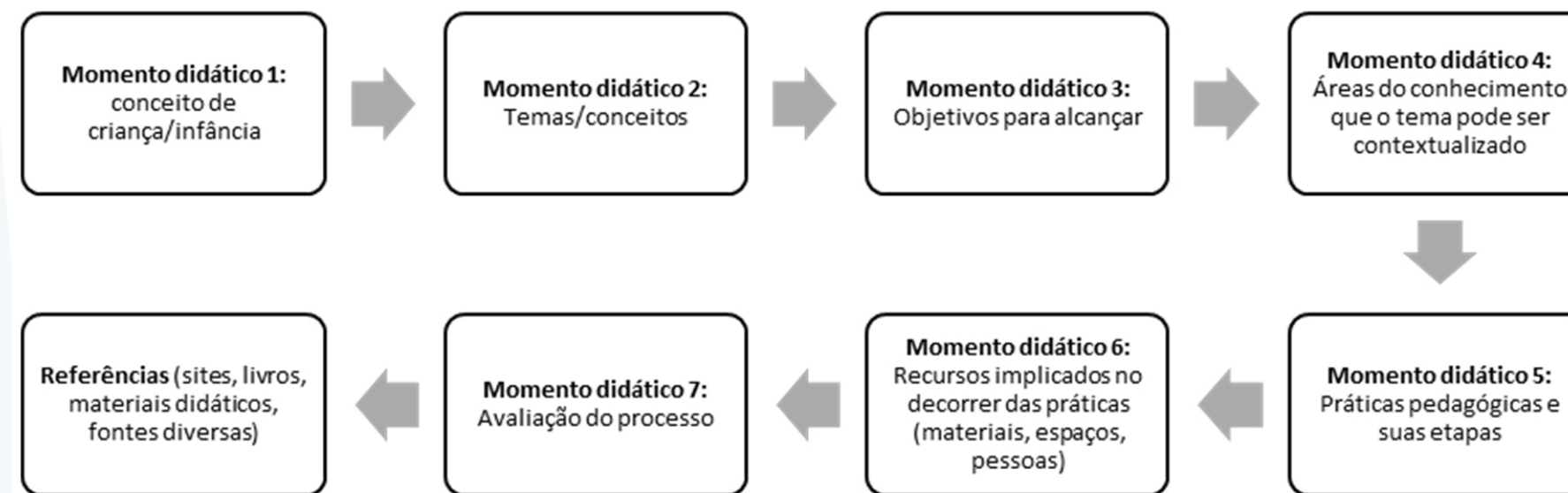
Momento didático 6 - Recursos implicados no decorrer das práticas pedagógicas (Materiais diversos, pessoas envolvidas, espaço a ser utilizado).

Momento didático 7 - Avaliação do processo - além da avaliação do desenvolvimento e participação das crianças, também preconiza a autoavaliação do(a) estagiário(a). É necessário que o(a) mesmo(a) realize anotações, ao final de cada dia, das impressões das crianças frente às atividades desenvolvidas, para que o professor regente possa ter essa análise também. Além disso, anotar em diário de classe as dificuldades, conquistas, ações planejadas e não concretizadas, mudanças de atividades, entre outros aspectos que se fizerem necessários.

Referências utilizadas: Livros didáticos e/ou de literatura infanto-juvenil, apostilas, consulta a sites especializados/blogs, vídeos educacionais, jornais, revistas, periódicos, entre outros (PIETROBON, 2018, p. 181-182).

Para visualização, dos momentos didáticos para o planejamento dos temas/conteúdos na educação infantil, organizou um esquema dos elementos que compõem o mesmo:

Figura 6 - Momentos didáticos para a organização da prática pedagógica na educação infantil



Fonte: Autoria própria, baseado em Pietrobon (2018).

Considerando o roteiro didático apresentado, organizou-se uma proposta para a etapa da educação infantil, com crianças de 4 a 5 anos, com enfoque na literatura, oralidade e matemática. Ressalta-se que este não tem a pretensão de ser um “modelo”, mas um ponto de partida, considerando que cada professor(a) poderá pensar em suas ações considerando: o espaço físico, os materiais diversificados, o contexto das crianças, o tempo destinado a cada atividade, os recursos disponíveis. Segue a proposta a partir da obra “Marcelo, marmelo, martelo” de Ruth Rocha:

- ➔ **Momento didático 1:** A criança é um ser que se relaciona com o mundo e com as pessoas. Participativa, criativa, com potencial para aprender e comunicar-se (EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999). Essa comunicação diz respeito ao seus pensamentos, sentimentos, hipóteses, argumentos elaborados, os quais o(a) professor(a) pode explorar e partir destes para a relação com saberes disciplinares e curriculares que quer trabalhar no cotidiano.
- ➔ **Momento didático 2:** O tema desta proposta é Oralidade. A discussão sobre o livro “Marcelo, marmelo, martelo” (Ruth Rocha) tem como foco a percepção que as crianças possuem sobre a forma de expressar-se do personagem Marcelo, e como este questiona o mundo à sua volta.
- ➔ **Momento didático 3:** Objetivos: Proporcionar espaço para leitura de histórias; Ampliar o vocabulário; Retomar as formas geométricas; Discutir temas que podem gerar proposta para um projeto coletivo.

- ➔ **Momento didático 4:** Num viés interdisciplinar (FAZENDA, 2008), no qual há uma interação entre diferentes áreas do conhecimento, a Linguagem Oral e Escrita, a Linguagem Artística e a Linguagem Matemática podem ser exploradas nessa proposta.
- ➔ **Momento didático 5:** Propostas a serem realizadas
 - Leitura da obra “Marcelo, marmelo, martelo” (Ruth Rocha).
 - Roda de conversa: quem é o personagem principal da história? Como ele é? Que palavras ele cria? O que foi mais engraçado? Aconteceu algo grave na história? O que podemos aprender com o que lemos?
 - Criação de um glossário com as crianças: o(a) professor(a) anota as palavras novas que as crianças falaram ou retoma da história palavras desconhecidas pelas mesmas. Pode-se escrever num papel pardo ou cartolina, e ao lado o significado. Realizar a leitura do glossário com as crianças.
 - Propor às crianças que desenhem a parte da história que mais gostaram, e o professor poderá escrever o que a criança quis representar. Após todos poderão montar um mural na sala com as ilustrações.
 - Retomada das formas geométricas: Na história, o personagem Marcelo questiona seu pai do por que a bola chama-se bola. Nessa conversa estão presentes os termos: redonda e quadrado, relacionados às formas geométricas. Nesse momento, pode-se trabalhar com os blocos lógicos, apresentando suas peças, as quais trazem

cores, formas, tamanhos e espessuras diferenciadas. Pode-se deixar as crianças manusearem livremente o material, depois classificar as peças por algum critério: cor, forma, por exemplo. E, por fim, criar figuras com as peças, em pequenos grupos.

- Como atividade integradora, pode-se propor às crianças que busquem nas revistas, objetos que lembrem as formas geométricas, recortem e façam uma colagem, podendo criar, também, outros objetos imaginários.
- Roda de conversa ao final das atividades: algo que foi tratado na história gerou curiosidade de ser conhecido mais profundamente com as crianças? Conversar com as mesmas e verificar a possibilidade de um projeto pedagógico.
- ➔ **Momento didático 6:** Os recursos utilizados nesta proposta incluem livro de história infantil, giz de cera, lápis de cor, folhas sulfite, revistas para recorte, tesoura, cola, Blocos Lógicos.
- ➔ **Momento didático 7:** Considerando que a avaliação possui a perspectiva de acompanhamento, retirando o aspecto de promoção (BARBOSA; HORN, 2008), pretende-se que as produções das crianças e os diálogos materializados nas rodas de conversa possam servir como norteadores ao(a) professor(a) sobre a aprendizagem das crianças. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), os registros diversos realizados pelas crianças são parte da documentação pedagógica, a qual informa os pais/responsáveis sobre o nível de evolução das mesmas.

A literatura aliada aos campos curriculares da educação infantil traz inúmeras possibilidades de trabalho com as crianças, numa perspectiva interdisciplinar, na qual temáticas podem interagir e problematizar outros aspectos das vivências das crianças. Este roteiro didático, por ter como característica ser flexível e adaptável aos contextos de ação do estágio supervisionado, permite que professores(as) possam criar, elaborar saberes, e relacionar conhecimentos científicos àqueles trazidos pelas crianças de sua prática social.

Para pautarem-se em outro exemplo, com a sequência deste itinerário de planejamento, envolvendo os saberes da matemática, a oralidade e a literatura, revejam o vídeo produzido para a disciplina de *Teoria e Metodologia do Ensino da Matemática* (UNICENTRO, 2018), assim vocês poderão relacionar com estas etapas mencionadas e pensar em outras propostas, conforme suas vivências e conhecimentos.

Considerações Finais

Este material teve como objetivo elucidar acerca da docência na educação infantil, bem como sobre o estágio supervisionado, que é um espaço do curso de Pedagogia que visa a profissionalização do professor em formação. Também, o estágio tem como característica aproximar as discussões teóricas e práticas que, ao longo do percurso, foram realizadas nas disciplinas, especificamente sobre ser professor(a). Mas, como pode-se definir isto?

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com **consciência** e **sensibilidade**. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. [...] Eles fazem fluir o saber, não o dado, a informação, o puro conhecimento, porque constroem **sentido para a vida** das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso, eles são imprescindíveis (GADOTTI, 2011, p. 26-27, grifo do autor).

E, na educação infantil, este excerto de Gadotti faz todo o sentido, pois o professor nesta fase da vida das crianças é quem trabalhará com uma base de conhecimentos e valores que farão toda a diferença na continuidade de suas trajetórias na escola. Para tanto, o diálogo, a interação, o desafio por meio de situações problematizadoras são elementos constituintes da docência nesta primeira etapa da educação básica.

Desta forma, as etapas de observação, participação e atuação trazem elementos para que os(as) estagiários(as) possam realizar um diagnóstico da realidade educativa, envolver-se nas situações de ensino-aprendizado, conhecer a rotina das instituições, aproximar-se das crianças e seus contextos, além de ambientar-se com colegas de profissão.

Todo o percurso é pensado para que ocorra uma análise mais aprofundada da prática pedagógica com as crianças, para que os conhecimentos diversos refletidos no curso de formação possam ser mobilizados e revisitados. Assim, a pesquisa torna-se uma ferramenta que auxilia e dá suporte para a concretização do planejamento no campo de estágio, de modo que a prática esteja revestida de teoria e, que esta possa orientar as práticas.

Referências

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BECKER, F. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Resolução n. 1**, de 15 de maio de 2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

_____. **Lei nº 12.796**, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em 03 de dezembro de 2017.

_____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As Cem Linguagens da Criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, I. C. A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. 2ª ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GARANHANI, M. C. A docência na educação infantil. In: SOUZA, G. de. **Educar na infância: perspectivas histórico-sociais**. São Paulo: Contexto, 2010.

GODOY, M. A. B.; PIETROBON, S. R. G.; SEMKIW, S. I. A. L. A prática pedagógica com crianças pequenas: reflexões sobre estágio supervisionado. In: KLEIN, R.; GODOY, M. A. B.(org.). **Amplitude e olhares na formação de professores**. Curitiba: CRV, 2015.

GOMES, M. de O. **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROCHA, R. Marcelo, marmelo, martelo. Rio de Janeiro: Salamandra, 1976.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. 1. reimp. Porto Alegre: Sulina, 2006.

PIETROBON, S. R. G. **A formação do professor da educação infantil no contexto da modalidade a distância**: o curso de Pedagogia em foco. 223 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018.

PIETROBON, S. R. G.; FRASSON, A. C. Planejar o cotidiano na educação infantil: os projetos como forma de organizar o ensino. In: LOPES, S. I. A. *et al.* (org.). **Educação e saúde**: suportes para o desenvolvimento infantil e os processos educativos. Curitiba: CRV, 2016.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PINEDA, T. F. G. Estágio em educação infantil na formação do pedagogo. In: VERCELLI, L. de C. A.; STANGHERLIM, R. (org.). **Formação de professores e práticas pedagógicas na educação infantil**. Jundiaí: Paco, 2015.

SAVIANI, D. Formação de professores. In: SAVIANI, D. **Interlocuções pedagógicas**: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: As quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

ZYCH, A. C. et al. Prática do estágio curricular supervisionado no curso de Pedagogia. In: BÜHRER, E. A. C.; TIUMAN, P. E. B. (orgs.). **Formação docente**: mais do que um ESTÁGIO, um processo de transformação. Curitiba: CRV, 2016.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO
PARANÁ - UNICENTRO**

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB**

Prof.^a Dr.^a Sandra Aparecida Machado Polon
Coordenador Geral Curso

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Crissi Knuppel
**Coordenadora Geral NEAD / Coordenadora Administrativa do
Curso**

Prof.^a Dr.^a Marisa Schnekenberg
Coordenador de Tutoria

Prof. Ms.^a Marta Clediane Rodrigues Anciutti
Coordenadora de Programas e Projetos / Coordenadora Pedagógica

Espencer Gandra
Murilo Holubovski
Designers Gráfico

Rawpixel.com / Freepik
Elementos gráficos