



OLHARES E VIVÊNCIAS DA DOCÊNCIA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITACOATIARA-AM COMO CAMPO DE FORMAÇÃO E REFLEXÃO

*Tiago Pereira Gomes
Dênis Ferreira Batista
Andreia do Nascimento Martins
Raiane Serrão Paes
Acza Gabrielle Pinto Ribeiro
Ivan Kevin da Silva Barroso
David Bastos Cruz*
Organizadores

ARCO
EDITORES ● ● ●



OLHARES E VIVÊNCIAS DA DOCÊNCIA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITACOATIARA-AM COMO CAMPO DE FORMAÇÃO E REFLEXÃO

*Tiago Pereira Gomes
Dênis Ferreira Batista
Andreia do Nascimento Martins
Raiane Serrão Paes
Acza Gabrielle Pinto Ribeiro
Ivan Kevin da Silva Barroso
David Bastos Cruz
Organizadores*

ARCO
EDITORES ●●●

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI
Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR
Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR
Prof. Dr. Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo - UESPI
Profa. Dra. Andréia Bulaty -UNESPAR
Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM
Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC
Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS
Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID
Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE
Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL
Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio -UFRGS
Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP
Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN
Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA
Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN
Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE
Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT
Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB
Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL
Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch -UFSM
Profa. Dra Liziany Müller Medeiros - UFSM
Profa. Dra Marcela Mary José da Silva - UFRB
Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM
Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS
Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO
Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA
Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB
Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC
Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNISANTOS
Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS
Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ
Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM
Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB
Prof. Dr Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

Editor Chefe: Ivanio Folmer

Projeto gráfico e Diagramação: Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa: www.canva.com

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Olhares e Vivências da Docência:[livro eletrônico] :
O Estágio Supervisionado na Educação Infantil em
Itacoatiara-AM como Campo de Formação e Reflexão /
[organização] Tiago Pereira Gomes, Dênis Ferreira
Batista, Andreia do Nascimento Martins, Raiane
Serrão Paes, Acza Gabrielle Pinto Ribeiro, Ivan
Kevin da Silva Barroso, David Bastos Cruz. -- 1. ed.
-- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2026.
PDF

Vários autores.

Bibliografia


ISBN 978-65-5417-691-0

1. Educação Infantil 2. Estágio Supervisionado
3. Formação de Professores 4. Prática Pedagógica
5. Experiências Docentes em Contextos Amazônicos.
I. Gomes, Tiago Pereira. II. Batista, Dênis Ferreira.
III. Martins, Andreia do Nascimento. IV. Paes, Raiane
Serrão. V. Ribeiro, Acza Gabrielle Pinto. VI. Barroso,
Ivan Kevin da Silva. VII. Cruz, David Bastos.

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

370.71: Formação de professores e preparo para a docência.

 **10.48209/978-65-5417-691-0**

Esta obra foi construída de forma coletiva, reunindo diferentes vozes, experiências e perspectivas. As opiniões expressas nos capítulos são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores e não representam, necessariamente, a posição desta editora. Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



PREFÁCIO

Há obras que nascem do encontro entre teoria e prática. Outras, do silêncio reflexivo que acompanha o fazer docente. Esta, no entanto, nasce do movimento: do caminhar atento pelos corredores da escola, do olhar sensível lançado sobre a infância, do gesto pedagógico que, ao mesmo tempo em que ensina, aprende — nas escolas municipais de Itacoatiara, Amazonas.

A imersão em *“Olhares e Vivências da Docência: o estágio supervisionado na Educação Infantil em Itacoatiara-AM como campo de formação e reflexão”* revela uma obra que se tece. Tecem-se aqui experiências, saberes, inquietações e descobertas que emergem do estágio supervisionado como espaço vivo de formação. Cada capítulo constitui um fio que, ao entrelaçar-se aos demais, compõe uma trama formativa marcada pela escuta, pela observação e pela reflexão crítica.

No contexto amazônico, onde os rios ensinam sobre fluxos, encontros e permanências, o estágio assume contornos ainda mais significativos. Ele não é apenas um componente curricular, mas um território de travessia, o lugar em que o futuro professor se desloca do olhar externo para a compreensão interna da docência, construindo, pouco a pouco, sua identidade profissional.

As experiências aqui apresentadas revelam o estágio como campo de investigação crítico-reflexiva, no qual observar é mais do que ver, é interpretar; planejar é mais do que organizar, é intencionar; e ensinar é, sobretudo, mediar sentidos. Nesse percurso, teoria e prática deixam de ocupar lugares opostos e passam a constituir uma unidade dinâmica, em constante diálogo.

Os textos que compõem esta obra evidenciam, com sensibilidade e rigor, dimensões fundamentais da Educação Infantil: a centralidade do brincar, a potência das interações, a importância da afetividade, o respeito à diversidade e a necessidade de práticas pedagógicas intencionais e inclusivas. Ao mesmo tempo, reafirmam que a docência não se constrói de forma imediata, mas no entrelaçamento de vivências, leituras, reflexões e experiências concretas.

Tecendo saberes entre o vivido e o pensado, entre o fazer e o compreender, esta obra convida o leitor a percorrer caminhos formativos que ultrapassam a descrição da prática, alcançando a sua problematização e ressignificação. Nesse sentido, o estágio é compreendido como práxis da ação refletida e transformadora que possibilita ao futuro professor não apenas atuar, mas compreender criticamente o seu lugar na educação.

Como organizador desta obra e professor de estágio, reconheço, em cada capítulo, o compromisso com uma formação docente que se quer crítica, sensível e socialmente referenciada. Reconheço, igualmente, o valor das experiências compartilhadas, que conferem visibilidade à educação realizada no interior da Amazônia, reafirmando sua riqueza, seus desafios e sua potência formativa.

Que este e-book possa, assim, inspirar novos olhares, provocar reflexões e fortalecer a compreensão do estágio supervisionado como um espaço essencial na formação de professores. Que os fios aqui tecidos continuem a se entrelaçar em outras práticas, outras pesquisas e outras histórias. Desejo a todos uma excelente viagem reflexiva pelas experiências da prática de estágio nas escolas do interior do Amazonas, dando visibilidade às ações desenvolvidas no âmbito dessa disciplina, tão significativa para a formação docente.

Itacoatiara-AM, 2026.

Prof. Dr. Tiago Pereira Gomes-ICET/UFAM

APRESENTAÇÃO

A obra *“Olhares e Vivências da Docência: o estágio supervisionado na Educação Infantil em Itacoatiara-AM como campo de formação e reflexão”* constitui-se como uma produção acadêmico-científica que emerge das experiências formativas desenvolvidas no âmbito do Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Ancorada em uma perspectiva qualitativa, reflexiva e situada, esta coletânea reúne estudos que evidenciam o estágio supervisionado como um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, configurando-se como campo de investigação, produção de saberes e construção da identidade docente. Os capítulos que compõem a obra são resultado de vivências concretas no cotidiano de instituições de Educação Infantil do município de Itacoatiara-AM, no interior do Amazonas, revelando a complexidade, os desafios e as potencialidades da prática pedagógica nesse contexto.

As produções aqui reunidas dialogam com referenciais teóricos consolidados no campo da formação de professores, tais como Pimenta e Lima, Schön, Freire, Vygotsky, Libâneo, entre outros, além de se articularem com documentos normativos que orientam a Educação Infantil no Brasil, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Nesse sentido, os textos não apenas descrevem experiências, mas também as analisam criticamente, evidenciando a prática docente como um processo dinâmico, intencional e reflexivo.

Ao longo dos capítulos, são abordadas diferentes dimensões do estágio supervisionado, incluindo: a observação sistemática do cotidiano escolar; o planejamento pedagógico; a regência de classe; a elaboração e execução de projetos de intervenção; e a reflexão crítica sobre a prática. Tais elementos contribuem para a compreensão do estágio como um processo formativo integral, no qual o futuro professor desenvolve competências pedagógicas, postura investigativa e sensibilidade diante das especificidades da infância.

Destaca-se, ainda, que as experiências relatadas evidenciam a centralidade de aspectos como a ludicidade, a afetividade, a diversidade, a inclusão e a intencionalidade pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. As práticas descritas reforçam a importância do brincar, das interações e das múltiplas linguagens como elementos constitutivos do desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo em que evidenciam o papel do professor como mediador do conhecimento e promotor de experiências significativas.

No contexto amazônico, marcado por especificidades socioculturais, territoriais e educacionais, esta obra assume relevância ao dar visibilidade às práticas formativas desenvolvidas no interior do estado, contribuindo para o fortalecimento de uma educação comprometida com a realidade local e com a valorização dos sujeitos que a constituem. Assim, o estágio supervisionado é compreendido não apenas como requisito curricular, mas como um espaço de práxis, no qual se entrelaçam saberes, experiências e reflexões.

Dessa forma, este e-book reafirma o compromisso do ICET/UFAM com a formação de professores críticos, reflexivos e socialmente comprometidos, capazes de compreender e intervir de forma qualificada nos contextos educacionais em que atuam. Espera-se que esta obra contribua para o aprofundamento das discussões sobre a formação docente na Educação Infantil, inspirando novas práticas, pesquisas e reflexões no campo educacional.

Os organizadores

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....11

A PRÁTICA DE ESTÁGIO E O DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REGISTROS DO COTIDIANO ESCOLAR

Caroline Batista dos Santos

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-1

CAPÍTULO 2.....40

ENTRE SABERES E PRÁTICAS: A FORMAÇÃO DOCENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO INTERIOR DO AMAZONAS

Richardson Ferreira Barros

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-2

CAPÍTULO 3.....69

DA OBSERVAÇÃO À COMPREENSÃO DO SER PROFESSOR: VIVÊNCIAS DA PRÁTICA DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Kathlen Dolzani Maklouf

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-3

CAPÍTULO 4.....91

APRENDIZAGENS DA DOCÊNCIA: EXPERIÊNCIAS DA PRÁTICA DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Susy Geovana da Silva da Cruz

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-4

CAPÍTULO 5.....109

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
(ENTRE) OLHARES CRÍTICOS-REFLEXIVOS DA PRÁTICA
DOCENTE**

Lourdes Cristina Guimarães Stone

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-5

CAPÍTULO 6.....140

**A EXPERIÊNCIA FORMATIVA DO ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: NARRATIVA PRÁTICA**

Carla Cristina Viana da Silva

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-6

SOBRE OS ORGANIZADORES.....163

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....167

CAPÍTULO 1

A PRÁTICA DE ESTÁGIO E O DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REGISTROS DO COTIDIANO ESCOLAR

Caroline Batista dos Santos

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-1

REGISTROS INICIAIS

O estágio supervisionado no âmbito do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas - ICET, se constitui em um eixo com estrutura essencial para a formação docente, promovendo a articulação entre teoria e prática, possibilitando ao futuro professor compreender a realidade educacional de forma crítica e reflexiva, em diálogo constante com os fundamentos teóricos estudados ao longo do curso. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, a prática profissional está presente desde os primeiros períodos, por meio de atividades integradas às disciplinas, no estágio supervisionado que se intensifica ao longo do processo formativo, garantindo a experiência de observação, planejamento, regência, o trabalho com a pedagogia de projeto, favorecendo a construção de saberes a partir do olhar investigativo do campo de estágio.

Este momento é decisivo na formação pedagógica, permitindo que o futuro professor vivencie de perto a realidade escolar, aprendendo com seus desafios e possibilidades, é nesse contato direto com a Educação Infantil que o estagiário consegue desenvolver a sua identidade docente, mais do que apenas uma exigência curricular, o estágio é um espaço de aprendizagem viva, onde a teoria se encontra com a prática e o compromisso social e ético profissional se fortalece.

O estágio supervisionado é um dos componentes curriculares de grande importância no curso de pedagogia, estabelecendo uma conexão entre a realidade com a reflexão teórica, buscando a necessária articulação entre a teoria e a prática, considerando um momento importante na vida do estudante para construir sua própria identidade docente. Lima e Pimenta (2006, p.6) destacam que:

O estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa.

Reconhecemos que os estágios no curso de pedagogia têm papel fundamental, sendo mesmo indispensáveis para desenvolvimento da identidade, contudo é necessário refletir sobre as maneiras como as escolas e demais instituições educacionais constroem suas relações, dentro da escola e com a comunidade em que estão inseridas. Freitas (1996); Pimenta e Guedin (2005) em seus estudos, destacam que existem diferentes “mundos” do trabalho, o que amplia as possibilidades de pesquisa para o estágio. Desta forma, a diversidade de contextos escolares enriquece a observação e os registros, permitindo o contato com a realidade escolar, favorecendo uma integração mais consistente entre teoria e a prática.

O estágio supervisionado, nesse sentido, foi desenvolvido em etapas que possibilitaram uma vivência gradual e reflexiva da prática pedagógica na Educação Infantil. Inicialmente, ocorreram as aulas teóricas, momento de fundamentação e aprofundamento conceitual que orientaram a compreensão da prática docente. Em seguida, foi feito o encaminhamento para escola, começando no dia 08 de setembro de 2025 com a observação da prática gestora e prática docente, permitindo conhecer as rotinas institucionais, acompanhando de perto a atuação dos professores. Na etapa seguinte, o planejamento das atividades, se constituiu como um exercício essencial de articulação, preparando para o período de regência, em que se vivenciou de forma concreta a experiência docente no cotidiano escolar. Posteriormente, foi elaborado e

executado o projeto de intervenção, por fim foi realizada a sistematização das experiências em forma de artigo científico, acompanhado com a socialização junto à comunidade acadêmica.

A metodologia abordada caracteriza-se como qualitativa, de abordagem descritiva e reflexiva que busca compreender e interpretar momentos educacionais a partir da realidade vivenciada durante o estágio supervisionado na Educação Infantil. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa se ocupa dos significados, valores e percepções atribuídos pelo sujeito às práticas permitindo ao pesquisador interpretar a complexidade do contexto estudado.

A natureza descritiva se fundamenta em Gil (2008), ao afirmar que esse tipo de pesquisa tem como propósito observar, registrar e analisar fatos ou situações sem manipulá-los, oferecendo uma descrição detalhada das relações e práticas que compõem o ambiente estudado. Nesse sentido, as observações realizadas no lócus de estágio possibilitaram registrar de forma objetiva a sistemática das rotinas, interações e das práticas pedagógicas e docentes desenvolvidas na instituição.

No caráter reflexivo, este estudo apoia-se em Schon (2000), Pimenta e Lima (2004), que defendem a prática como elemento essencial para a formação docente, permitindo análise de forma crítica, na compreensão dos desafios cotidianos e na reelaboração de saberes a partir da experiência. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, que busca compreender a realidade educacional a partir das experiências vivenciadas no estágio supervisionado na Educação Infantil.

Segundo Minayo (2001) a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, pois ocupa de um nível de realidade que não pode ser quantificado, ela trabalha como o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variável. Dessa forma, a pesquisa qualitativa permite interpretar a complexidade do contexto educativo, articulando teoria e prática por meio da análise das vivências.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRESSUPOSTOS LEGAIS

O estágio supervisionado na formação docente possui uma trajetória marcada por transformações significativas no campo legal e pedagógico, desde as primeiras regulamentações. Segundo Andrade e Resende (2010) com o Parecer CFE 292/62, que vinculava a prática de ensino no modelo 3+1 até as reformulações posteriores, se observa a busca pelo alinhamento para a formação teórica à experiência prática. Nos pareceres subsequentes como CFE nº 627/69 e 349/72, o estágio ganhou mais espaço, prevalecendo a concepção que o estágio deveria ser realizado apenas no final do curso, após o cumprimento das disciplinas pedagógicas, reforçando uma visão fragmentada entre teoria e prática. Esse percurso histórico revela não apenas a evolução dos pressupostos legais, mas também as mudanças nas concepções de formação docente, especialmente no que se refere à Educação Infantil, campo que demanda maior articulação entre fundamentos teóricos e experiências formativas no cotidiano.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, em seu Art. 644, inciso III e parágrafo único, enfatiza que a formação dos profissionais da educação articular teoria e prática, por meio dos estágios supervisionados e da formação em serviço, reconhecendo o papel fundamental desses momentos, tanto na formação inicial quanto na formação continuada dos docentes. De modo complementar, às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (CNE/CP nº 01/2006, reforçando a relevância da prática profissional ao estabelecer que os estudantes devem cumprir atividades de Estágio Supervisionado, já a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, conhecida como Lei do Estágio, regulamenta os procedimentos para a realização dessa atividade, compreendida como uma oportunidade privilegiada de aprendizagem prática e vivência direta do exercício profissional. Torres e Gomes (2025, p. 49) destacam que:

Outro marco fundamental é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que organiza a Educação Infantil em torno de direitos de aprendizagem e campos de experiência. Esses direitos incluem conviver, brincar, partici-

Olhares e Vivências da Docência: O Estágio Supervisionado na Educação Infantil em Itacoatiara-AM como Campo de Formação e Reflexão

par, explorar, expressar e conhecer-se, reforçando a ideia de que a criança é um ser ativo na construção de seu conhecimento e desenvolvimento. A BNCC estrutura os objetivos de aprendizagem em cinco campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos visam garantir uma abordagem integral e integrada ao desenvolvimento infantil, valorizando as múltiplas dimensões do aprendizado.

No contexto do estágio supervisionado, os campos de experiência da BNCC tornam-se essenciais para compreender como a prática pedagógica pode favorecer o desenvolvimento integral das crianças e simultaneamente, fortalece a identidade docente em formação, ao integrar corpo, linguagem, relações sociais e compreensão do mundo, esses campos orientam o estágio, a planejar ações intencionais e observar o cotidiano da sala de aula de maneira sensível e reflexiva.

Dessa forma, a BNCC não apenas guia o que ensinar, mas fundamenta o porquê e o como ensinar, permitindo que o estagiário reconheça a importância de escutar e interpretar as narrativas infantis, respeitar seus ritmos e valorizar suas formas de aprender, esse processo vivido no cotidiano escolar contribui para a construção da identidade docente, ao promover prática mais humanizadas e significativas na Educação Infantil.

De acordo com a Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013, a Educação Infantil é a primeira etapa da educação e tem como objetivo promover o desenvolvimento integral da criança, até os cinco anos de idade abrangendo os aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, sempre em parceria com a família. Assim, as creches e pré-escolas assumem a importante missão de estimular as potencialidades e habilidades das crianças, oferecendo experiências e atividades que favorecem seu crescimento em todas as dimensões, cabe à escola atuar como um espaço que contribui de forma efetiva para o aprendizado da criança na Educação Infantil.

A infância representa a primeira e mais marcante fase na vida humana, embora seja passageira, a sua importância permanece por toda sua existência, no entanto quando sua particularidade não são representadas, a criança corre o risco de perder sua essência. O brincar e o aprender brincando, elementos fun-

damentais para o desenvolvimento e a formação integral da criança, se dá por meio de experiências lúdicas do “faz de conta” e da convivência com outras crianças, oportunidade em que elas constroem conhecimentos, desenvolvendo a linguagem e aprendendo a se relacionar com o mundo. Caso essas vivências não sejam valorizadas, a infância deixa de cumprir seu papel e a criança pode ser levada a assumir precocemente comportamentos e responsabilidades de um adulto em miniatura.

Segundo Batista e Gomes (2025, p. 72), “por ser a primeira etapa da Educação Básica, é imprescindível que os profissionais que nela atuam tenham a formação sólida para garantir os direitos de aprendizagens necessário a formação integral das crianças, colocando o estágio supervisionado como campo de construção de saberes para a docência”. Essa afirmação evidencia a centralidade da Educação Infantil e reforça as responsabilidades dos profissionais que atuam nessa etapa, ao destacar a importância da formação sólida, os autores mostram que a garantia dos direitos de aprendizagem vai além das orientações legais, exigindo um preparo docente fundamentado, crítico e sensível às especificidades da infância.

Nesse contexto, o estágio se configura como um espaço privilegiado de formação, pois possibilita ao futuro professor vivenciar o cotidiano escolar, enfrentando desafios reais e compreender a complexidade das práticas pedagógicas, é nesse contato direto com crianças, professores e a rotina da escola que o estagiário articula teoria e prática, ressignifica o conhecimento construído ao longo da graduação e fortalece sua identidade docente. Assim, o estágio deixa de ser apenas um cumprimento curricular e se torna uma experiência formativa essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas intencionais, éticas e humanizadas na Educação Infantil.

O LÓCUS DE ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE PRÁTICA E REFLEXÕES

O estágio supervisionado foi realizado no Centro Social Urbano Vitória Régia, localizado na Rua Acácio Leite nº 3682, bairro Santo Antônio. A instituição se caracteriza como um espaço educacional da rede municipal de

ensino e se consolidou como referência no atendimento à Educação Infantil, voltado às crianças bem pequenas I e II a partir de 2 anos e 11 meses até 4 anos de idade, desenvolvendo atividades que promovem o cuidado e o educar das crianças. Nesse contexto, o estágio possibilitou práticas pedagógicas em um ambiente acolhedor.

O prédio escolar apresenta uma estrutura que reflete tanto a organização quanto às limitações comuns às instituições públicas localizadas em áreas urbanas e periféricas. Construída em alvenaria, dispõe de quatro salas de aulas climatizadas e adequadas para atividades pedagógicas e lúdicas, além de contar com espaços essenciais ao funcionamento cotidiano, como cantina, secretaria e a diretoria em um só ambiente. Tem dois banheiros destinados às crianças e um banheiro para funcionários, possui ainda um depósito de merenda, outro para material de limpeza e um refeitório que, além de atender às necessidades alimentares, é utilizado para atividades planejadas pelos professores em eventos culturais e cívicos, caracterizando-se como um espaço multifuncional dentro da instituição.

No que se refere aos recursos materiais, a escola conta com uma variedade de equipamentos permanentes que subsidiam tanto o trabalho pedagógico quanto o administrativo, entre esses recursos, encontram-se 09 aparelhos de ar-condicionado, 01 computador, 03 impressoras Epson, caixas amplificadas, 06 quadros brancos, cerca de 200 cadeiras escolares próprias para crianças, cadeiras para adultos, mesas de madeira e ferro, além de utensílios como geladeira, freezer, liquidificadores, fogão industrial, armário, ventiladores, colchões, bebedouro, TV smart, arquivos de aço, entretanto, alguns desses equipamentos apresentam defeitos ou desgaste, evidenciando a necessidade constante de manutenção.

Nesse sentido, Satyro e Soares (2008) destacam que não é possível discutir infraestrutura escolar sem considerar os insumos que a compõem, entendidos como todos os elementos materiais que sustentam o funcionamento da escola, desde o número de alunos por turma, até a existência de espaço adequados e recursos físicos diversos. Assim, a infraestrutura física e mate-

Olhares e Vivências da Docência: O Estágio Supervisionado na Educação Infantil em Itacoatiara-AM como Campo de Formação e Reflexão

rial da escola demonstra tanto os avanços quanto os desafios enfrentados para garantir um ambiente funcional, seguro e acolhedor, compreender essa realidade é fundamental no contexto do estágio supervisionado, pois permite ao futuro docente, observar como as condições estruturais influenciam diretamente o desenvolvimento das práticas educativas e o cotidiano escolar, constituindo-se como parte essencial da formação profissional. Na imagem a seguir, tem a fachada da escola campo de estágio.

Foto 1: Fachada do Centro Social Urbano Vitória Régia



Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

As salas de aulas, possuem tamanho adequado, são climatizadas e comportam de 29 a 32 alunos, garantindo conforto e um ambiente adequado. Observa-se que as condições físicas e sanitárias são satisfatórias, oferecendo segurança, sendo arejado para uma boa qualidade da prática docente. Nas fotos a seguir, apresentamos a sala de aula, refeitório multifuncional e o parquinho, local em que as crianças realizam as atividades lúdicas.

Foto 2: Sala de aula



Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

Foto 3: Salão Multifuncional



Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

Foto 4: Área de lazer



Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

O corpo docente do Centro Social Urbano Vitória Régia é composto em sua maioria por professores efetivos com formação em Pedagogia, Ciência, Geografia e Normal Superior. Tem os profissionais de apoio pedagógico que auxiliam no desenvolvimento da prática profissional docente. Na equipe, observa-se funcionários contratados, como auxiliar de vida e auxiliares de serviços gerais (ASG), no que condiz com a formação desses profissionais, pode-se dizer que varia entre Anos Finais do Ensino Fundamental, Médio e Ensino Superior em andamento.

De forma geral, o quadro de funcionários se mostra diversificado e estruturado, contemplando profissionais da administração, do pedagogo e do apoio, assegurando não apenas a realização das atividades pedagógicas, mas também o bom funcionamento da rotina escolar, fortalecendo o compromisso da instituição com a educação de qualidade. Nesse sentido, conforme apontam autores como Libâneo (2013), Paro (2000) e Lück (2009), o funcionamento da escola e a qualidade do ensino dependem da atuação integrada de uma equipe multidisciplinar, envolvendo docentes, profissionais, pedagógicos, administrativo e de apoio, uma vez que cada profissional em sua função específica, contribui para a organização da escola e o desenvolvimento das práticas educativas.

A OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA GESTORA NO CONTEXTO ESCOLAR

A prática do Estágio Supervisionado foi organizada em etapas, a primeira consistiu no conhecimento do campo de estágio por meio da observação que foi realizada no turno da tarde, das 13h às 17h, nessa fase inicial, foi possível conhecer a escola e reunir informações necessárias para o preenchimento das fichas de observação fornecida pelo orientador, as quais possibilitam analisar os diferentes espaços da instituição, como sala da secretária e gestora, funcionamento das atividades, sala de aula.

A observação no estágio constitui um dos passos fundamentais para o desenvolvimento da identidade docente, pois permite ao futuro professor registrar e refletir sobre as práticas vivenciadas, construindo um espaço cotidiano de aprendizagem e aperfeiçoamento. De acordo com Pimenta e Lima (2012), a observação sistemática, quando articulada à reflexão crítica, contribui para que o licenciando compreenda a complexidade do cotidiano escolar e ressignifique suas próprias concepções de docência. Nesse sentido, as fichas de observação tornam-se instrumentos essenciais para sistematizar percepções, possibilitando uma análise crítica das práticas gestoras e docentes que compõem o cotidiano da Educação Infantil.

O estágio supervisionado constitui um componente essencial na formação dos futuros professores, por promover articulação entre teoria e prática, ao longo das vivências em campo, durante a experiência em campo, a observação do cotidiano escolar e das ações forneceu uma compreensão das dinâmicas organizacionais, pedagógicas e administrativa que sustenta o funcionamento da escola. Torres e Gomes (2025, p.51), destacam que a participação da comunidade escolar e o papel ativo do gestor são elementos centrais que moldam um ambiente de aprendizado e convivência, enfatizam que a prática do estágio revela a complexidade entre o dizer e o fazer pedagógico no cotidiano da Educação Infantil.

O lócus observado, verificou-se que todos os profissionais, sejam professores, gestora, secretária, pedagoga, funcionários de serviços gerais e vigilantes, são tratados de forma igualitária e participam ativamente das decisões

promovidas pela escola. Essa postura colaborativa ficou evidente em eventos como a Feira Cultural Numa Perspectiva Literária, Étnico-Racial e Científica, Encantos e Ancestralidade (FLEC) e na semana do Dia das Crianças, ocasiões em que o engajamento coletivo demonstrou responsabilidade e preocupação com o bem-estar dos estudantes. Essa prática reflete o que destaca Lück (2019, p.13), ao afirmar que a gestão escolar democrática se fortalece quando todos os membros da comunidade participam de forma cooperativa e corresponsável nas atividades institucionais.

Durante o período de observação, foi notório que a gestora e a pedagoga participavam de forma ativa na rotina escolar dos alunos, acompanhando todos os dias desde a entrada às 13h, o horário da merenda, até a saída dos alunos às 17h. Tal postura revela uma liderança comprometida, não apenas com os aspectos administrativos, mas também com as práticas que orientam o trabalho docente, a presença constante da gestão, aliada à observação e orientação contínua, demonstrando cuidado com a qualidade do ensino, com o desenvolvimento integral dos alunos e com o cumprimento das normas e diretrizes educacionais.

O planejamento escolar é elaborado de forma coletiva, envolvendo a gestora e a pedagoga nos encontros promovidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), após esse momento inicial, os professores recebem orientações necessárias para alinhar as práticas que nortearam o ano letivo, da mesma maneira, o calendário escolar segue as diretrizes da secretaria, contemplando não apenas os dias letivos, mas também datas comemorativas e culturais, jogos e momentos de recreação, como o Dia do Brinquedo, Oficinas de Artes e o Projeto Cinema na Creche. A instituição também realiza como Páscoa, Dia das Mães, Semana da Pátria, Dia das Crianças, Dia dos Professores, fortalecendo os vínculos sociais e afetivos da comunidade escolar, além disso, participa de programas municipais, como o Momento Cívico, a Semana do Meio Ambiente, o Programa saúde na Escola e o Programa Jacamim. Essa organização revela a relevância do planejamento como eixo orientador das práticas educativas, uma vez que, conforme destacam Pimenta e Lima (2012), o planejamento é um processo reflexivo e intencional que

orienta a ação docente e possibilita a articulação entre objetivos, métodos e realidade escolar.

A avaliação das crianças é realizada de forma contínua, por meio da observação em sala e pelo preenchimento da ficha de diagnóstico individual, elaborada bimestralmente, esse acompanhamento possibilita ao professor identificar avanços e dificuldades, direcionando intervenções adequadas às necessidades de cada criança, a creche não adota sistema de promoção nem reclassificação, priorizando o acompanhamento integral do desenvolvimento infantil.

Essa concepção dialoga com o pensamento de Paulo Freire, para quem a avaliação deve ser um processo permanente, dialógico e humanizado, orientado pela compreensão do sujeito em sua totalidade. Freire (1996), destaca que avaliar não é julgar ou classificar, mas acompanhar o percurso do educando, reconhecendo seu tempo, suas experiências e suas formas próprias de aprender. Assim, a avaliação na Educação Infantil deve assumir um caráter formativo e emancipador, favorecendo práticas que respeitam a infância e promovam o desenvolvimento integral.

As reuniões pedagógicas ocorrem quinzenalmente às sextas-feiras, favorecendo o alinhamento entre professores, pedagoga e gestão, a relação com as famílias é considerada positiva, ainda que algumas apresentem resistência em participar das ações, porém são poucas famílias, de forma geral, se mostra presente, sobretudo APMC (Associação de Pais, Mestres e Comunitários), composto por 12 integrantes, que atuam de forma efetiva no cotidiano escolar, referente ao Conselho Escolar existe formalmente, porém não é tão ativo devido à baixa adesão.

De acordo com o PPP da escola e com as informações obtidas nas conversas com gestão, observa-se que a instituição adota uma perspectiva democrática de administração, buscando envolver a comunidade e os colegiados por meio de diálogo, de reuniões e estudo sobre o trabalho pedagógico, as decisões coletivas são refletidas no plano de ação da escola e nota-se que a direção e os profissionais mantêm uma relação harmoniosa com as famílias.

Essa prática está alinhada ao que afirmam Schultz et al. (2015), ao destacarem que a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) não deve ser vista como uma obrigação burocrática, mas como um processo arquitetado de forma coletiva, uma vez que o PPP representa a identidade da instituição e orienta suas principais ações, sendo fundamental para a construção de um ambiente verdadeiramente democrático. Então, a elaboração do documento exige a participação ativa da gestão escolar e de uma equipe organizadora capaz de discutir questões emergentes e propor melhorias. Assim, a construção do PPP demanda a compreensão do cotidiano dos estudantes, de suas histórias de vida e das condições socioeconômicas que atravessam o espaço escolar.

A OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O processo de observação revela-se fundamental para construção da identidade docente, pois possibilita ao estagiário compreender de forma concreta, como se estruturam as práticas pedagógicas no cotidiano, permitindo refletir sobre as ações estratégicas da escola e da professora em sua atuação diária. Por meio desse olhar atento, o futuro professor amplia sua compreensão sobre a complexidade da docência e desenvolve competências essenciais para sua formação.

A observação da prática docente constitui um momento fundamental para compreender tanto a dinâmica escolar quanto o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. A turma observada foi CBP I - B (vespertino), composta por 30 crianças com idade de até 3 anos. Inicialmente, a professora responsável apresentou o funcionamento da sala e explicou a rotina diária, observou-se que os portões da escola são abertos às 13h e fecham às 13h30, nesse intervalo, os responsáveis deixam as crianças na sala de aula, em seguida, a professora organiza o ambiente, guardando as mochilas nos pregos fixados na parede, o que contribui assim para manter o espaço limpo, acessível e organizado.

A rotina diária da turma inicia às 13:30 quando a professoras conduzem uma oração para agradecer o dia, incentivando as crianças em gestos de con-

centração e favorecendo a atenção e a participação coletiva, em seguida, uma das docentes dialoga com as crianças, sobre o dia, data, o dia da semana, e as condições do tempo. Em seguida, cantam músicas de acolhimento, o que contribui para o desenvolvimento da linguagem, da percepção e da interação social. Posteriormente, são propostos momentos de brincadeira livre, nos quais as crianças escolhem entre massinha de modelar e blocos de montar, a televisão permanece ligada com músicas infantis, contribuindo para um clima lúdico e acolhedor.

Esses momentos de brincadeira possuem relevância fundamental no desenvolvimento infantil, conforme Sommerhalder e Alves (2011, p. 13), “através da brincadeira, a criança testa seus limites e seus medos, é assim que ela satisfaz seus desejos”. As autoras acrescentam ainda que “é por meio da brincadeira que a criança aprende e constrói conhecimentos, explorando, experimentando, inventando, criando”, o que reforça a importância de oferecer um ambiente rico em possibilidades e materiais diversos.

No horário do lanche às 15h, observou-se que ainda não há uma saída estruturada da sala, pois muitas crianças demonstram entusiasmo e correm de forma desordenada, o que evidencia a necessidade de trabalhar gradualmente aspectos de rotina, disciplina, autocontrole e deslocamento seguro. Após o lanche, a professora solicita o retorno à sala, mas novamente ocorre movimentação desorganizada, revelando dificuldades em seguir orientações e a importância de favorecer práticas que promovam autonomia, atenção e comportamento coletivo.

Conforme destaca Barbosa (2006), a rotina é um elemento estruturante das práticas na Educação Infantil, pois contribui para que as crianças desenvolvam previsibilidade, segurança, autonomia e forma socialmente compartilhadas de participação no coletivo, quando não há orientações claras e rituais estabelecidos para os deslocamentos e transições, tendem a ocorrer movimentos desorganizados, dificultando a construção do autocontrole e da convivência.

No retorno, as crianças ainda se encontram eufóricas, exigindo das professoras maior firmeza para organizar as crianças, a televisão é ligada para

auxiliar na transição e os cadernos de atividades são entregues de forma individual, as crianças realizam a atividade proposta, porém muitas as executam rapidamente, interessadas em voltar as brincadeiras, o que aponta a necessidade de estratégias que aplicam o interesse e a concentração. Nessa perspectiva, Moreno (2007, p. 55) enfatiza que a Educação Infantil deve garantir condições que assegurem o desenvolvimento integral das crianças, ao afirmar que é necessário oferecer uma prática docente que respeite os direitos da criança e que se tenha “um espaço adequado, rico em estímulos, agradável aos olhos infantis, num tempo bem planejado, capaz de satisfazer suas necessidades em busca da construção de novos saberes e da descoberta do mundo à sua volta, brincando e sendo feliz”, o autor reforça que o ambiente educativo precisa ser pensado de forma cuidadosa.

Após a finalização das atividades, as crianças retornam às brincadeiras livres, utilizando massinha de modelar ou blocos de montar até o horário da saída, por volta das 16h50 às professoras iniciam o encerramento do dia, chamando individualmente cada criança para pegar a mochila e aguardar a chegada dos responsáveis. A observação ocorreu ao longo de 20 horas, durante as quais foi possível perceber a repetição da rotina descrita acima.

PLANEJAMENTO DA DOCÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A prática de planejamento na Educação Infantil revela-se essencial no contexto do estágio supervisionado, pois contribui para a organização das ações pedagógicas e para construção da identidade docente em formação. Nessa perspectiva, Libâneo (2013) destaca que o planejamento é um componente fundamental do trabalho do professor, uma vez que orienta a prática, sistematiza objetivos e assegura intencionalmente às intervenções educativas. Assim, ao planejar o estagiário aprende a selecionar, organizar e utilizar de forma consciente os materiais e recursos necessários à implementação das atividades. Além disso, os registros escolares tornam-se instrumentos valiosos de reflexão, permitindo ao futuro professor analisar as suas experiências, compreender os desafios da prática e aperfeiçoamento da sua atuação profissional.

A ausência de planejamento no processo de ensino pode impedir que o cuidar e o educar da criança aconteça de forma afetiva, pois compromete a intencionalidade e a organização das práticas pedagógicas. Pimenta (2012) destaca que o planejamento não é apenas uma etapa técnica, mas um movimento reflexivo que permite ao docente analisar o cotidiano, tomar decisões fundamentadas e transformar a prática. Sem esse exercício de reflexão e intencionalidade, o ensino tende a perder direção, dificultando a construção de aprendizagens que respeitem a singularidade de cada criança.

Nessa direção, o planejamento da docência iniciou na terceira semana de acordo com o cronograma do estágio, tendo a construção de 12 planos de aula cuidadosamente preparados, com base na proposta curricular. As observações iniciais do cotidiano da sala foram decisivas, pois permitiram compreender de perto o jeito de aprender da turma escolhida, seus ritmos, interesses e desafios. Durante a regência, buscou-se criar experiências significativas por meio do uso de materiais concretos, atividades impressas e dinâmicas que favorecessem a participação espontânea, o acolhimento e interação entre todos. Esses cuidados ajudou a fortalecer vínculos, construir e tornar o espaço de aprendizagem mais afetivo e envolvente.

Assim, cada atividade planejada nasceu do diálogo entre o referencial curricular da SEMED e o que foi vivenciado no cotidiano da turma, garantindo que o cuidar e o educar estivessem verdadeiramente conectado ao contexto e as necessidades das crianças. Segundo Luckesi (2010) o planejamento consiste em um conjunto de ações organizadas com vistas ao alcance de determinado objetivo, em outras palavras, trata-se de um processo coordenado que busca atingir resultados previamente definidos da forma mais eficiente e econômica possível. O autor ainda acrescenta que:

o ato de planejar, como todos os outros atos humanos, implica escolha e, por isso, está assentado numa opção axiológica. É uma “atividade-meio”, que subsidia o ser humano no encaminhamento de suas ações e na obtenção de resultados desejados, e, portanto, orientada por um fim. O ato de planejar se assenta em opções filosóficas-políticas; são elas que estabelecem os fins de uma determinada ação. E esses fins podem ocupar um lugar tanto no nível macro como no nível micro. Situar-se onde se situa, é um ato axiologicamente comprometido. (Luckesi. p. 115, 2010)

A partir do entendimento do autor, o ato de planejar não é neutro nem meramente técnico, ao contrário, envolve escolas e, portanto, está fundamentado em valores, quando o autor afirma que planejar é uma atividade-meio, ele destaca que o planejamento serve de suporte para ações humanas, orientando-se em direção a determinados resultados considerados desejáveis. Isso significa que toda forma de planejamento possui uma intenção, um propósito e uma direção definida pedagogicamente. Nas linhas a seguir, apresenta-se a experiência vivida na regência na turma observada.

A PRÁTICA DOCENTE VIVENCIADA NO ESTÁGIO: NARRATIVA DA PRÁTICA

O estágio supervisionado é compreendido como um momento importante para o aprendizado, no qual o acadêmico tem a oportunidade de vivenciar a prática profissional em um ambiente real de trabalho. Segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE), esse período representa uma etapa essencial para que o futuro docente desenvolva, com orientação de um docente experiente, as habilidades e competências necessárias ao exercício da profissão. Dessa forma, o estágio se torna um espaço de troca, reflexão e construção de saberes que contribuem para formação integral do educador (BRASIL, 2002).

Os escritos de Pimenta e Lima (2004), acentuam que a prática docente é de suma importância para os futuros professores desenvolverem suas concepções, habilidades e competências. É a oportunidade em que os saberes teóricos aprendidos na universidade são postos na prática em sua totalidade, permitindo reflexões críticas sobre o ser professor da Educação Infantil a partir de um olhar do que é observado na prática docente de professores experientes. As autoras, colocam que:

o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons (Pimenta e Lima (2004, p. 35).

A citação evidencia que toda profissão possui uma dimensão prática, pois envolve aprender a realizar determinadas ações de forma competente, no caso da docência, esse aspecto torna-se ainda mais significativo, já que o professor aprende grande parte da sua prática observando outros professores, imitando estratégias, reproduzindo procedimentos reconhecidos como eficazes e posteriormente reelaborando essas ações de acordo com suas próprias experiências e necessidades pedagógicas. Reforçando que a formação docente não se limita ao domínio teórico, mas envolve um processo contínuo de construção prática, no qual o futuro professor participa, observa, experimenta e ressignifica modelos de atuação presentes no cotidiano escolar.

Durante o período de regência, contou-se com apoio das professoras titulares, embora essa ajuda fosse oferecida apenas quando necessário, elas deixaram à vontade para conduzir as aulas, ressaltando que naquele momento a sala estava sob a responsabilidade da estagiária. Vale ressaltar, que o planejamento pedagógico foi elaborado conforme o cronograma da escola, seguindo as orientações do Sistema Municipal de Educação (SEMED), as atividades propostas tiveram como objetivo promover o desenvolvimento integral das crianças, físico, psicológico e social, em consonância com os cinco campos de experiência prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relação e transformações.

É importante destacar que as aulas foram organizadas seguindo uma rotina estruturada do início ao término previamente definido. De acordo com Barbosa (2006, p. 35) apud Ferreira (201, p. 4) “a rotina é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela Educação Infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil”, nessa perspectiva, o momento inicial era marcado pela realização de uma oração de agradecimento, em seguida realizava-se a exploração do dia, utilizando o cartaz do tempo produzido por para a aula, uma vez que a sala não dispunha desse recurso visual.

Posteriormente, eram entoadas músicas de acolhimento, que variam diariamente, contribuindo para a criação de um ambiente afetivo, como enfatiza Horn (2004) ao afirmar que a rotina, quando aliada a práticas sensíveis, fortalece vínculos e favorece a integração do grupo. A continuidade da rotina ocorria por meio de uma conversa inicial, na qual as crianças socializam experiências do fim de semana ou da rotina diária, em seguida realizava-se a chamada de forma lúdica, orientando as crianças a levantar a mão quando seus nomes fossem pronunciados.

Outro momento definido foi o horário do lanche, as crianças inicialmente não tinham costume de sair da sala de forma organizada, diante disso, passei a incentivá-las a manter a ordem, formando um trenzinho para se dirigirem ao refeitório, sempre acompanhadas e com o auxílio das professoras titulares. Ao chegarmos, orientava cada criança a sentar e se acomodar para realizar o lanche. No início a organização foi um desafio, mas com o passar dos dias, as crianças começaram a compreender a importância de manter hábitos saudáveis. Ao retornar para a sala, utilizava a música “as Corujas” como estratégia para acalmar e restabelecer o foco do grupo.

Para finalizar, o último momento definido nos planos era o encerramento da rotina, nessa etapa as crianças participavam de brincadeiras livres como atividades com massa de modelar, brincando com montagem, músicas diversas e vídeos educativos na TV. Por volta das 16h50 iniciava-se a organização para saída, as crianças eram chamadas de forma tranquila e organizada para pegar suas bolsas e pertences pessoais, em seguida as crianças aguardavam a chegada dos seus responsáveis.

Durante a primeira semana de regência, desenvolveu-se um conjunto de atividades articuladas às necessidades das crianças, valorizando a experiência, o brincar e a exploração, conforme defendem Pimenta e Lima (2012) ao destacarem que o estágio deve promover uma compreensão crítica da prática pedagógica. No início da semana, o tema “Cuidando do corpo” envolveu conversas sobre higiene, músicas e atividades lúdicas que estimulam a autonomia e a coordenação motora fina, prática coerente com a ideia de Libâneo (2013) de que a rotina deve favorecer aprendizagem significativa.

Na sequência o tema “A natureza e seus elementos”, possibilitou vivências sensoriais, leitura, passeio exploratório e produção artística, promovendo a interação com o meio em consonância com Tardif (2014) que destaca o papel dos saberes da experiência na construção do conhecimento infantil. A aula sobre “Alimentação saudável” priorizou o diálogo, a classificação de alimentos e o uso de materiais concretos, reforçando como aponta Vygotsky (1991), o papel das interações e dos mediadores culturais na formação de conceitos.

No tema “Sons e Ritmos”, as atividades de escuta, identificação de instrumentos e confecção de chocalhos estimularam a criatividade e a expressão corporal, alinhando-se à concepção de aprendizagem ativa definida por Nóvoa (2017). Encerrando a semana, o tema “Coordenação e equilíbrio” envolveu história, quebra cabeça e pintura, fortalecendo habilidades motoras e cognitivas por meio do brincar, considerado por Kishimoto (2011) como elemento estruturante da Educação Infantil. Assim, a semana integrou experiências diversas, promovendo desenvolvimento integral e vivência significativa.

A segunda semana de regência, foi planejada como um período especial de celebração do dia das crianças, trazendo experiências ricas em movimento, imaginação e interação, cada dia da semana foi marcado por uma atividade lúdica que permitiram às crianças explorar novas formas de expressar sentimento desenvolvendo habilidades motoras e fortalecendo vínculo sociais. Cada dia teve um tema especial, como: “Dia do cabelo maluco”; “Dia da mochila maluca”; “Dia das brincadeiras ao ar livre”; “Festinha do Dia das Crianças”; “Relembrando o Dia das Crianças”.

Essa proposta dialoga com a concepção de Vygotsky (1991), que destaca que o brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento, pois permite que a criança avance para níveis mais complexos de pensamento e comportamento. Para o autor, “o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança, no brinquedo, ela se comporta além do habitual criando formas mais avançadas de ação e pensamento” (Vygotsky, 1991, p. 117). Assim, toda a semana se estruturou como uma oportunidade concreta de ampliar esse desenvolvimento, não apenas celebrou a infância, mas concretizou a visão do autor, ao

transformar o brincar em caminho para o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social.

Na última semana de regência, o foco voltou-se às aprendizagens estruturantes, com os temas: “Brincando com os números”, explorando o número cinco por meio da contagem, músicas, gestos, desafios e atividades de encaixe, fortalecendo o símbolo e a quantidade, seguido do “Reconhecendo as cores primárias”, envolvendo conversa, descoberta e a dinâmica da caixa misteriosa, estimulando atenção, percepção visual e reconhecimento cromático. As produções artísticas de ambos os dias complementam o processo, valorizando a coordenação motora fina e a expressão criativa.

A PEDAGOGIA DE PROJETOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O conceito de práxis compreende o estágio como atividade investigativa, de reflexão e intervenção escolar e social (Pimenta; Lima, 2009), além de apresentar uma postura crítica diante de processos impostos verticalmente à população. No estágio, o licenciando tem a oportunidade de vivenciar e refletir sobre a realidade da escola pública, refletir e intervir de maneira criativa, contribuindo para uma construção educativa mais consciente e transformadora.

É fundamental que a formação docente proporcione a articulação entre a teoria e prática, possibilitando desde a formação inicial momentos de reflexão e desenvolvimento da ação conjunta, ou seja, a vivência do processo de ação-reflexão-ação. Nesse sentido:

[...] a intervenção do educador precisa ser consciente e sistematizada, precisa ser construída num espaço dialógico, primando pelo respeito às diferenças e diversidades em todas as suas manifestações, mas ao mesmo tempo considerando a unidade como âmbito totalizador de multidimensionais leituras. É uma busca? É um desafio? Sim e que deve se materializar na ação-reflexão-ação na vida da escola e na vida do professor, de seus alunos e colaboradores (Lima, Barreto e Lima, 2007, p. 100).

A citação evidencia que a atuação do educador não pode ocorrer de forma improvisada ou intuitiva, mas deve ser o fruto de uma prática consciente dialogada e intencional. Os autores reforçam que o trabalho pedagógico precisa

respeitar as diferenças e diversidade presentes no contexto escolar, ao mesmo tempo em que busca compreender a unidade do grupo como espaço de múltiplas leituras e significados. Ao afirmar que esse processo é uma busca e um desafio, os autores remetem a ideia de que a prática docente é dinâmica e exige reflexão. Assim, a relação ação-reflexão-ação torna-se fundamental para que o professor ressignifique suas práticas, desenvolvam intervenções mais adequadas e promova uma educação que valorize a participação, a escuta e o desenvolvimento das crianças.

Durante o estágio na Educação Infantil, foi identificada a importância de elaborar o projeto de intervenção com um olhar para a psicomotricidade como eixo central do desenvolvimento infantil, a partir dessa observação, foi elaborado e aplicado uma intervenção psicomotora voltada ao aprimoramento da coordenação motora fina e ampla, do esquema corporal, da orientação espacial e do equilíbrio, até porque a psicomotricidade desempenha um papel fundamental na formação e organização do esquema corporal, estimulando o movimento em todas as etapas do desenvolvimento infantil, por meio de atividade diversificada, em que as crianças não apenas se divertem, mas também criam e interpretam como o mundo ao seu redor, aplicando suas experiências e aprendizagens. De acordo com Mendonça (2004, p. 20):

os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento psicomotor infantil. É preciso estar atento para que nenhuma perturbação passe despercebida e seja tratada a tempo, para que a capacidade futura da criança não seja afetada e prejudique a aprendizagem da leitura e da escrita.

A afirmação destaca a importância crucial dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento psicomotor, entendendo essa etapa como base estruturante para futuras aprendizagens, ao alertar para a necessidade de observar cuidadosamente possíveis perturbações ou atrasos, o autor ressalta que intervenções são essenciais para evitar impactos posteriores no processo. Isso reforça a ideia de que o desenvolvimento motor, cognitivo e perceptivo ocorre de maneira integrada na infância e que a escola juntamente com a família, tem o papel fundamental na identificação de sinais, na promoção de experiências ricas em movimento e na construção de prática docente, que favoreçam um desenvolvimento saudável e equilibrado.

Nesse contexto, foi desenvolvido e aplicado um projeto de intervenção com crianças da creche, com idade entre 2 anos e meio à 3 anos, com o tema “O desenvolvimento da coordenação motora através de jogos e brincadeira na Educação Infantil”, com objetivo de promover o desenvolvimento da coordenação motora ampla e fina das crianças de atividades lúdicas e psicomotoras, contribuindo para o aprimoramento de suas habilidades cognitivas, afetivas e sociais.

No primeiro momento da aplicação da intervenção, foi realizado o acolhimento das crianças, com duração aproximada de dez minutos, proporcionando um momento de recepção afetiva, escuta e adaptação. Após o acolhimento, foi desenvolvida a proposta de intervenção psicomotora com enfoque nos seguintes aspectos: coordenação motora fina e ampla, esquema corporal, orientação espacial e equilíbrio. As crianças foram convidadas a ficarem de pé para participar de um exercício voltado a “expulsar a moleza e preguiça do corpo”, cujo o objetivo principal era preparar o corpo para se movimentar melhor no circuito, solicitando que as crianças repetissem os mesmos movimentos que realizávamos, ao som da música “Estátua-Xuxa”, estimulando a consciência corporal, o controle postural e a percepção das diferenças e plano de espaço.

Em seguida, foram colocadas músicas animadas para tornar o momento mais lúdico e envolvente, durante o circuito psicomotor, as crianças passaram por três etapas organizadas de forma progressiva. Na primeira etapa, elas realizaram saltos na amarelinha, atividade que favoreceu o desenvolvimento da coordenação motora global, do equilíbrio e do controle dos movimentos, uma vez que exige precisão, força e organização corporal. Em seguida na segunda etapa, a atividade avançou para um desafio de concentração, em que a criança sentou-se no chão e utilizando barbante, puxou um bambolê contendo bolinhas dentro, esse movimento estimulou a força muscular, a coordenação viso-motora, além de favorecer a concentração necessária para trazer o bambolê até si.

Por fim, na etapa final do circuito depositaram as bolinhas nas caixas correspondentes às cores azul, amarelo, vermelho e verde, atividade que promoveu percepção visual, a atenção e a discriminação de cores, contribuindo para organização mental e para o aprimoramento das funções cognitivas. Esse processo dialoga com a perspectiva de Vygotsky (1991), ao afirmar que o desenvolvi-

Olhares e Vivências da Docência: O Estágio Supervisionado na Educação Infantil em Itacoatiara-AM como Campo de Formação e Reflexão

mento das funções psicológicas superiores se estrutura por meio de atividades mediadoras e intencionalmente organizadas no contexto social, permitindo que a criança amplie seus modos de perceber, interpretar e agir sobre o mundo.

Foto 4: Amarelinha



Foto 5: Puxando bambolê



Foto 4: Encaixe as cores



Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

Foto 7: Costurando com canudos



Fontes: Arquivo dos Autores (2025).

Após o circuito, as crianças participaram de uma atividade voltada para o desenvolvimento da coordenação motora fina, da atenção e da concentração, a proposta intitulada “Costurando com canudos”, consistiu em oferecer pedaços de canudos coloridos e um barbante para que as crianças enfiassem os canudos, criando colares. Durante a realização da atividade, foram observados o momento de pinça dos dedos, a coordenação motora e a organização do pensamento, já que cada criança precisou decidir a sequência e a combinação das cores. Além disso, essa vivência estimulou a paciência, a criatividade e a expressão pessoal, favorecendo o desenvolvimento da autonomia.

AS EXPERIÊNCIAS CONSTRUÍDAS NO PROCESSO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A prática de estágio na Educação Infantil constitui um dos momentos mais significativos da formação docente, pois é nela que a teoria e prática se encontram, transformando-se em conhecimento vivo, experiência e ressignificado a partir do cotidiano escolar. Ao vivenciar o estágio supervisionado em uma turma de creche, com crianças entre dois anos e meio à três anos de idade, pudemos compreender de maneira intensa como esse espaço formativo contribui para o desenvolvimento da identidade docente, revelando tanto os encantos quantos os desafios presentes no cenário educativo.

Desde o início, o cotidiano da sala mostrou que educar crianças pequenas exige sensibilidade, acolhimento e intencionalidade pedagógica, o estágio permitiu perceber que cada gesto, palavras ou organização do espaço interfere diretamente no modo como as crianças se relacionam, aprendem e se expressam. As atividades como circuito psicomotores, brincadeira direcionadas, músicas como movimento e propostas de coordenação motora evidenciaram o quanto o lúdico é uma prática central no desenvolvimento infantil, confirmando o pensamento de Vygotsky (1991), ao afirmar que a criança aprende nas interações e nas experiências compartilhadas, especialmente por meio do brincar.

Ao acompanhar a rotina da creche, tornou-se evidente que o acolhimento é um dos pilares da prática pedagógica, os momentos iniciais de recepção afetiva fortalecem vínculos, geram segurança emocional e criam condições para que as crianças participem com maior confiança. Essa vivência dialoga com Wallon (2007), que destaca a integração entre emoção, movimento e cognição como fundamento para o desenvolvimento infantil. Assim, a prática de estágio revelou que a identidade docente se constrói também na maneira como acolhemos as crianças e interpretamos seus gestos, necessidades e formas de comunicação.

No entanto, o estágio não evidenciou apenas momentos prazerosos, ele revelou igualmente os desafios que permeiam na Educação Infantil, como a

escassez de materiais adequados e a ausência de recursos disponibilizados para apoiar as atividades previstas, bem como a necessidade de arcar com gastos pessoais e realizar improvisos concretos. Evidenciou a complexidade da atuação docente, que em diversos momentos foi necessário adaptar propostas, reorganizar espaços, ressignificar materiais disponíveis e busca alternativas para garantir experiências pedagógicas significativas às crianças.

É nesse cenário concreto repleto de possibilidades e limitações, que a identidade docente começa a se consolidar. O estágio no curso de Pedagogia do ICET/UFAM, nesse sentido, revelou-se muito mais do que um componente curricular obrigatória, tornou-se um espaço de descoberta, amadurecimento e transformação. Cada etapa, observação, planejamento, regência e intervenção, assumiu um papel essencial na construção de um olhar crítico e reflexivo sobre a docência.

Em consonância com Lima e Pimenta (2006) que definem o estágio como um campo de conhecimento, compreendemos que ele ultrapassa a simples aplicações de atividades, ele é pesquisa, é leitura da realidade, é a construção de um saber que nasce do encontro entre o que aprendemos na universidade e o que vivenciamos na escola. Nesse processo, o futuro professor aprende não apenas técnicas, mas principalmente a arte de observar e interpretar as singularidades das crianças e do ambiente educativo.

Cada diálogo com as professoras, cada escuta sensível das crianças, cada desafio enfrentado e cada pequena conquista observada contribuíram para dar forma à identidade docente que está sendo construída. Assim, o estágio permitiu entendimentos de que ser professora de Educação Infantil significa atuar com intencionalidade, amorosidade, ética e criatividade, é reconhecer que o desenvolvimento das crianças é integral e se dá nas experiências corporais, emocionais, sociais e cognitivas.

Assim, os registros produzidos ao longo do estágio revelam mais do que prática docente, revelam um processo formativo profundo, no qual aprender a ensinar se combina com aprender a ser professora. Ele, portanto, não é apenas uma etapa da formação, é uma travessia que ensina a olhar com cuidado, agir com intencionalidade e a compreender que o professor é antes de tudo,

um mediador de experiências e possibilidade. Em síntese, a prática de estágio e os registros do cotidiano escolar mostram que a identidade docente na Educação Infantil é construída no encontro entre teoria e prática, entre afeto e ação pedagógica, entre desafios e descobertas. É na realidade viva da escola que a docência ganha sentido e é nela que o futuro professor reconhece com profundidade, seu papel social humano e educativo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues; RESENDE, Marilene Ribeiro. Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 230-252, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6474/2653>. Acesso em: 10 out. 2025.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BATISTA, Sylvania Victória Leal; GOMES, Tiago Pereira. Infância, criança e educação infantil: concepções e experiências na prática de estágio. In: GOMES, Tiago Pereira (org.). **Estágio supervisionado na Educação Infantil: experiências da prática em escolas no interior do Amazonas**. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2025. p. 70-90. Disponível em: https://96abf9fb-a2b4-4f23-8e8b-68d6bbf54168.usrfiles.com/ugd/96abf9_748be1178564422bb7e-a383695635f00.pdf. Acesso em: 06 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 06 nov. 2025.

FERREIRA, Kátia Samara de Andrade Correia. A ludicidade como estratégia na rotina da educação infantil. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3788/1/KSAC11042017.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://www.bonfopolis.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2025.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 1996.

HORN, Maria da Graça Souza. **Saberes e práticas na Educação Infantil: organização do tempo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Paulo Gomes; BARRETO, Eliane Maria Gomes; LIMA, R. R. Formação docente: uma reflexão necessária. *Educare et Educare*, v. 2, n. 4, p. 91-101, jul./dez. 2007.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: <https://www.fatecc.com.br/ead-moodle/posgraduacao/dimensoesdagestaoescolar.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2025.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Planejamento e avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 102-119.

MENDONÇA, Raquel Marins de. Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil. In: ALVES, Fátima (org.). **Como aplicar a psicomotricidade**. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p. 20-21.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORENO, Maria Irene. **Educação Infantil: cotidiano e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2007.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; GUEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um processo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Planejando o estágio em forma de projetos. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 219-247.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHULTZ, D. O projeto político-pedagógico na escola: análise dos PPP. In: **Fórum das Licenciaturas / Encontro do PIBID / PRODOCÊNCIA**, 2015.

SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando Donizete. **Jogo e a educação na infância: muito prazer em aprender**. Curitiba: CRV, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TORRES, Mirian Monteiro; GOMES, Tiago Pereira. Entre o dizer e o fazer: narrativas das práticas de estágio na Educação Infantil. In: GOMES, Tiago Pereira (org.).

Estágio supervisionado na Educação Infantil. Santa Maria: Arco Editores, 2025. p.46-69. Disponível em: https://96abf9fb-a2b4-4f23-8e8b-68d6bbf54168.usrfiles.com/ugd/96abf9_748be1178564422bb7ea383695635f00.pdf. Acesso em: 06 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia – ICET**. Itacoatiara: UFAM, 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1LYy5IVRLe_iza5PCDo3AJ-Z-opJqmuZO-/view. Acesso em: 10 nov. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CAPÍTULO 2

ENTRE SABERES E PRÁTICAS: A FORMAÇÃO DOCENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO INTERIOR DO AMAZONAS

Richardson Ferreira Barros

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-2

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente texto intitulado “Entre saberes e práticas: a formação docente no estágio supervisionado da Educação Infantil no interior do Amazonas” é fruto de reflexões sobre o estágio supervisionado I, disciplina obrigatória do curso de pedagogia do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia, da Universidade Federal do Amazonas ICET/UFAM, onde os estudantes inicialmente têm aulas teóricas que os auxiliam na complementação de sua formação ao longo do curso. Nesse cenário, o estágio supervisionado na Educação Infantil surge como uma etapa essencial na construção da identidade profissional dos futuros professores, promovendo a articulação entre os saberes teóricos que são adquiridos na universidade e as práticas pedagógicas vivenciadas nas escolas públicas.

Essa experiência no campo de estágio realizado em uma creche da área urbana do município de Itacoatiara – Amazonas, permitiu ao estagiário observar, refletir e intervir de forma didática, enfrentando os desafios diários durante suas práticas e desenvolvendo competências de acordo com as especificidades da infância na Amazônia. Gomes (2025 p.14) nos fala que “é no estágio supervisionado que alunos se deparam com a realidade da prática escolar e percebem os desafios que envolve a profissão e o valor da formação inicial sólida nesse processo de construção do conhecimento”. Esse contato direto com a escola permite ao futuro professor perceber a complexidade do

trabalho docente, que envolve não apenas domínio de conteúdos, mas também gestão de sala, relações interpessoais, adaptação a contextos diversos e tomada de decisões pedagógicas.

Discute-se neste estudo, as experiências vivenciadas por um estudante de pedagogia durante o estágio supervisionado na Educação Infantil, com foco nos processos de formação, e nas práticas pedagógicas desenvolvidas, e nas aprendizagens construídas a partir da realidade escolar. O artigo 1º da Lei nº 11.788/2008, conhecida como Lei do Estágio, expressa que esse componente curricular:

é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008).

Ao afirmar que o estágio é desenvolvido no ambiente de trabalho essa lei evidencia sua função pedagógica e social ao estabelecer como uma estratégia para aproximar o estagiário da realidade profissional, permitindo que ele desenvolva competências técnicas, comportamentais e éticas necessárias à sua área de atuação. Essa norma contempla diferentes níveis e modalidades de ensino indo desde a Educação Superior, Educação Especial e EJA, demonstrando sua abrangência e compromisso com a inclusão.

Do ponto de vista do futuro professor, essa definição dialoga com teorias educacionais que defendem a aprendizagem significativa e contextualizada. Segundo Passini, (2007, p. 56) “o estágio tanto de observação como de participação ou de regência, possibilita ao aluno a vivência das relações no cotidiano escolar”. Nesse sentido, é um espaço de construção de conhecimento mediado pela prática, onde o estudante não apenas aplica conteúdos aprendidos, mas também ressignifica saberes diante de situações reais. Essa integração contribui para a formação integral do indivíduo, preparando-o para atuar de forma crítica e competente no mercado de trabalho.

A abordagem escolhida para construção desse texto é a qualitativa, pois ela se baseia na observação e análise da coleta de dados que para Marconi e

Lakatos (2005, p.185) “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los”, possibilitando em uma reflexão acerca das observações feitas dentro do contexto escolar. Esse tipo de pesquisa, foi fundamentada na análise de registros reflexivos produzidos pelo estagiário, como diários de campo, planos de aula e entrevistas semiestruturadas.

A técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016), foi utilizada para identificar categorias relacionadas ao planejamento, à regência, à relação da comunidade escolar e à pedagogia de projetos, pode ser compreendida, portanto, como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e conteúdos) extremamente diversificados” (Bardin, 2016, p. 15) cujo objetivo é explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos participantes de estudos qualitativos, e quantitativos, a respeito de um tema determinado.

A discussão teórica está embasada em autores que abordam o estágio supervisionado como espaço formativo e de profissionalização docente da educação, autores como Libâneo (1994); Barbosa (2009); Passini (2007); Pimenta e Lima (2012); BNCC (2017); Buzen e Gonçalves (2020); Fernandes (2021); Oliveira (2025), e outros. Esses aportes teóricos favoreceram a construção de saberes sobre a docência a partir das reflexões do campo de estágio como espaço de produção de saberes, considerando essas experiências como objeto de investigação da prática docente.

Essas nuances, se constitui como um lugar “de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas” (Pimenta e Lima p.153). Essa perspectiva rompe com a concepção tradicional que reduz o estágio a uma atividade instrumental, voltada apenas para aplicar conteúdos aprendidos. Em vez disso, os autores defendem que o estágio é um espaço de re-

flexão crítica, investigação e construção teórica, articulando-se aos saberes acadêmicos e as experiências vividas no contexto escolar. As discussões aqui empreendidas, nesta direção, está organizado em seções: a primeira apresenta os fundamentos legais e pedagógicos do estágio supervisionado; a segunda discute as experiências no campo de estágio, seguido do planejamento para regência. Discute, ainda, sobre a pedagogia de projetos apresentando o projeto de intervenção realizado na escola campo e as considerações finais do momento vivido.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS LEGAIS

O estágio supervisionado na Educação Infantil é um componente obrigatório na formação inicial de professores, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº 9.394/1996 . De acordo com a Lei nº 11.788, Art. 1º § 1º “O estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de estudantes. O estágio integra o itinerário formativo do estudante e faz parte do projeto pedagógico do curso” (Brasil, 2008) que definem a sua carga horária mínima, objetivos formativos e exigência de supervisão por docentes habilitados.

Nesse sentido, a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica define o atendimento de crianças de 0 a 5 anos de idade como um direito fundamental garantido na Constituição Federal de 1988, que diz que a educação é um direito de todos, como destaque em seu Art. 205. ao estabelecer que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Ele, está previsto no Projeto Pedagógico do Curso - PPC de Pedagogia do ICET/UFAM que define que os acadêmicos tem a oportunidade com nas práticas de estágio de:

vivenciar processos de ensino e pesquisa na escola-campo/ centro de educação infantil/creches, ou em outros espaços previamente aprovados, para que os alunos desenvolvam condições e convicções favoráveis à continuidade da sua formação; contribuir para o desenvolvimento de sua profissionalidade docente, de seus saberes e competências profissionais (PPC, 2021, p. 54).

Desse modo, no campo da Educação Infantil, o estágio assume papel essencial na articulação entre os saberes acadêmicos e a prática pedagógica, permitindo ao estudante vivenciar os desafios e as especificidades do cotidiano escolar com crianças de zero a cinco anos. Segundo Mota e Gomes (2025), o estágio supervisionado na Educação Infantil desempenha um papel essencial na formação docente, pois é nesse espaço que os futuros professores conseguem estabelecer uma conexão efetiva entre teoria e prática.

Essa experiência possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências indispensáveis à docência, permitindo que os estudantes vivenciem de forma concreta os desafios e dinâmicas da prática pedagógica. Além de favorecer a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, o estágio contribui para a construção de saberes profissionais, promovendo reflexões críticas sobre a realidade escolar e fortalecendo a formação inicial.

Assim, a Constituição Federal de 1988 estabelece que o atendimento em creche e pré-escola para crianças de zero a seis anos de idade torna-se dever do Estado. Mas, somente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, assumindo o mesmo grau de importância do Ensino Fundamental e Médio. É a partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos (BNCC, 2018).

A LDB orienta em seus aspectos legais no Art. 29 que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da

comunidade”. E em seu Art. 30. “A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”. Sob essa perspectiva esses artigos reafirmam a importância da Educação Infantil como etapa fundamental para o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e culturais, essenciais para a continuidade da trajetória escolar e para a formação dos cidadãos.

O Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil (RCAEI) enfatiza que na Educação Infantil não há uma fragmentação de conteúdos possíveis de divisão entre bimestres, trimestres e semestres. Os campos de experiências devem ser trabalhados ao longo de todo o ano, mantendo viva a preocupação da garantia dos direitos de aprendizagem sendo eles o direito de Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se (RCA, 2023) a garantia desses 6 (seis) direitos culmina a criança a se perceber pertencente a um grupo onde ela também produz cultura, constituindo assim sua identidade pessoal, social e cultural.

Em se tratando dos contextos amazônicos, especialmente em municípios do interior, o estágio supervisionado ganha contornos específicos, pois, escolas enfrentam limitações estruturais, escassez de recursos e realidades socioculturais diversas, o que exige do estagiário uma postura ética, criativa e adaptativa. A vivência nesse território amplia a compreensão sobre a infância amazônica, marcada por saberes locais, brincadeiras tradicionais, vínculos comunitários e múltiplas linguagens.

O estágio supervisionado na Educação Infantil não se limita à aplicação de técnicas pedagógicas, mas constitui um espaço de formação integral, onde o futuro professor aprende a observar, escutar, planejar, intervir e refletir sobre sua prática. É nesse processo que se consolidam os fundamentos da docência: o compromisso com a infância, a valorização da diversidade, a construção de saberes pedagógicos e a defesa de uma educação pública, democrática e de qualidade.

O CAMPO DE ESTÁGIO: DA OBSERVAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR

A escola campo de estágio na qual foi realizado a prática, é uma instituição que visa se adequar aos diversos desafios no contexto da Educação Infantil, de acordo com Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, ela foi fundada em 1980 e inicialmente foi construída como Centro Social Urbano para atender a comunidade em atividades artesanais, foi somente a partir da década de 1990 que o referido Centro passou a priorizar a Educação Infantil na fase do Jardim (02 anos e 6 meses a 03 anos e 11 meses) nos turnos Matutino e Vespertino e uma turma do Integral que (atualmente não funciona mais) totalizando atualmente cerca de 250 alunos.

Em uma primeira análise ao observar como é a relação dos funcionários da escola, o estagiário se depara com as mais diversas situações no espaço escolar, dentre eles a participação na realização de eventos que já estavam previstos no calendário escolar que foi desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que rege todo o ano escolar, tais como as datas comemorativas, planejamento dos professores, formações pedagógicas e provas.

A prática do estágio supervisionado envolve diferentes etapas como a observação da prática gestora, observação da prática docente, planejamento e regência. A observação inicial permite ao estagiário compreender a organização do espaço pedagógico, as rotinas escolares, as interações entre crianças e adultos, a comunidade escolar e os modos de gestão. A partir desse olhar e escuta ativa, o estagiário no campo de estágio passa a participar das atividades, contribuindo com propostas educativas e construindo vínculos como membro afiliado na escola. Assim (Gomes 2025, p.14) destaca que.

é o momento em que o futuro professor tem a oportunidade de conhecer a realidade escolar e se deparar com os desafios na prática mobilizado pela observação do cotidiano e se tornando membro afiliado a partir dos diálogos compartilhados com os professores experientes. Assim, o estágio se apresenta como uma possibilidade de construção de conhecimentos necessários à docência, por isso é relevante que as atividades orientadoras sejam realizadas de forma organizada e estruturada didaticamente atendendo as especificidades da formação

Assim o estágio representa um momento essencial na formação docente, pois possibilita ao futuro professor conhecer a realidade escolar e enfrentar os desafios práticos que não podem ser plenamente compreendidos apenas pela teoria. Essa experiência permite observar o cotidiano da escola, compreender sua dinâmica e interagir com professores experientes, tornando-se um membro afiliado por meio do diálogo e da troca de saberes. Esse processo é fundamental para a construção da identidade profissional, já que promove a integração à cultura escolar e o aprendizado a partir de práticas consolidadas. Sendo imprescindível que o estágio seja organizado e estruturado didaticamente, com atividades orientadoras planejadas para atender às especificidades da formação.

Nessa direção, a observação do cotidiano escolar se torna relevante para a compreensão da cultura escolar. Assim, foi realizada a leitura dos documentos normativos da escola como o Projeto Político Pedagógico (PPP), documento de 62 páginas que estabelece ao decorrer todos os aspectos históricos, de aprendizagem, missão e valores e a identidade, as finalidades educativas e as diretrizes gerais de suas propostas pedagógicas. Vale ressaltar que ao pensarmos o currículo da Educação Infantil precisamos concentrar atenção sobre as condições de aprendizagem dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, como elas se desenvolvem e como o tempo, os espaços e materiais são organizados para garantir isso (RCAEI, p, 58). Esse conjunto de elementos ao se conectarem entre si constituem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento em que demarca a territorialidade desta etapa de ensino, ou seja,

na Educação Infantil, 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 (BNCC, 2018 p.38).

Tendo como critérios essas informações, foi observado que a escola contava com a seguinte estrutura escolar: uma sala para crianças bem pequenas (I) de 2 anos e 7 meses e três salas destinadas as crianças bem pequenas (II) de

até 3 anos e 11 meses, essa observação inicial nos permitiu fazer uma primeira reflexão na prática do funcionamento de uma creche da Educação Infantil, horários de aula, lanche que, ademais, destaco que destaco que por se tratar o estágio no horário da manhã contava também com o almoço para as crianças.

Cada sala possui duas professoras e algumas tem auxiliar de vida que de acordo com o projeto de lei n.º 1.377, de 2025 em seu art. 1º. expressa que “fica regulamentada, em todo o território nacional, a profissão de Auxiliar de Vida Escolar, esse profissional é destinado a oferecer suporte individualizado a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades, superdotação ou outras condições específicas no ambiente escolar” e é indicado pela Secretaria de Educação do Município.

Portanto, o campo de estágio na Educação Infantil é mais do que um espaço de aplicação de conteúdos acadêmicos na prática, é um território de aprendizagem, de escuta ativa e de construção de práticas pedagógicas e docentes contextualizadas. A passagem da observação à ação pedagógica representa um processo formativo essencial, que contribui para a consolidação da identidade profissional do futuro professor.

EXPERIÊNCIAS NO CAMPO DE ESTÁGIO: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA GESTORA E DOCENTE

O Centro Social Urbano Vitória-Régia está localizado na Rua Acácio Leite, nº 3682, bairro Santo Antônio, na cidade de Itacoatiara, interior do Amazonas, distante aproximadamente 269 km da capital Manaus. A escola integra a rede municipal de ensino e é mantida pela Prefeitura Municipal de Itacoatiara. Sua gestão é democrática, articulada com a comunidade escolar por meio do Conselho Escolar e da Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC), garantindo participação coletiva nas decisões pedagógicas e administrativas.

Quanto à estrutura física, o prédio é construído em alvenaria e dispõe de quatro salas de aulas climatizadas, secretaria, diretoria, refeitório que também funciona como espaço para eventos culturais. Tem ainda cozinha, despensa para merenda, depósito de materiais de limpeza e banheiros adaptados para crianças, além de um banheiro para funcionários. As salas possuem dimensões

adequadas (7m x 7m) e capacidade para 25 alunos cada, oferecendo conforto e segurança. A escola, conta ainda, com recursos como nove condicionadores de ar, computadores, impressoras, caixas amplificadas, quadros brancos, mobiliário escolar, eletrodomésticos (fogão industrial, geladeiras, freezers), TV Smart, armários, bebedouros e arquivos de aço.

No aspecto administrativo, a equipe é composta por uma gestora com formação superior e especializações em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, uma pedagoga licenciada em Pedagogia, professores com formação em Pedagogia ou Normal Superior, muitos com especialização em Educação Infantil, além de auxiliares administrativos, serviços gerais, merendeiras e vigias. A escola atende cerca de 250 crianças distribuídas em oito turmas nos turnos matutino e vespertino, priorizando práticas pedagógicas que integram cuidar e o educar, conforme orientações da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

Pimenta e Lima (2012 p.145) esclarece que o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os, sendo um momento de grande importância para o discente em licenciatura, pois é onde vivencia na prática o que viu apenas na teoria. É durante esse processo que o estagiário pode observar a prática gestora em seus aspectos organizacionais, pedagógicos e administrativos e verificar como esses aspectos direcionam o funcionamento escolar. Nesse viés, o trabalho do gestor escolar é articular a participação de toda a comunidade escolar na realização das atividades e compromissos estabelecidos pela escola.

Na instituição escolar tivemos a oportunidade de observar o real funcionamento dos atores escolares para devida estrutura funcionar, profissionais como o gestor, pedagogo, secretários, professores, auxiliares de limpeza, merendeiros e vigilantes que participam ativamente de todas as atividades propostas pela gestão, com isso despertando um ambiente acolhedor e participativo, ambiente tão essencial para o efetivo trabalho docente. Um exemplo foi a realização da feira literária étnico cultural promovida pela Secretaria da Educação

(SEMED) um evento que só foi possível com a integração de todos os funcionários, alunos e pais. Esse evento foi organizado quase em um tempo recorde, buscava despertar a sensibilização para as diferentes raças, culturas, religiões que existem no Brasil e no Mundo.

Cada turma da escola ficou responsável por trazer um tema específico e todos os funcionários da escola mandaram confeccionar uma camisa com o nome da feira. O evento trouxe elementos da cultura regional do Amazonas e do município como danças, músicas, brincadeiras que foram desenvolvidas no refeitório da escola que é um espaço multiuso. Em seguida, os visitantes puderam prestigiar as atividades desenvolvidas pelos alunos, indo de sala em sala. No entanto é importante frisar que em se tratando de crianças bem pequenas é notório que alguma delas ficam assustadas com as pessoas que foram prestigiá-las, tendo comportamentos diversos durante as apresentações, tais como: chorar e querer desistir da apresentação, atitudes que fazem parte do ensino para crianças dessa faixa etária em eventos promovidos pela escola.

Posteriormente, iniciou-se a etapa de observação da prática docente, na qual foi realizado o acompanhamento durante uma semana das aulas das quatro turmas com o objetivo de analisar o funcionamento das atividades e definir a sala em que realizaria sua regência. Para Zabala (1998) ao analisarmos, a prática entendemos que os processos educativos são plurais e complexos e não é fácil reconhecer todos os fatores que configuram a prática ao estabelecer parâmetros institucionais, organizativos e de tradições metodológicas criando possibilidades reais a partir da prática dos professores, dos meios e condições físicas existentes, dentre outros.

Ao ingressar na sala de aula, percebeu-se certa desconfiança, curiosidade e inquietação por parte das crianças, algo comum considerando a faixa etária. Para estabelecer um vínculo inicial e reduzir essa tensão, a professora então sugeriu que realizasse a apresentação à turma e contasse uma história. Isso favoreceu a aproximação e sinalizava aos alunos que se tratava de um novo professor. A partir de então, foi possível perceber que houve uma interação, mesmo verificando que a atenção deles era difícil, pois costumavam se interessar por algo por pouco tempo.

Na perspectiva de Zeichner (2008) o professor, passa pelo processo de compreensão e de melhoria de seu próprio ensino, devendo assim iniciar pela reflexão sobre sua própria experiência pois o tipo de saber advindo unicamente da experiência de outras pessoas é insuficiente. Essa reflexão sobre o ser professor na Educação Infantil vai além da simples incorporação das competências e habilidades previstas na BNCC ou da observação e das práticas realizadas durante o estágio. Ela está profundamente relacionada às vivências e experiências concretas que ocorrem na prática pedagógica e se consolidam no momento da regência.

Sob esse olhar, durante os dias de observação das aulas, foi percebido que não havia uma intencionalidade clara no planejamento. As aulas seguiam roteiros muito parecidos com uma rotina diária estabelecida, composta por oração, pergunta sobre como foi o dia, combinados da turma, calendário, clima, vogais, formas geométricas, números de 1 a 5 e músicas infantis. Além disso, as aulas estavam intimamente ligadas as datas comemorativas, como dia do trânsito, da água, povos indígenas e outras datas previstas, sendo o professor o responsável por desenvolver essas festividades.

Vale destacar também, o uso da massinha de modelar, da televisão e do parquinho como recursos disponibilizados aos alunos após o término das “atividades”. Esses recursos, eram bem equilibrados, pois o uso da massinha favorecia o desenvolvimento de habilidades motoras, a televisão funcionava como ferramenta para exibir vídeos de caráter educacional, e o parquinho era utilizado para ajudar a lidar com a ansiedade e ludicidade das crianças, sendo que elas tinham acesso a ele apenas uma vez por semana. Nesse enfoque, apresenta-se nas linhas a seguir, como foi elaborado o planejamento para o exercício da docência.

O PLANEJAMENTO PARA A REGÊNCIA

O planejamento é o momento em que temos a possibilidade de refletir sobre como a prática docente vai ser constituída. É a oportunidade de colocar em prática os saberes apreendidos na universidade e consolidá-los numa dialética que é contínua, ou seja, da teoria na prática. Os estudos de Pimenta e Lima

(2012), colocam que o estágio não se faz por si próprio, envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto político pedagógico de formação de professores.

O planejamento das atividades de regência surge como elemento chave para a construção da identidade do profissional docente, pois não tem como desenvolver uma aula de forma efetiva alinhando todas as habilidades essenciais sem o planejamento adequado, assim o ato de planejar está ligado a uma análise crítica dos contextos em que o educando está inserido considerando suas realidades e potencialidades. Nesse sentido, logo após as observações tanto da prática gestora, prática docente, pedagógica e do funcionamento da escola, chegou o momento de planejar, ancorado na observação que auxiliou na orientação da construção dos planos de aula que foram desenvolvidos durante o planejamento. Libâneo (1994, p. 221) nos fala que:

o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termo da sua organização e coordenação em face de objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado a avaliação.

Desse modo o planejamento, assim como citado acima, é de suma importância no desenvolvimento e construção de plano de aula que deve ser adequado a prática pedagógica. Assim, o tempo destinado a essa organização para a prática foi de uma semana, momento este de reflexão e ação, onde ao observar o planejamento das professoras que acompanhava constatou-se que seu planejamento não tinha exatamente conteúdos, visto que em se tratando de uma creche, a preocupação e orientação maior estava no cuidar e desenvolvimento de habilidades específicas da BNCC que visa o desenvolvimento integral da criança. Assim:

tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BNCC p. 37)

Logo o planejamento para o ensino na educação visa o princípio do cuidar e do educar com eixos estruturantes bem definidos, e o momento de planejar como abordagem metodológica, precisa que o futuro professor assuma um olhar investigador e pesquisador para identificar as especificidades nas diferentes dimensões da prática docente.

Nessa direção, a regência, momento em que a relação teoria e prática de fato acontece, ocorreu em 48 horas/aula, divididas em 12 dias. Cada aula foi planejada considerando os campos de experiência e os objetivos de desenvolvimento integral da criança, promovendo interações significativas e atividades lúdicas que respeitam a infância. As atividades realizadas dialogaram com os direitos de aprendizagem da BNCC, garantindo experiências integradas aos campos de conhecimento

Ao analisar a organização curricular proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) para a Educação Infantil, constatou-se que ela estrutura o processo educativo em cinco campos de experiência, os quais orientam as práticas pedagógicas e asseguram aprendizagens essenciais para crianças de zero a cinco anos. Esses campos são: *O eu, o outro e o nós*, que promove a construção da identidade, autonomia e convivência social; *Corpo, gestos e movimentos*, voltado para a exploração do corpo e desenvolvimento motor; *Traços, sons, cores e formas*, que estimula a expressão artística e sensibilidade estética; *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, que favorece a linguagem oral, comunicação e criatividade; e *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*, que introduz noções de espaço, tempo, matemática e natureza.

Durante a análise, compreendeu-se que esses campos estão articulados aos direitos de aprendizagem tais como *conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se* e constituem a base para a elaboração de propostas pedagógicas significativas. Essa estrutura busca garantir que, por meio de interações e brincadeiras, as crianças desenvolvam habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais, respeitando suas singularidades e potencialidades. As percepções refletidas, revelam que a BNCC assegura uma educação integral que valoriza a curiosidade, a imaginação e a construção de conheci-

mentos desde os primeiros anos, oferecendo subsídios para práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento pleno da criança.

Dessa forma, o papel do professor orientador foi crucial para um bom desempenho das atividades, através de encontros presenciais ou via google meet foi esclarecido diversas dúvidas a respeito da regência e do dia a dia na sala de aula. Dentro do contexto escolar o contato tanto com a gestora quanto com a pedagoga foi de suma importância nesse processo de aprendizado. No entanto foi as conversas e dúvidas tiradas com o professor de sala que auxiliaram na boa condução das aulas, essa interação e troca de experiências foi fundamental para um trabalho docente de excelência no ambiente escolar.

REGÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A PRÁTICA EM EVIDÊNCIA

O estágio supervisionado na Educação Infantil é um momento fundamental para consolidar a prática docente, permitindo ao futuro professor vivenciar situações reais do cuidar e educar. A experiência foi realizada no campo de estágio, com crianças bem pequenas, e teve como base a BNCC (2018), que assegura os direitos de aprendizagem. Cada aula foi planejada considerando os campos de experiência e os objetivos de desenvolvimento integral, nesse viés Gonçalves e Pimenta (1990, p. 129), quando consideram que: “a finalidade do Estágio Supervisionado é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade, na qual irá atuar”, promovendo interações significativas e atividades lúdicas que respeitam a infância, coloca a centralidade em que as práticas devem se asseguradas a partir de uma aprendizagem significativa.

A reflexão na ação e sobre a ação possibilitou uma postura de redimensionamento da proposta de trabalho, tanto no âmbito pedagógico, quanto social do professor, conforme é descrito a seguir nos relatos reflexivos das 12 aulas, destacando metodologias, aprendizagens e reflexões. Nesse direção, a primeira aula teve como objetivo trabalhar a identidade e a socialização. Após a acolhida com oração, músicas e conversas sobre o fim de semana, realizamos a atividade “Pescaria do Nome”, onde segundo Wallon (1975), o lúdico desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional e na construção da identidade social das crianças em que cada uma retirava seu nome de um círculo e o colo-

cava em um barquinho de papel enquanto o professor cantava a música “*se eu fosse um peixinho*”.

Em seguida, foi apresentada a letra inicial dos nomes delas utilizando as letras do alfabeto. Essa proposta favoreceu a motricidade fina e a construção da identidade, além de possibilitar o interacionismo entre os colegas e o estagiário que por se tratar da primeira aula, ficou um pouco em evidencia a desconfiança inicial das crianças. A atividade, estava em conformidade com o que orienta a BNCC no campo “Eu, o outro e o nós”. Essa atividade, foi capaz de gerar interesse e entusiasmo entre as crianças, gerando entusiasmo e fortalecendo vínculos afetivos entre o professor, estagiário e o aluno.

Durante a aula 2 intitulado “Conhecendo os Animais”, exploramos sons e características dos animais. Após a acolhida, utilizou-se uma caixa de som para reproduzir sons de diferentes espécies, além disso, ao ver as imagens impressas dos animais que foram coladas no quadro, as crianças puderam associar o som e a imagem pois ao identificar os animais e os sons elas puderam estimular a escuta ativa e a atenção. As crianças identificaram os sons e depois utilizando o recurso lúdico de dobradura de papel com o formato de cachorrinho que em seguida foi entregue, elas pintaram e dobraram essa figura, colando-as em um cartaz coletivo.

A atividade promoveu curiosidade e atenção, além de desenvolver coordenação motora. Ela, foi de suma importância para uma reflexão a respeito das experiências sensoriais que ampliam repertórios culturais e favorecem aprendizagens significativas. Nas palavras de Ausubel (1978) apud Moreira (2009, p. 65): “se tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um só princípio, diria o seguinte: o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Verifique isso e ensine-o de acordo.” Assim, destaca-se a importância do conhecimento prévio do aluno. Se o novo conhecimento pode ser assimilado e retido (armazenado), dependerá diretamente da qualidade da estrutura de conhecimento prévio do aluno.

A elaboração de cada aula é um desafio a ser enfrentado se tratando de crianças bem pequenas e em relação a BNCC que nos sobre a importância das experiências e vivências. A aula em seguida, discutiu-se sobre as vogais através

da contação da história “A História das Vogais” que foi um momento de encantamento e interação entre as crianças que ouviram atentamente com a ajuda da professora titular da sala pois em se tratando de crianças tão pequenas o tempo de atenção é curto e logo elas perdem o interesse. Os estudos de Vygotsky (1991) colabora nesse perspectiva ao enfatizar a importância do jogo na aprendizagem social e no desenvolvimento da linguagem, apontando para a zona de desenvolvimento proximal como um aspecto crítico do aprendizado.

Ao participarem do jogo “Dados das Vogais”, em que com o auxílio de um de dado, cada lado representava uma vogal, na qual as crianças eram chamadas em fila e elas jogavam para descobrir a letra sorteada. Para uma boa aprendizagem das letras, foi colado no quadro as vogais em formato de tracejado cobrindo letras no quadro. Essa prática tem suas contribuições sobre a compreensão da importância do brincar no desenvolvimento das funções mentais superiores, qual levou Vygotsky (1967, p. 6) a definir o brincar como “não a característica predominante da infância, mas é um fator líder no desenvolvimento”. Como recurso para aprendizado foi aplicado a atividade de colorir “A Casa das Vogais”. Essa proposta dialoga com o campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, estimulando linguagem oral e escrita, sob a observação da prática com o uso da literatura infantil que é um recurso potente para desenvolver a imaginação e a consciência fonológica.

Para a aula 4, foi realizado a Caixa surpresa dos alimentos com a leitura do livro “Camilão, o comilão” da autora Ana Maria Machado que teve a intenção de despertar uma conversa sobre alimentação saudável, sobre a importância dos alimentos. A caixa misteriosa continha imagens de alimentos saudáveis e não saudáveis, os alunos deveriam retirar uma por vez, as imagens da caixa e classificá-las como alimentos saudáveis e não saudáveis. Essa aula promoveu reflexão sobre hábitos alimentares e cuidado de si, pois muitos dos alunos durante a hora do lanche, mesmo com o lanche saudável entregue pela escola, optavam por trazer de casa doces, salgadinhos e alimentos ultraprocessados. Essa atividade buscou está alinhada conforme orienta a BNCC, sendo gratificante perceber o interesse das crianças em compartilhar suas preferências.

Como proposta para aula 5, a estratégia foi relembrar os números de 1 até 5 que as professoras da turma vinham trabalhando durante todo o ano. Com isso foi feita a leitura do livro “Beleleu e os Números” de Patrício Dugnani. Como proposta de atividade foi realizado a “Dinâmica dos números” que utilizando um dado numerado de 1 a 5 em que cada criança lançara apenas uma vez, e depois cada cobriram o tracejado dos números no quadro e participaram da realização de jogos com dados numerados, que era um brinquedo lúdico com os números de 1 a 5 onde era encaixado cada número de acordo com a quantidade de tampinhas correspondentes.

Dessa forma as crianças, associaram números à quantidade utilizando tampinhas, reforçando noções matemáticas iniciais. Esses tipos de jogos não apenas mantêm as crianças engajadas, mas também reforçam o aprendizado matemático de uma maneira que é ao mesmo tempo divertida e educativa (Piaget, 1990). Essa experiência atendeu ao campo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, mostrando como a ludicidade facilita a compreensão de conceitos abstratos. Notou-se que o movimento e a manipulação de objetos tornam a aprendizagem mais concreta e auxiliou na coordenação motora grossa.

A aula 6 e 7 foi marcada pela expressão individual e criatividade, pois foi realizada durante a semana da criança, que especialmente em se tratando de creches é uma semana de grande importância, e é nesse período que as crianças juntamente com suas famílias puderam despertar toda a sua criatividade. Para esse dia em especial foi realizado o “Dia do cabelo maluco” um evento onde as crianças com o auxílio de um adulto fazem penteados criativos com diferentes temáticas, é o dia também da “Meia maluca” que segue a mesma lógica na qual as crianças devem vir utilizando temáticas divertidas e coloridas.

Vale ressaltar que essa proposta lúdica, não é obrigatória e traz algumas reflexões em relação as desigualdades sociais, econômicas que ficam evidentes nesse tipo de evento, por esta razão considera-se que essa atividade deveria ser feita em sala utilizando materiais simples e de fácil arrecadação, as crianças poderiam realizar esse processo com a ajuda do professor, mas no geral elas construiriam sozinhas, nesse viés o aprendizado seria mais bem

aproveitado. Vale ressaltar que a aula seguinte segue a mesma intenção pois trazia a “Mochila maluca” como tema para o dia e ambos os momentos optei por realizar um desfile das crianças para a turma para que eles mostrassem seus trabalhos feitos.

Em se tratando das atividades realizadas nesses dias, a ideia inicial proposta pela escola é que fosse realizado apenas brincadeiras, sendo escolhido a brincadeira como “Quem Sumiu” que se tratava de usar um lençol colorido e a música “Cadê Você” do canal Brincando de Papel. Nessa atividade foi orientado, que as crianças ficassem em círculo e fechassem os olhos e usando o pano colorido cobria-se uma criança e depois pedia para abrissem os olhos dissessem qual colega havia sumido. Ao fazer isso, o objetivo era que as crianças exercitassem a memória, interação e afetividade. Depois foi realizada a “Corrida do Balão do Abraço” que em dupla as crianças ficavam abraçadas e entre elas tinha um balão, e sem deixar o balão cair elas tinham que percorrer todo um percurso até a linha de chegada. Por fim, para a aula da mochila maluca as brincadeiras “Dentro e Fora” e “Circuito dos Bambolês” foram escolhidas para trabalhar a coordenação, atenção e cooperação. Essas dinâmicas promoveram interação, respeito às regras e alegria coletiva, tendo em vista que a BNCC valoriza o brincar como linguagem da infância, e essa experiência reforçou a importância de momentos que celebram a diversidade e fortalecem vínculos e a socialização.

A aula 8 trouxe uma nova perspectiva em relação a realização do estágio ao estabelecer a pedido da instituição escolar a união e colaboração dos outros estagiários que estavam na escola. A creche contava com o total de 8 estagiários do curso de Pedagogia em turnos distintos, que se dividiam nas 4 salas de aula da escola e por essa razão a pedagoga propôs para que a atividade daquele dia fosse uma colaboração entre eles, na escolha, produção e aplicação das brincadeiras. A integração com outras turmas no pátio proporcionou experiências de convivência e ampliação de repertórios lúdicos.

Nas palavras de Lima (2004 p.21) “quando vamos ensinando, vendo o que não dá certo e tentando acertar, quando voltamos a estudar e procuramos levar esses ensinamentos para a nossa realidade estamos fazendo a práxis edu-

cativa”. Assim, os jogos como dança das cadeiras, cabo de guerra e corrida com balão estimularam habilidades motoras e sociais. A colaboração com as práticas dos outros estagiários foi realmente muito válida, pois essa colaboração auxiliou os futuros pedagogos em relação a construção de um ambiente escolar colaborativo e participativo. Além disso, essa aula reforçou a importância do espaço externo como ambiente educativo e mostrou como atividades coletivas fortalecem a autonomia e a cooperação.

A aula 9 trouxe como tema “Tangram e Formas Geométricas”, conhecido como um quebra-cabeça chinês, muito antigo, formado por sete peças que são em formas geométricas. Com essas peças rearranjadas, é possível construir várias outras formas e figuras geométricas, como animais, objetos, formas abstratas, entre outras. Seu objetivo é criar formas geométricas específicas utilizando-se todas as sete peças (Oliveira, 2025). Introduzimos o tangram para explorar formas geométricas de maneira criativa. Após a leitura do livro “O Jacaré das Formas”, as crianças montaram figuras utilizando peças do tangram. Essa proposta favoreceu raciocínio lógico e imaginação, atendendo ao campo “Traços, sons, cores e formas”. Refletiu-se como os jogos desafiadores estimulam a concentração e a resolução de problemas.

Em homenagem ao Dia dos Professores, realizou a aula 10 com o “Mural do Agradecimento” atividade que visa estimular a afetividade e expressão artística. As crianças pintaram corações de papel entregue pelo estagiário e em seguida colaram papel crepom colorido. Para o momento de descontração foi feito a dinâmica “quem é essa criança” que funcionava da seguinte maneira: o professor ficava de costas e de olhos fechados e o estagiário pedia para uma criança falar algo e o professor teria de dizer qual era nome dela através da escuta da sua voz. No entanto por conta de uma chuva forte no dia, poucos alunos foram e a dinâmica acabou não sendo realizada. Essa aula promoveu valores sociais e emocionais, alinhados ao campo “Eu, o outro e o nós”.

As aulas finais 11 e 12 tiveram propostas diferentes e de recapitalização, trazendo elementos da fauna e flora da Amazônia como na aula de animais aquáticos da Amazônia que trouxe elementos da cultura local. Sendo colocado para as crianças vídeos sobre peixes, e outros animais como o peixe boi, co-

bras, tucunaré, pirarucu, ariranhas e outros. A partir disso, as crianças pintaram aquários e criaram peixes com a marca da mão. Essa atividade desenvolveu coordenação motora e consciência ambiental, conforme orienta a BNCC, sendo um momento de integração entre conhecimento científico e expressão artística.

A última aula trabalhou com noções de quantidade por meio de jogos e atividades artísticas. As crianças participaram de uma corrida para organizar brinquedos em caixas e depois representaram “muito” e “pouco” em uma atividade com papel picado. Essa experiência reforçou a importância de vivências concretas para construção de conceitos matemáticos, além da interação e a manipulação de materiais que tornam a aprendizagem prazerosa.

Essas práticas e abordagens metodológicas para a construção do perfil profissional de futuros professores é vital para não só os que vão lecionar na Educação Infantil, mas para todos os profissionais da educação. O estágio supervisionado possibilitou vivenciar práticas que respeitam a infância e promovem aprendizagens significativas. As atividades realizadas dialogaram com os direitos de aprendizagem da BNCC, garantindo experiências integradas aos campos de conhecimento. Portanto, refletir sobre cada aula permitiu compreender que educar na infância é criar oportunidades para que as crianças explorem, interajam e se expressem em um ambiente acolhedor e estimulante. Essas experiências contribuíram para formação docente, reforçando a importância do planejamento intencional e da sensibilidade para atender às necessidades e potencialidades de cada criança.

A PEDAGOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A pedagogia de projetos na Educação Infantil é uma abordagem que promove o trabalho pedagógico de forma dinâmica e significativa, levando em consideração as curiosidades e questionamentos das crianças. Para Barbosa (2009) em relação ao contexto histórico, o trabalho com projetos tem por objetivo renovar e extinguir a inércia em que se encontra o ensino tradicional na atualidade. Para além disso, procura organizar as atividades pedagógicas sob o aspecto sociocultural, enfocando as diversidades atitudinais dos docentes e ampliando o conhecimento dos discentes a respeito da realidade cultural, histórica

e socioeconômica da sociedade em que vivem. Por isso, ainda segundo este autor, a pedagogia de projetos poderá gerir um ensino de qualidade, voltado para uma aprendizagem significativa.

A pedagogia de projetos surge durante o movimento da Escola Nova, contrapondo-se às ideias conservadoras e tradicionais de ensino, entre seus precursores estão os educadores europeus Montessori e Decroly (Araújo, 2008; Castro; Souza, 2008). O principal objetivo deste movimento é que o estudante participe de forma ativa e espontânea do processo de ensino e aprendizagem.

John Dewey (1897, p.13) acreditava que a educação é um processo social e que “[...]a educação é o método fundamental do progresso e da reforma social” partindo desse pressuposto, acreditamos que o mais interessante no trabalho com projetos é a oportunidade do envolvimento na novidade de construir algo que realmente possa despertar seu interesse e fazer sentido para sua vida, trazendo novos aprendizados. Dentro do espaço escolar são estratégias metodológicas para despertar uma ação que transforma aquele aprendizado, visto que a criança traz consigo vivências de casa que se encontram com o que elas aprendem nas escolas.

Fernandes (2021, p. 64) explica que o projeto de intervenção deve ser o projeto de intervenção compreendido como um processo de mobilização e integração de “[...] conhecimentos que perspective a sua utilização para se resolverem problemas que a avaliação pedagógica pode ajudar a solucionar, sobretudo no domínio das aprendizagens, e que devem ser reconhecidos pelos professores em formação”. Portanto, delinea-se a seguir o projeto de intervenção baseado nas observações das crianças e da regência realizado com elas.

PROJETO DE INTERVENÇÃO-DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM: DESCOBRINDO A MINHA IDENTIDADE ATRAVÉS DA LETRA INICIAL

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, destinada a crianças de zero a cinco anos de idade. Ela é dividida em duas fases: creche, para crianças de até três anos, e pré-escola, para aquelas de quatro a cinco anos. O objetivo principal dessa etapa é promover o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físico, emocional, social e cognitivo, e oferecer um

ambiente que a estimule, que seja seguro, que favoreça o aprendizado, e o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida escolar e social.

As crianças são naturalmente curiosas e estão sempre em busca de identificar e dar sentido ao mundo que as cercam, tornando a construção da identidade um dos eixos centrais do desenvolvimento infantil que deve ser intencionalmente promovida no contexto da Educação Infantil, por isso reconhecer-se como sujeito singular, com nome, história e características próprias, constitui um marco fundamental na formação da autoestima, da autonomia e da consciência de pertencimento em sociedade.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1989, p. 215) “o nome próprio como a primeira forma de escrita dotada de estabilidade, como protótipo de toda escrita posterior, em muitos casos, cumpre uma atenção muito especial na psicogênese”. Nesse sentido a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) estabelece em suas diretrizes os 6 (seis) direitos de aprendizagem sendo eles conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, e 5 (cinco) Campos de experiência como elementos essenciais para o desenvolvimento psicomotor. Vale ressaltar que a contribuição do “outro” é muito importante para a interação e a problematização que eles se colocam e, com isso acabam intervindo em seus processos de aprendizagem. Nesse contexto, a Educação Infantil, conforme orienta a BNCC (BRASIL, 2018) deve garantir experiências que integrem corpo, emoção e cognição, promovendo o desenvolvimento integral da criança. O trabalho com a letra inicial do nome próprio favorece o aprendizado da linguagem escrita, ao mesmo tempo em que reforça vínculos afetivos e o sentimento de identidade pessoal e coletiva. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), o contato da criança com a linguagem escrita é anterior ao seu ingresso na escola, pois, ao observar as pessoas lendo e realizando várias tarefas cotidianas como enviar mensagens de texto, se locomover pelas ruas, se orientando por placas, preparar um prato culinário seguindo instruções de uma receita e interagir nas redes sociais, a criança está se familiarizando com a cultura escrita na qual a sociedade está imersa e cada vez mais dependente.

A exploração da letra inicial do nome na Educação Infantil constitui-se como uma estratégia pedagógica significativa, pois permite à criança reconhecer-se como sujeito de sua própria aprendizagem na sociedade. Alguns educadores da Educação Infantil ainda apresentam receio em trabalhar práticas de alfabetização ou letramento, por considerarem que não seja o momento adequado, no entanto, nada garante que o educando não construa tais aprendizagens por si próprio. Soares (2009, p. 1) afirma que este é de certa forma um pressuposto negativo já que “nos contextos grafocêntricos em que vivemos, as crianças convivem com a escrita umas mais, outras menos, dependendo da camada social a que pertençam, mas todas convivem com ela muito antes de chegar ao ensino fundamental”. Além do valor simbólico e identitário, o trabalho com o nome e suas letras iniciais contribui para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, da coordenação motora fina e da atenção concentrada.

Nesse sentido, as atividades em que as crianças realizam rabiscos e expressam o que representam já evidenciam a assimilação de conceitos que, posteriormente, serão fundamentais para a compreensão do sistema de escrita alfabética. Desse modo, a proposta do projeto visou integrar o reconhecimento da identidade individual ao processo inicial de alfabetização, valorizando o nome como expressão de si e como porta de entrada para o universo da linguagem.

Promover o desenvolvimento da identidade e da linguagem escrita por meio da exploração da letra inicial do nome, integrando aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Reconhecer e identificar a letra inicial do próprio nome por meio da estimulação da coordenação motora fina em atividades de pintura e escrita, desenvolvendo atenção, concentração e percepção visual. Valorizar a identidade individual e coletiva das crianças, favorecendo a socialização e o respeito às diferenças no grupo, com foco, especialmente, em crianças bem pequenas (CBP), de 2 anos e 6 meses a 3 anos.

O projeto teve início com um momento de acolhimento e uma roda de conversa sobre os nomes das crianças, incentivando-as a compartilhar o significado e o som de suas letras iniciais. Utilizando crachás e espelhos, cada criança foi convidada a reconhecer sua letra, promovendo a autopercepção e o fortalecimento do vínculo com o grupo. No primeiro momento, logo após a

acolhida, foi realizada a leitura do livro “O meu nome é Zé! E o seu, qual é?”, de Cíntia Pontes.

Em seguida, foram desenvolvidas atividades práticas e lúdicas de pintura com cotonetes e colagem da letra inicial, confeccionada em papelão e entregue às crianças. Essas utilizaram diferentes materiais, como tinta guache, cola, papel colorido e papel crepom, para enfeitar suas letras da forma que desejassem. Esse processo visou estimular a coordenação motora fina e a criatividade. Como recurso metodológico, foi realizada também a atividade “Caça à Letra”, uma brincadeira na qual as crianças deveriam identificar a letra do seu nome em diferentes espaços da sala, incentivando a atenção e a percepção visual. Por fim, com as letras produzidas, foi criado o “Mural das Letras”, no qual cada criança colou, em uma folha de cartolina, sua letra inicial juntamente com o crachá contendo seu nome.

Todo o trabalho foi permeado por músicas, histórias e brincadeiras que reforçaram o vínculo e a interação de forma prazerosa e afetiva, utilizando recursos metodológicos como: crachás com os nomes das crianças; cartolinas; papéis coloridos; tinta guache; cotonetes; cola; letras móveis e ampliadas para a “Caça à Letra”; caixa de som e músicas infantis; além de livros e poemas que abordam letras e nomes. Por fim, a avaliação foi realizada de forma processual e contínua, considerando o envolvimento e a evolução individual das crianças. Foram observados aspectos como o reconhecimento da letra inicial, a coordenação motora fina, a atenção e a expressão pessoal durante as atividades. O objetivo não foi quantificar o desempenho, mas compreender o percurso de cada criança em sua descoberta identitária e linguística, respeitando seus ritmos individuais e suas formas singulares de expressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado na Educação Infantil, revelou-se um espaço formativo indispensável para a construção da identidade docente, possibilitando a articulação entre saberes teóricos e práticos em um contexto real, marcado por desafios e pelas especificidades da infância. Buzen e Gonçalves (2020, p. 58) enfatizam que “não se pode ensinar extinguindo a chama criadora de quem

ensina e de quem aprende, pois, alunos e professores são sujeitos históricos”. As experiências realizadas em uma creche municipal do interior do Amazonas evidenciaram que a prática pedagógica exige planejamento intencional, sensibilidade e capacidade de adaptação às condições concretas da escola, bem como às necessidades das crianças.

Ao longo das observações, planejamentos e regências, foi possível compreender que educar na primeira infância vai além da transmissão de conteúdos: envolve cuidar, acolher, brincar e criar oportunidades para que as crianças explorem, interajam e se expressem em ambientes seguros e estimulantes. A análise das aulas e do projeto de intervenção reforça a importância do estágio supervisionado na Educação Infantil e da BNCC como documento norteador das práticas pedagógicas, garantindo os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças.

A vivência no estágio, nesse direção, permitiu reconhecer a relevância da pedagogia de projetos como estratégia para a promoção de aprendizagens significativas, articulando experiências, vivências e ludicidade, bem como a participação ativa das crianças. Essa experiência contribuiu não apenas para o domínio de técnicas pedagógicas, mas também para a formação de um olhar crítico e reflexivo sobre a docência, consolidando valores como ética, compromisso social e valorização da formação docente.

Esse momento evidenciou múltiplos desafios para a consolidação de uma formação docente adequada e integral. Entre as dificuldades observadas, destacaram-se a necessidade de garantir a atenção e a participação das crianças nas atividades propostas, bem como o estranhamento inicial diante da presença do estagiário. Além disso, verificou-se a insegurança de alguns professores quanto à definição do papel do estagiário, especialmente no que se refere ao momento oportuno para intervir nas práticas pedagógicas. Outro aspecto relevante refere-se à limitação de recursos materiais para a execução das atividades, situação que, em diversas ocasiões, exigiu que o estagiário arcasse com os custos, comprometendo a viabilidade e a qualidade das propostas desenvolvidas.

Portanto, destaca-se que o estágio supervisionado não se configura apenas como um requisito curricular previsto no PPC do curso de Pedagogia,

mas como um momento de transformação profissional, no qual o futuro professor aprende a se constituir como pesquisador de sua prática, a dialogar com a comunidade escolar e a construir saberes que fundamentarão sua atuação docente. Essa trajetória reafirma que a formação docente deve ser contínua, contextualizada e pautada na defesa de uma educação pública, democrática e de qualidade, capaz de responder às demandas da sociedade e às singularidades da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Conselho Estadual de Educação. **Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil**. Manaus: CEE/AM, 2019. Disponível em: <https://www.cee.am.gov.br/institucional/camara-de-educacao-basica/referencial-curricular-amazonense/>. Acesso em: 17 nov. 2025.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores. *Pro-Posições*, v. 19, p. 193-204, 2008.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 17 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm. Acesso em: 17 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 33–41. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 17 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 nov. 2025.

BRASIL. Projeto de Lei nº 1.377, de 2025. Regulamenta, em todo o território nacional, a profissão de Auxiliar de Vida Escolar. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2025. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2918615&filename=Avulso%20PL%201377/2025. Acesso em: 17 nov. 2025.

BUNZEN, Clécio; PESSOA, Ana Claudia R. Gonçalves (org.). **Formação e saberes docentes: desafios para (re)pensar a prática pedagógica**. Recife: Editora UFPE, 2020.

CASTRO, César Augusto; SOUSA, Maria Conceição Pereira de. Pedagogia de projetos na biblioteca escolar. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 13, p. 134-151, 2008.

DEWEY, John. Meu credo pedagógico. *The School Journal*, v. 54, n. 3, p. 77-80, 1897. Disponível em: <https://infed.org/dir/john-dewey-my-pedagogical-creed/>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FERNANDES, Domingos. **Texto de apoio para a concepção e elaboração do projeto de intervenção no âmbito do Projeto MAIA**. Lisboa: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: https://cftemplarios.com/images/MAIA/Texto_de_ApoioPara_a_Concec_a_o_e_Elab_orac_a_o_do_Projeto_de_Intervencao_no_Ambito_do_Projeto_MAIA_.pdf. Acesso em: 17 nov. 2025.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GOMES, Tiago Pereira. Estágio supervisionado na educação infantil: diálogos da prática formativa para o início da docência. In: **Estágio supervisionado na educação infantil: experiências da prática em escolas no interior do Amazonas**. Santa Maria: Arco Editores, 2025. DOI: 10.48209/978-65-5417-562-0.

GONÇALVES, C. L.; PIMENTA, Selma Garrido. **Reverendo o ensino de 2º grau, propondo a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. O planejamento escolar. In: **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie Aparecida Fortes Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2009.

MOTA, Geovanna Dias; GOMES, Tiago Pereira. Da universidade à escola: experiência da prática de estágio supervisionado na educação infantil no interior do Amazonas. In: **Estágio supervisionado na educação infantil**. Santa Maria: Arco Editores, 2024. DOI: 10.48209/978-65-5417-562-4.

OLIVEIRA, Raul Rodrigues de. Tangram. *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/tangram.htm>. Acesso em: 16 nov. 2025.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: teoria e prática**. Marília: Cultura Acadêmica, 2012.

PONTES, Cíntia. **Meu nome é Zé! E o seu, qual é?** Goiânia: Kelps, 2021. Disponível em: <https://portaldoautor.kelps.com.br/produto/meu-nome-e-ze-e-o-seu-qual-e/>. Acesso em: 21 nov. 2025.

SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos; CARVALHO, Denise Alessi Delfim de. Pedagogia de projetos na educação infantil. *Revista Teias*, v. 23, n. 71, p. 1-20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2022.62636>.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema de três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.
ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a reflexão na formação docente. *Educação & Sociedade*, v. 29, n. 103, p. 535-554, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200012>.

CAPÍTULO 3

DA OBSERVAÇÃO À COMPREENSÃO DO SER PROFESSOR: VIVÊNCIAS DA PRÁTICA DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Kathlen Dolzani Maklouf

Tiago Pereira Gomes

Doi:10.48209/978-65-5417-691-3

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O estágio supervisionado constitui um dos momentos mais significativos na formação de professores(as), pois possibilita articular os conhecimentos teóricos discutidos ao longo do curso com as práticas reais vivenciadas no cotidiano escolar. Na Educação Infantil, essa aproximação torna-se ainda mais relevante, uma vez que permite compreender a complexidade do trabalho com as crianças pequenas, a organização da rotina e as múltiplas dimensões do que é ser professor(a).

Assim, este texto parte da compreensão de que observar, participar e refletir sobre a prática educativa são etapas fundamentais para a constituição da identidade docente. Para Pimenta e Gonçalves (1990, apud Pimenta; Lima, 2017, p. 36), a finalidade do estágio é justamente propiciar ao futuro professor uma aproximação com a realidade na qual irá atuar. Em consonância com essa perspectiva, Ostetto (2012) afirma que os/as estagiários/as têm a oportunidade de experimentar e construir seu papel de “professor-pesquisador”, desenvolvendo a capacidade de ler a realidade e identificar necessidades. Assim, o estágio exige um olhar crítico, capaz de perceber os desafios do cotidiano escolar e, a partir deles, aprender e crescer como futuro(a) professor(a).

Nesse cenário, o estágio configura-se como um componente curricular que ultrapassa a dimensão prática e assume caráter investigativo e formativo. Não se trata apenas de observar situações pedagógicas, mas de problematizar

as ações, interpretar os contextos e compreender como as práticas docentes são produzidas e condicionadas por elementos institucionais, socioculturais e políticos. Conforme argumentam Pimenta e Lima (2017), o estágio assume relevância por favorecer a articulação entre teoria e prática, permitindo que o licenciando analise criticamente a organização escolar, as relações pedagógicas e as demandas específicas da etapa da Educação Infantil.

A imersão nesse contexto possibilita reconhecer que o trabalho pedagógico com crianças pequenas exige intencionalidade educativa, sensibilidade nas interações, compreensão das necessidades afetivas e cognitivas, além de uma postura ética diante da diversidade presente no cotidiano escolar. Essa compreensão dialoga diretamente com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao afirmar que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem garantir às crianças os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017). Desse modo, a inserção no campo fortalece a formação docente, ampliando a capacidade de leitura da realidade e o compromisso com uma prática fundamentada, reflexiva e transformadora, como exige o trabalho pedagógico na Educação Infantil.

Diante disso, compreender o processo vivido exige olhar para o contexto que o constituiu e para as condições que tornaram essa experiência possível. Ao longo do estágio, tornou-se evidente que as experiências em sala de aula, na gestão e na rotina da Educação Infantil adquirem sentido apenas quando articuladas às orientações pedagógicas e às normativas que estruturam o trabalho docente. Assim, para a apresentação do percurso formativo desenvolvido, faz-se necessário situar o espaço educativo no qual estivemos inseridos e explicitar as bases legais que regulamentam o Estágio Supervisionado como componente curricular obrigatório.

Nas seções seguintes, são expostas as diretrizes que fundamentam o Estágio Supervisionado na Educação Infantil, bem como a caracterização do contexto escolar que nos acolheu como campo de formação. Também são apresentadas as observações, os planejamentos e as experiências que marcaram essa trajetória, desde os primeiros contatos com a instituição até o desenvolvimento

da regência e da intervenção pedagógica. Ao sistematizar esses elementos, busca-se evidenciar de que modo o estágio se constituiu como um espaço de aprendizagem, reflexão e construção da identidade profissional docente.

EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS

A história da Educação Infantil no Brasil revela um percurso marcado por mudanças profundas na compreensão social da infância e nas políticas voltadas ao atendimento das crianças pequenas. No final do século XIX, com a inserção das mulheres no mercado de trabalho, surgiram as primeiras creches do país, inicialmente com caráter filantrópico e assistencial. Nesses espaços, o foco recaía sobre cuidados básicos: alimentação, higiene, proteção física e não propriamente sobre a dimensão educativa. Conforme destaca Kramer (1993, apud Pacheco, 2022), a visão predominante era de que as crianças necessitavam de amparo, mas ainda não eram reconhecidas como sujeitos sociais plenos, portadores de direitos e cidadãos em formação.

A partir das décadas de 1920 e 1930, inicia-se no Brasil um movimento pela democratização do ensino e pela ampliação das responsabilidades do Estado frente à infância. As creches e pré-escolas continuaram se expandindo, sobretudo entre os anos 1960 e 1970, quando a Educação Infantil passou a adquirir novo estatuto nas políticas públicas e nas teorias educacionais. Projetos governamentais envolvendo a Legião Brasileira de Assistência (LBA), ministérios da área social e educacional e, posteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) sinalizaram a necessidade de ampliar direitos e garantir acesso a serviços de qualidade. O ECA (Lei nº 8.069/1990) foi decisivo ao reconhecer crianças até 12 anos como sujeitos de direitos, rompendo com a lógica assistencialista e afirmando sua prioridade absoluta (Barbosa, 2006).

O marco jurídico fundamental para essa mudança, contudo, foi a Constituição Federal de 1988. Pela primeira vez, a Educação Infantil foi incluída como direito da criança e dever do Estado, assegurando atendimento gratuito em creches e pré-escolas desde o nascimento até os seis anos (BRASIL, 1988). A partir dela, a expressão “Educação Infantil” consolidou-se no país, sendo posteriormente reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacio-

nal (LDB), de 1996, que reconhece essa etapa como a primeira da Educação Básica e estabelece a necessidade de profissionais habilitados para atuar com crianças de zero a cinco anos.

Nas décadas seguintes, novos dispositivos normativos reforçaram a expansão do atendimento e a obrigatoriedade da educação para crianças de quatro e cinco anos, como a Emenda Constitucional nº 59/2009 e a Lei nº 12.796/2013. Esses marcos contribuíram para ampliar o número de vagas e fortalecer a Educação Infantil como etapa da Educação Básica, indispensável à garantia de direitos, reafirmando a necessidade de práticas pedagógicas fundamentadas e de profissionais qualificados para sua efetivação (Torres; Gomes, 2025).

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que o trabalho docente deve assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017), demandando intencionalidade educativa, planejamento e compreensão das especificidades da infância. Articulado a esse percurso histórico e legal, o Estágio Supervisionado constitui-se como componente essencial da formação docente. A Lei nº 11.788/2008, conhecida como Lei do Estágio, o define, como “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante” (BRASIL, 2008). Dessa forma, sua função é garantir que o licenciando vivencie situações reais do cotidiano escolar, compreendendo como as diretrizes legais e pedagógicas se concretizam na prática.

Ao aproximar o estudante do contexto da Educação Infantil, o estágio possibilita articular o conhecimento teórico com a observação, a participação e a análise crítica da instituição educativa (Batista; Gomes, 2025, p. 73). Isso significa compreender como os direitos das crianças, as orientações curriculares e as condições materiais e organizacionais se expressam no dia a dia da escola. Diante desse panorama, torna-se evidente que a formação docente na Educação Infantil demanda na compreensão da história, das políticas e das práticas que definem essa etapa, bem como a vivência proporcionada pelo estágio. Concluir esse percurso implica reconhecer que ensinar crianças pe-

quenas requer uma prática docente com intencionalidade, saberes específicos e uma postura ética capaz de sustentar práticas que valorizem a infância como tempo único e pleno de direitos.

O CAMPO DE ESTÁGIO: CONTEXTO DA ESCOLA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

O estágio supervisionado foi realizado no Colégio Municipal Grão Mestre Venâncio Igreja Lopes, fundado em 1º de junho de 1984, com recursos da SUFRAMA e da Maçonaria, sendo oficialmente instituído pelo Decreto nº 067, de 17 de outubro de 1983. A instituição está localizada na Avenida 7 de Setembro, bairro Iraci, no município de Itacoatiara, Amazonas, e atende crianças da Educação Infantil e alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, configurando-se como um espaço de formação integral e de referência na comunidade. Atualmente, a escola conta com 37 professores, incluindo auxiliares, e adota uma gestão democrática, articulada à Secretaria Municipal de Educação, ao Conselho Escolar e à Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC).

A Educação Infantil é organizada em quatro salas, distribuídas entre as turmas de CP I e CP II, com um máximo de 25 alunos por turma. Apesar de atender a uma demanda crescente, a escola apresenta limitações estruturais significativas. O prédio destinado à Educação Infantil não possui banheiros apropriados para crianças, e o espaço originalmente planejado para professores e para o atendimento de Pessoas com Deficiência (PCD) foi adaptado em decorrência de problemas na fossa séptica, ocasionando impactos no uso funcional do ambiente. Além disso, não há sala exclusiva para os professores, o que dificulta a realização de planejamentos individuais e coletivos. As atividades administrativas e pedagógicas são centralizadas em uma sala compartilhada entre a gestora, a coordenadora pedagógica e a pedagoga, configurando o núcleo de organização e acompanhamento institucional.

A compreensão do espaço escolar vai além de sua dimensão física, uma vez que o ambiente educativo é constituído pelas interações que se estabelecem entre os sujeitos e o espaço que ocupam. Enquanto a infraestrutura refere-se aos aspectos físico-materiais da escola, como acesso à água tratada, energia

elétrica, esgotamento sanitário, acessibilidade e adequação dos ambientes, o conceito de ambiente escolar envolve as relações, experiências e interações vivenciadas no cotidiano institucional (PNE, 2015; Barbosa; Horn, 2001).

Nesse sentido, estudos indicam que as condições da infraestrutura escolar influenciam não apenas o processo de aprendizagem das crianças, mas também a motivação e o trabalho dos professores, uma vez que fatores como iluminação, conforto térmico, manutenção dos espaços e organização dos ambientes interferem diretamente na qualidade das práticas pedagógicas (Uline, 2008). Assim, pensar a organização do espaço escolar implica compreendê-lo como um local que deve favorecer trocas sociais, culturais, cognitivas e afetivas, condição essencial para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil.

No que se refere aos recursos pedagógicos, a escola desenvolve projetos diversificados e mantém parcerias com instituições externas, como o CRAS, programas de Saúde na Escola e iniciativas voltadas à conscientização ambiental. O consultório odontológico anexo atende atualmente aos alunos, com perspectivas de ampliação para a comunidade. Parcerias acadêmicas também são estabelecidas, incluindo a participação de docentes da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Faculdade de Medicina (Afya), especialmente em atividades como feiras literárias e ações voltadas à área de informática.

Essas parcerias interinstitucionais configuram-se como estratégias importantes para o fortalecimento do trabalho pedagógico e para a promoção da educação integral, ao ampliarem as possibilidades de cuidado, aprendizagem e desenvolvimento das crianças. O Programa Saúde na Escola, instituído como política pública intersetorial, tem como objetivo integrar as áreas da saúde e da educação, contribuindo para a promoção da saúde, a prevenção de agravos e a melhoria das condições de aprendizagem dos estudantes (BRASIL, 2007). Do mesmo modo, a articulação com instituições de ensino superior e com a rede de assistência social potencializa ações educativas, formativas e de conscientização, favorecendo o atendimento às múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil.

A seleção de livros didáticos na Educação Infantil é realizada por meio da análise das opções disponibilizadas pelas editoras, considerando a realidade dos alunos e o parecer coletivo dos professores, conforme os critérios da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Um exemplo é o livro “*A Criação*”, utilizado para leitura em voz alta a partir das orientações do ProLEEI que é o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil, política de formação do MEC. O livro é distribuído de acordo com a matrícula do ano anterior, conforme o censo escolar. Apesar das limitações estruturais e de recursos, que fazem parte da realidade das escolas públicas de ensino, o Colégio Igreja Lopes busca oferecer um ambiente educativo funcional, no qual as práticas pedagógicas e os projetos desenvolvidos contribuam para a promoção de aprendizagens significativas.

Conforme o Censo Escolar (INEP, 2013), a escola é um local onde a criança ou o adolescente passa grande parte do dia. Assim, o ambiente precisa apresentar condições adequadas de infraestrutura para que o aluno se sinta bem e, ao mesmo tempo, atenda às normas estabelecidas para o universo escolar. A articulação entre gestão, equipe pedagógica e comunidade evidencia o esforço institucional em proporcionar uma Educação Infantil planejada, intencional e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

DA OBSERVAÇÃO À COMPREENSÃO DA GESTÃO ESCOLAR

A observação constitui uma das principais fontes de dados em estágios e pesquisas no campo da educação, permitindo aos futuros professores compreender as interações, os processos humanos e as decisões pedagógicas que estruturam o cotidiano escolar (Branéz, 2013). No estágio supervisionado, a observação deve ser compreendida como prática investigativa, capaz de articular teoria e prática, possibilitando ao estagiário compreender, de forma crítica, o funcionamento da instituição educativa e os fatores que influenciam a construção do trabalho pedagógico (Oliveira, 2002).

Na Escola Municipal Grão-Mestre Venâncio Igreja Lopes, a gestão escolar adota um modelo democrático, em consonância com as concepções defendidas por Lück (2009), segundo as quais a liderança escolar se expressa

na capacidade de mobilizar, articular e envolver professores, funcionários, alunos e famílias na consecução dos objetivos educacionais. A gestora, cuja trajetória se iniciou como estagiária na própria instituição e que atua na escola há quase trinta anos, exemplifica esse modelo. Com quatro anos de gestão sob o atual mandato municipal, demonstra que a experiência acumulada e o conhecimento aprofundado da comunidade escolar são fundamentais para liderar de forma participativa, promovendo decisões coletivas e valorizando a autonomia da equipe. Um dos desafios apontados pela gestora refere-se à gestão de diferentes opiniões dentro da equipe, à resistência de alguns profissionais e, principalmente, à vulnerabilidade socioeducacional de parte das crianças atendidas.

Nesse contexto, destaca-se a importância da articulação entre escola e família, sendo necessária uma atuação que contemple a busca ativa de alunos, o acompanhamento de crianças em situação de risco e, quando necessário, a mediação com órgãos de proteção social, como o Conselho Tutelar. Oliveira (2002) enfatiza que a relação família-escola deve ser baseada na responsabilidade compartilhada, evitando processos de culpabilização e promovendo a participação dos pais na trajetória educacional dos filhos, evidenciando que o processo de ensino-aprendizagem não pode ser visto como responsabilidade exclusiva da escola. Como destaca Piaget (1977), quando há cooperação entre professores e família, ocorre uma troca mútua de saberes e um aperfeiçoamento real dos métodos educativos, aproximando a escola das vivências e preocupações dos pais. Para o autor, essa corresponsabilidade favorece o desenvolvimento de competências fundamentais para a evolução educacional do(a) aluno(a).

Outro desafio significativo identificado durante a observação está relacionado ao atendimento de crianças com transtorno do espectro autista, cujas necessidades específicas demandam formação continuada e capacitação especializada da equipe. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a inclusão escolar pressupõe não apenas o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência, mas também a oferta de suporte pedagógico adequado e a formação dos

profissionais que atuam diretamente com essas crianças. A gestora reconhece o esforço das auxiliares, mas também aponta a lacuna de formação na área, evidenciando a importância de políticas institucionais que garantam suporte técnico e pedagógico a todos os profissionais. Nesse sentido, a gestão democrática não se limita à administração de recursos, mas envolve decisões pedagógicas, acompanhamento individualizado das crianças e articulação com programas sociais e projetos comunitários.

O modelo de gestão da escola também evidencia a importância da participação coletiva nas decisões institucionais. A equipe gestora é composta pela gestora, supervisora, coordenadora pedagógica e setor administrativo que organiza grupos de trabalho para discutir ações, elaborar planejamentos e compartilhar responsabilidades, valorizando a voz de todos os professores e profissionais. A Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC) desempenha papel relevante na discussão de projetos, definindo de prioridades e gestão de recursos financeiros, garantindo transparência e participação comunitária. Lück (2009) argumenta que a gestão democrática se sustenta na capacidade de envolver todos os atores no processo educativo, fortalecendo o compromisso com a qualidade da educação.

Durante o estágio, a observação da gestão escolar possibilitou compreender como a liderança democrática e a organização institucional impactam diretamente a rotina pedagógica e a aprendizagem das crianças. Percebeu-se que a atuação da gestora vai além da coordenação administrativa, envolvendo mediação de conflitos, incentivo à formação continuada da equipe, planejamento estratégico, organização de projetos e acompanhamento da implementação das políticas educacionais. Essa experiência evidenciou que a gestão escolar é inseparável da prática docente e que o estágio supervisionado é fundamental para que os futuros professores compreendam a complexidade do ambiente educacional, desenvolvam competências críticas, éticas e reflexivas e se preparem para atuar de forma responsável e sensível no contexto da Educação Infantil.

A PRÁTICA DOCENTE SOB AS LENTES DO FUTURO PROFESSOR

O estágio supervisionado na Educação Infantil oferece aos/às licenciandos/as a oportunidade de compreender, analisar e refletir sobre as práticas pedagógicas, tornando a observação um instrumento central no processo formativo. Segundo Bránez (2013), a observação não deve ter como objetivo principal detectar erros, avaliar ou emitir juízos de valor sobre a atuação docente, mas, sim, fornecer subsídios para compreender a dinâmica da sala de aula, as interações entre professor(a) e criança, bem como a organização do trabalho pedagógico. Nesse sentido, é fundamental que o(a) professor(a) observado(a) sinta-se apoiado(a) pelo(a) estagiário(a), estabelecendo um diálogo construtivo que possibilite a análise crítica das aulas e a reflexão sobre os métodos utilizados.

Durante o período de observação da prática docente, seguiu-se um cronograma previamente estabelecido, com duração de uma semana, contemplando um dia em cada turma, de segunda-feira a sexta-feira. Nos quatro primeiros dias, quatro estagiárias participaram de um rodízio, permanecendo em salas diferentes, de modo a vivenciar distintos contextos e práticas pedagógicas. No último dia, cada estagiária permaneceu na sala escolhida para o estágio de regência, possibilitando uma observação mais aprofundada das atividades cotidianas.

A turma observada era composta por 25 alunos, incluindo dois estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), atendidos por um(a) auxiliar de vida. A sala contava com duas professoras titulares, que se revezavam na condução das atividades, caracterizando uma parceria pedagógica importante para o suporte às crianças e a manutenção da rotina. Observou-se que esse revezamento ocorria de forma planejada ao longo do turno, conforme a organização da rotina diária: em determinados momentos, uma professora conduzia as atividades iniciais de acolhimento e desenvolvimento das propostas pedagógicas; após o horário da merenda, a outra assumia a condução das atividades, garantindo a continuidade do trabalho pedagógico sem interrupções no atendimento às crianças. Nessa perspectiva, o(a) professor(a) precisa

estar atento(a) à turma como um todo, o que configura um desafio significativo, pois exige atenção redobrada e estratégias pedagógicas diferenciadas. No caso de alunos/as com TEA, esse desafio é ainda maior, uma vez que, sem conhecimento específico sobre o transtorno e práticas inclusivas, o processo de ensino-aprendizagem pode ser comprometido, dificultando o desenvolvimento integral da criança (Costa; Gomes, 2025).

A rotina da sala iniciava-se com o acolhimento das crianças, no qual a professora conversava sobre como foi o dia anterior, seguido de oração coletiva e alongamento físico. Nesse momento, as crianças tinham liberdade para interagir e explorar o ambiente, sendo esse momento complementado por música, reproduzida em caixa de som, e por atividades de chamada interativa. Embora não houvesse uma atividade formal de calendário, questões relacionadas ao dia, mês, ano e número de alunos presentes eram abordadas de forma informal, promovendo a socialização e o desenvolvimento da noção temporal.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), a observação formal deve ser estruturada com objetivos claros e procedimentos científicos, permitindo ao/à estagiário/a compreender a prática docente em sua complexidade. Nesse contexto, o momento de interação denominado “autocrítica e crítica construtiva” possibilita a reflexão conjunta entre observador(a) e observado(a), visando ao aprimoramento das estratégias pedagógicas e ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a prática docente observada reforça a concepção freireana (Freire, 2011) de que ensinar é uma relação dialógica entre professor(a) e aluno(a), na qual o conhecimento é construído reciprocamente. A rotina evidenciou que o trabalho docente não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve mediação de experiências, atenção às necessidades individuais das crianças e a criação de um ambiente estimulante e acolhedor. Dessa forma, a observação das práticas docentes, quando realizada de forma sistemática e reflexiva, constitui-se em instrumento essencial para a formação do(a) futuro(a) professor(a), permitindo compreender a organização da rotina escolar, os processos de interação e os desafios do trabalho pedagógico na Educação Infantil.

PLANEJAMENTO DA REGÊNCIA: DA OBSERVAÇÃO À AÇÃO DOCENTE

O planejamento pedagógico na Educação Infantil configura-se como um instrumento essencial para orientar as ações docentes com intencionalidade e qualidade pedagógica, funcionando também como recurso reflexivo e de autoavaliação. Na instituição em que realizamos o estágio supervisionado, o planejamento ocorre de forma quinzenal, sendo reservados dias específicos para que as professoras desenvolvam suas atividades planejadas sem a presença das crianças, garantindo autonomia e tempo necessário para a organização das práticas pedagógicas.

A elaboração do planejamento segue as diretrizes legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as orientações da Secretaria Municipal de Educação, além do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Conforme Ostetto (2000), o planejamento pedagógico não deve se limitar à definição de conteúdos ou atividades, mas deve ser utilizado como ferramenta de reflexão sobre a prática docente, permitindo ao/a professor(a) avaliar continuamente os processos de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o planejamento da regência representa uma oportunidade para identificar estratégias que promovam o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, considerando suas singularidades e interesses. Cunha e Gomes (2025) destacam que o(a) docente precisa reconhecer que cada criança possui formas próprias de compreender o mundo, de se expressar e de se relacionar, o que demanda acompanhamento individualizado e atenção às necessidades coletivas da turma.

Durante a etapa de planejamento da regência, foram desenvolvidos 12 planos de aula, baseados no cronograma das professoras titulares e nas observações realizadas na sala de aula. O planejamento contemplou objetivos de aprendizagem, campos de experiências, atividades a serem realizadas, bem como competências e habilidades a serem desenvolvidas pelas crianças, em consonância com a BNCC. Para Libâneo (1992), os meios de ensino são es-

truturados pelo(a) professor(a) em sua prática pedagógica, carregando consigo os elementos necessários para alcançar os objetivos educativos, tornando o ensino significativo e relevante para os(as) alunos(as).

As observações realizadas previamente à regência permitiram compreender a metodologia das professoras titulares, caracterizada pelo ensino participativo e pela atenção às necessidades individuais. Durante a aplicação das atividades planejadas, algumas ações foram ajustadas, considerando o espaço físico da sala e a dinâmica da turma. Atividades que exigiam mobilidade, como jogos e brincadeiras, foram organizadas de modo a permitir que todas as crianças participassem, garantindo a inclusão e a atenção às especificidades de cada uma. Além disso, contemplaram-se momentos temáticos, como a Semana das Crianças, que priorizou experiências lúdicas e interativas, alinhadas aos campos de experiências e às habilidades previstas na BNCC.

O planejamento, portanto, não se configura apenas como um roteiro a ser seguido, mas como um processo reflexivo que articula observação, análise e ação docente. Ele proporciona aos/às licenciandos/as a oportunidade de experimentar estratégias pedagógicas, adaptar atividades ao contexto da turma e desenvolver competências essenciais para a prática profissional, consolidando a transição da observação à ação pedagógica efetiva.

REGÊNCIA: VIVÊNCIAS E DESAFIOS NA PRÁTICA DE ESTÁGIO

A regência na turma CP II (Crianças Pequenas II), no período vespertino, representou uma etapa significativa na formação docente, possibilitando a vivência prática das aprendizagens teóricas construídas ao longo da graduação. O desenvolvimento das atividades foi orientado e acompanhado pelo professor da disciplina de Estágio Supervisionado, responsável por organizar e mediar todo o processo formativo. A turma era composta por 25 crianças, com faixa etária entre 5 e 6 anos, caracterizadas por elevada participação e envolvimento nas propostas pedagógicas.

A regência constitui o momento em que o(a) licenciando(a) demonstra, por meio da prática pedagógica, os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação acadêmica, sendo essa vivência essencial para a consolidação

da identidade profissional do futuro professor. Como afirmam Mota e Gomes (2025), a regência é um espaço de avaliação e de experimentação docente, permitindo articular teoria, prática e reflexão crítica sobre o fazer pedagógico.

Nesse sentido, grande parte das crianças já apresentava domínio do alfabeto, o que possibilitou a realização de atividades que integravam ludicidade, alfabetização e protagonismo infantil. Nesse contexto, foram desenvolvidas práticas que valorizavam o aprender brincando, compreendendo que o lúdico favorece a motivação, a imaginação, a manifestação de afetos e o desenvolvimento de competências cognitivas e interativas. Antunes (2004) ressalta que, ao brincar, a criança articula elementos do mundo real e do imaginário, mobilizando saberes significativos para sua formação integral.

Durante a regência, um aluno em especial chamou atenção devido ao seu desenvolvimento mais lento em comparação aos demais colegas. Apesar disso, era bem acolhido pelo grupo e recebia acompanhamento afetivo das professoras titulares, que reconheciam suas necessidades específicas. Vygotsky (2001, p. 63) afirma que “o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento”, o que reforça a importância do convívio social e das interações em sala de aula para o desenvolvimento da criança. Assim, buscou-se inseri-lo ativamente nas atividades, inclusive atribuindo-lhe o papel de “assistente” durante as leituras, como forma de promover pertencimento, participação e autoconfiança.

As atividades planejadas contemplaram o desenvolvimento dos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais das crianças, alinhadas aos cinco campos de experiências previstos na BNCC (BRASIL, 2017): *O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*. A contação de histórias destacou-se como prática pedagógica relevante, pois possibilita o desenvolvimento da oralidade, da escuta ativa e da construção de sentidos sobre o real e o imaginário. Segundo Silva, Feitosa e Mota (2020), é por meio da narração e da reescrita de histórias que a criança amplia seu repertório linguístico e simbólico, compreendendo diferentes formas de interpretar o mundo.

Mota e Gomes (2025) reforçam essa perspectiva ao afirmar que a leitura e a contação são instrumentos fundamentais de expressão e criatividade na Educação Infantil. Uma das atividades mais significativas dessa etapa foi a “Casa do Alfabeto”, em que se apresentou às crianças uma história breve, criada para introduzir a proposta de identificação de letras e figuras. Cada criança buscava, na “caixinha de surpresas”, um objeto ou animal e deveria associá-lo à letra inicial correspondente, conforme ilustrado na figura a seguir.

Figura 1- Registro da atividade “Casa do Alfabeto” na lousa



Fonte: Arquivos dos autores (2025)

É importante esclarecer que, para aquelas crianças que apresentavam dificuldades, realizava-se a escrita da palavra no quadro, observando conjuntamente sua letra inicial; já as crianças com maior autonomia realizavam a associação de forma espontânea. Outra atividade relevante envolveu o reconhecimento das vogais nos próprios nomes, utilizando o quadro como recurso para estimular a autonomia e favorecer a centralidade do aluno no processo educativo, conforme defende Gadotti (2019), ao reconhecer o(a) estudante como protagonista de sua aprendizagem.

A vivência da regência também trouxe aprendizagens sobre o papel afetivo do professor na Educação Infantil. Observou-se que muitas crianças buscavam na escola um espaço de acolhimento diante das fragilidades presentes em seus contextos familiares. O afeto transmitido pela professora regente de-

monstrou ser um elemento estruturante para o vínculo com a aprendizagem, tornando evidente que a prática docente deve considerar a realidade cotidiana dos alunos e seus modos singulares de compreender o mundo.

Nesse processo, reafirma-se a importância de um planejamento pedagógico atento às necessidades da turma. Conforme Souza e Souza (2021), o planejamento deve ser elaborado com o aluno e para o aluno, reconhecendo ritmos distintos de desenvolvimento e evitando práticas uniformizadoras, uma vez que “o tempo de uma criança difere do tempo da outra”. Assim, cabe ao professor adaptar constantemente suas ações, preenchendo o tempo pedagógico com atividades significativas, e não apenas com ocupações vazias.

Por fim, evidenciou-se que o domínio da sala de aula é construído por meio da postura, do respeito e, sobretudo, da escuta sensível. Souza e Souza (2021, p. 10) destacam que a vida escolar do aluno não está dissociada de sua vida familiar e social, e que é papel do professor acolher as expressões das crianças, valorizando suas vozes, em vez de apenas cumprir rigidamente o conteúdo previsto. Essa compreensão reforça que a regência é um momento de aprendizagem profunda, no qual teoria, prática, afeto e reflexão se entrelaçam na constituição da identidade docente.

PROJETO DE INTERVENÇÃO SOB A ÓTICA DA OBSERVAÇÃO E DA PRÁTICA DE ESTÁGIO

O projeto de intervenção intitulado “*O lápis ‘cor de pele’ e a valorização da diversidade na Educação Infantil*” foi desenvolvido no Colégio Grão Mestre Venâncio Igreja Lopes com o propósito de promover, entre as crianças da turma CP II C, reflexões sobre diversidade, identidade e representatividade por meio de experiências lúdicas e artísticas. A iniciativa surgiu a partir de observações realizadas durante as atividades de desenho e pintura, quando se percebeu que, ao solicitarem o “lápis cor de pele”, as crianças se referiam exclusivamente ao tom bege. Essa compreensão limitada, amplamente naturalizada no cotidiano escolar, revelou-se um indicativo importante das construções sociais sobre raça e identidade que atravessam a primeira infância, reforçando a necessidade de abordagens pedagógicas que valorizem a pluralidade de tons de pele presentes na sociedade.

A Educação Infantil, conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um espaço privilegiado de desenvolvimento integral, no qual a criança é entendida como sujeito histórico, cultural e de direitos (BRASIL, 2017). Nesse sentido, as interações e as brincadeiras constituem experiências fundamentais para a construção de significados e para o reconhecimento de si e do outro. Assim, ao perceber que as crianças atribuíam a um único tom de lápis a noção de “cor de pele”, tornou-se evidente a urgência de problematizar essa representação, favorecendo a construção de uma postura mais inclusiva e respeitosa desde os primeiros anos da escolaridade.

A literatura aponta que a percepção das diferenças raciais se manifesta muito cedo. Bento (2012) observa que, entre três e cinco anos de idade, as crianças já identificam e hierarquizam diferenças de cor, muitas vezes associando atributos positivos aos tons mais claros e negativos aos mais escuros. Rosenberg (2012), por sua vez, destaca que as crianças pequenas raramente são consideradas sujeitos ativos nos debates sobre igualdade racial, o que contribui para a reprodução de estereótipos e desigualdades no ambiente escolar. Diante disso, a intervenção buscou não apenas ampliar o repertório estético e linguístico das crianças, mas também fortalecer a autoestima e o sentimento de pertencimento, elementos essenciais para uma educação antirracista.

O desenvolvimento da intervenção ocorreu em um único encontro, com duração aproximada de quatro horas, organizado em três momentos articulados. Inicialmente, realizou-se a acolhida, momento integrante da rotina diária da turma, envolvendo oração, musicalização e alongamento. Em seguida, as crianças foram convidadas para uma roda de conversa, na qual se introduziu a temática da diversidade de tons de pele. Esse diálogo inicial teve como foco estimular a percepção das crianças sobre as diferentes cores existentes e problematizar a ideia de que apenas um único tom poderia representar a pele humana.

No segundo momento, foi realizada a leitura compartilhada do livro “*O Menino de Todas as Cores*”, de Luísa Ducla Soares (2003). A narrativa, que acompanha um menino viajando por diferentes lugares do mundo e encontrando pessoas de variadas cores e culturas, serviu como ponto de partida

para uma conversa sobre pluralidade e respeito. As crianças foram convidadas a observar as ilustrações e identificar as diferentes tonalidades presentes nos personagens.

Após a leitura, foram exibidas fotografias reais de pessoas com tons de pele diversos, a exemplo do projeto *Humanae*, da fotógrafa Angélica Dass, que evidencia a singularidade e a amplitude cromática da pele humana. Essa etapa incluiu, ainda, uma dinâmica de associação entre tons de pele e alimentos conhecidos, como chocolate, caramelo ou doce de leite, o que tornou o diálogo mais significativo para a faixa etária.

No terceiro momento, priorizou-se a expressão artística. As crianças tiveram acesso a uma caixa de lápis contendo uma variedade de tons de pele, acompanhada de uma paleta com exemplos que facilitavam a identificação do tom mais próximo ao de cada participante. A atividade consistiu na elaboração de um autorretrato, estimulando o reconhecimento da própria imagem e a valorização da identidade individual. Ao final, todos os desenhos foram reunidos e organizados em um pequeno livro coletivo intitulado “*Um rosto, muitas cores*”, que simbolizou a diversidade presente na turma e reforçou a mensagem central da intervenção.

Os recursos utilizados abrangeram materiais de musicalização, o livro literário selecionado, fotografias, cartazes, lápis de tons variados, folhas para desenho e registros fotográficos das atividades. A avaliação ocorreu de forma contínua e observacional, considerando a participação das crianças, suas falas espontâneas, suas escolhas estéticas e a forma como interagiram com o tema proposto. Os registros permitiram identificar avanços na percepção das crianças quanto à existência de múltiplas tonalidades de pele, bem como mudanças no vocabulário utilizado ao se referirem às cores, evidenciando que passaram a compreender a diversidade como parte natural e positiva do grupo.

De maneira geral, o projeto mostrou-se significativo tanto para o desenvolvimento das crianças quanto para o fortalecimento de práticas pedagógicas alinhadas à educação das relações étnico-raciais. Ao desconstruir a ideia de uma única “cor de pele” e ao favorecer o reconhecimento positivo das diferenças, a intervenção contribuiu para a formação de uma cultura escolar mais inclusiva, equitativa e representativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado na Educação Infantil constituiu-se como uma experiência fundamental para a formação docente, permitindo aos/às licenciandos/as vivenciar, de forma concreta, o cotidiano escolar e compreender a complexidade do trabalho pedagógico. Ao longo do período de observação e regência, foi possível perceber que a prática docente apresenta desafios que vão muito além daquilo que se aprende na teoria, exigindo flexibilidade, sensibilidade e capacidade de adaptação às necessidades individuais das crianças.

A vivência em sala de aula evidenciou que o planejamento é uma ferramenta essencial para orientar a prática, garantindo intencionalidade, organização e qualidade nas atividades desenvolvidas. No entanto, ficou claro que o planejamento, por si só, não é suficiente: a execução das ações requer criatividade, atenção ao grupo e às singularidades de cada criança, além da capacidade de lidar com situações imprevistas, especialmente quando há crianças com necessidades específicas, como aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A recepção e o acompanhamento pelas professoras titulares, assim como o suporte contínuo do professor orientador do estágio, foram determinantes para a realização das atividades e para a construção de uma prática docente consciente e crítica. A orientação fornecida, aliada ao acompanhamento das rotinas escolares e à troca de experiências com a equipe pedagógica, contribuiu para um trabalho harmonioso, reforçando a importância da parceria entre estagiário(a), professor(a) regente e orientador(a).

Além disso, o estágio possibilitou refletir sobre o nervosismo inicial enfrentado ao assumir a regência e sobre a evolução da postura profissional ao longo do processo. Essa experiência evidenciou que o contato direto com as crianças, a condução das atividades e a observação das respostas do grupo constituem oportunidades únicas de aprendizagem que a teoria, por si só, não oferece.

Durante a regência, verificou-se que as experiências do estágio supervisionado reafirmam a relevância das práticas planejadas, acompanhadas e orientadas, demonstrando que a formação docente vai além do conhecimento

teórico, exigindo vivência, reflexão crítica e integração com a equipe escolar. Portanto, o período de estágio contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento da identidade profissional, da segurança e da autonomia no planejamento das atividades, bem como para a construção de relações pedagógicas fundamentadas na cooperação, no respeito mútuo e no compromisso com a aprendizagem integral das crianças, especialmente no que se refere ao ser professor na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BATISTA, Silvania Victória Leal; GOMES, Tiago Pereira. Infância, criança e educação infantil: concepções experienciadas na prática de estágio. In: GOMES, Tiago Pereira (org.). **Estágio supervisionado na Educação Infantil: experiências da prática em escolas no interior do Amazonas**. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2025. DOI: <https://doi.org/10.48209/978-65-5417-562-2>.

BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: CEEERT, 2012.

BRÁNEZ, Lilian N. F. Observação em sala de aula de LE: um processo inicial de reflexão crítica? *The ESpecialist*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 132–151, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola (PSE). Brasília, DF, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 nov. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (2014–2024)**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 dez. 2025.

DASS, Angélica. Projeto Humanae. Disponível em: <https://angelicadass.com/pt/educacao/hito-sea-2018/>. Acesso em: 20 out. 2025.

GADOTTI, Moacir. **Lições de Freire: três textos que se completam**. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. *Revista e-Curriculum*, v. 17, n. 3, p. 1015–1044, 2019. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p1015-1044>.

GOMES, Tiago Pereira (org.). **Estágio supervisionado na Educação Infantil: experiências da prática em escolas no interior do Amazonas**. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2012**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf. Acesso em: 15 nov. 2025.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MOTA, Geovanna Dias; GOMES, Tiago Pereira. Da universidade à escola: experiência da prática de estágio supervisionado na Educação Infantil no interior do Amazonas. In: GOMES, Tiago Pereira (org.). **Estágio supervisionado na Educação Infantil**. Santa Maria: Arco Editores, 2025. DOI: <https://doi.org/10.48209/978-65-5417-562-4>.

OLIVEIRA, Lúcia C. F. **Escola e família numa rede de (des)encontros**. São Paulo: Cabral, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Andando por creches e pré-escolas públicas**. Campinas: Papirus, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas: Papirus, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

RODRIGUES DE ANDRADE, R.; CAMPOS, L. H. R.; COSTA, H. V. Infraestrutura escolar e desempenho. *Ciência & Trópico*, v. 45, n. 1, 2021. DOI: [https://doi.org/10.33148/cetropicov45n1\(2021\)art9](https://doi.org/10.33148/cetropicov45n1(2021)art9).

SINIEGHI, A. L. M. L. et al. Construção de foguete de água na Educação Infantil. *Revista Principia*, n. 50, p. 99–108, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18265/1517-0306a2020v1n50p99-108>.

SOARES, Luísa Ducla. **Meninos de todas as cores**. Portugal: Nova Gaia, 2010.

SOUZA, E. B.; SOUZA, A. B. Estágio supervisionado na Educação Infantil. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i15.22941>.

TORRES, Mirian Monteiro; GOMES, Tiago Pereira. Entre o dizer e o fazer. In: GOMES, Tiago Pereira (org.). **Estágio supervisionado na Educação Infantil**. Santa Maria: Arco Editores, 2025. DOI: <https://doi.org/10.48209/978-65-5417-562-1>.

VYGOTSKY, Lev S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CAPÍTULO 4

APRENDIZAGENS DA DOCÊNCIA: EXPERIÊNCIAS DA PRÁTICA DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Susy Geovana da Silva da Cruz

Tiago Pereira Gomes

Doi: 10.48209/978-65-5417-691-4

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado em Educação Infantil constitui uma etapa essencial da formação docente, pois possibilita a vivência concreta do cotidiano escolar e a compreensão dos processos que envolvem o desenvolvimento integral da criança. Essa experiência permite o contato direto com o ambiente educativo, favorecendo a observação, o planejamento e a execução de práticas pedagógicas que atendam às necessidades e potencialidades das crianças de zero a cinco anos. Nesse sentido, o estágio contribui para que o futuro professor compreenda a escola como um espaço de aprendizagem, socialização e cuidado, desenvolvendo competências fundamentais para o exercício da docência.

O estágio, nessa direção, tem como objetivo principal articular os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso com a prática pedagógica, contribuindo para a formação de um profissional crítico, reflexivo e comprometido com uma educação de qualidade. Entre os objetivos específicos, destacam-se: a observação das rotinas e práticas educativas; a compreensão das metodologias utilizadas pelos professores; o planejamento e a execução de atividades lúdicas e educativas; bem como a reflexão sobre a própria prática pedagógica.

A importância do estágio para a formação docente é amplamente reconhecida, permitindo ao estudante desenvolver sua identidade profissional e aprimorar habilidades como comunicação, empatia e sensibilidade diante das

especificidades da infância. Além disso, o estágio possibilita compreender a criança como sujeito ativo, criativo e participante no processo de aprendizagem, valorizando o brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Dessa forma, essa etapa de formação consolida-se como um processo formativo indispensável, articulando teoria e prática e fortalecendo o compromisso ético e pedagógico com a educação das crianças. Nesse contexto, o estágio na Educação Infantil assume relevância ainda maior, uma vez que possibilita ao futuro docente compreender profundamente o desenvolvimento integral da criança, suas necessidades específicas e o papel da escola como ambiente de cuidado, aprendizagem e socialização.

Assim, o presente relato apresenta o percurso formativo vivenciado no campo de estágio, descrevendo as observações realizadas, o planejamento pedagógico, a prática de regência e as experiências que contribuíram significativamente para a construção da identidade profissional docente. Ao longo do estágio, foram analisadas as rotinas escolares, as práticas de gestão pedagógica e administrativa, as metodologias utilizadas pelas professoras regentes e as interações estabelecidas entre os sujeitos que compõem o ambiente educativo.

Destaca-se, ainda, a elaboração e execução de um projeto de intervenção voltado à promoção da alimentação saudável na primeira infância, estruturado de acordo com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e fundamentado em princípios da Educação Infantil contemporânea. Nesse sentido, este texto busca registrar, refletir e analisar os diferentes momentos vivenciados, evidenciando sua contribuição para o desenvolvimento de competências pedagógicas, éticas e relacionais que constituem a base do exercício docente.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS BASES LEGAIS

O estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório nas licenciaturas e constitui-se como um espaço de articulação entre teoria e prática, no qual o futuro professor vivencia a realidade escolar e desenvol-

ve competências fundamentais para o exercício da docência. Para Pimenta e Lima (2012, p. 41), o estágio é “um momento privilegiado de formação, pois possibilita ao aluno compreender o contexto escolar em suas múltiplas dimensões”. Esse entendimento reforça que a experiência não se restringe à prática, mas envolve reflexão crítica sobre o papel do professor.

Do ponto de vista legal, o estágio é regulamentado pela Lei nº 11.788/2008, que o define como ato educativo supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, destinado à preparação para o exercício profissional. A lei também estabelece a necessidade de acompanhamento por um professor orientador da instituição de ensino e por um supervisor no campo de atuação, garantindo seu caráter formativo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, em seu artigo 65, determina que a formação docente inclui práticas de ensino, com carga horária mínima de 300 horas, reforçando a obrigatoriedade do estágio.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 1/2006) destacam que o estágio deve estar integrado às demais atividades curriculares, contribuindo para que o futuro professor compreenda a escola em sua complexidade. Segundo Freitas (2007), o estágio não deve ser visto apenas como uma atividade prática, mas como uma oportunidade de pesquisa e reflexão sobre o fazer pedagógico.

Essa compreensão evidencia que o estágio possui caráter investigativo e formativo, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e da postura crítica do licenciando. Libâneo (2013) complementa essa visão ao afirmar que o estágio aproxima o estudante do ambiente escolar, favorecendo o entendimento das relações entre ensino, aprendizagem e gestão pedagógica. Essa aproximação permite integrar conhecimento científico e prática educativa, reforçando a importância do estágio na formação docente.

ESTÁGIO COMO PRÁTICA FORMATIVA DE APROXIMAÇÃO DA REALIDADE ESCOLAR A PARTIR DA OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA GESTORA

O estágio constitui um dos eixos centrais da formação do professor, pois representa o momento em que o estudante vivencia concretamente situações reais da prática pedagógica. Trata-se de um espaço de aprendizagem que articula teoria e prática, possibilitando refletir sobre o contexto educacional, as relações pedagógicas e o papel social do professor. Nesse sentido, a formação docente ultrapassa a aquisição de conhecimentos teóricos, envolvendo também a construção contínua de valores, atitudes e saberes.

A identidade docente é construída socialmente e se fortalece por meio das vivências de estágio. Para Pimenta (2012), essa identidade se constitui a partir das experiências e interações do professor em formação, bem como de sua reflexão sobre a própria prática. De acordo com Libâneo (2013), a formação docente precisa articular conhecimentos científicos, pedagógicos e didáticos. O estágio, nesse contexto, torna-se um espaço privilegiado para transformar teoria em prática, compreendendo criticamente situações reais de ensino e aprendizagem. Isso possibilita o desenvolvimento de uma consciência pedagógica e social, imprescindível para uma docência ética e sensível.

Nessa direção, o estágio supervisionado, por se constituir uma etapa formativa indispensável para a consolidação da identidade docente, permite ao futuro professor compreender a complexidade da prática educativa e desenvolver uma postura crítica, sensível e comprometida com a aprendizagem das crianças. O lócus de estágio foi a Escola Municipal Grão-Mestre Venâncio Igreja Lopes, uma instituição pública de ensino comprometida com a formação integral dos alunos e com a oferta de um ambiente educacional que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento social.

Sua estrutura física é composta por salas de aula arejadas, espaços administrativos, áreas destinadas ao recreio e ambientes pedagógicos que, apesar de algumas limitações comuns às escolas públicas municipais, demonstram organização e cuidado por parte da equipe escolar. Observa-se que o ambiente é

limpo, bem distribuído e pensado para acomodar adequadamente as atividades escolares diárias, contribuindo para um clima institucional favorável ao processo educativo.

No que se refere à prática gestora e à coordenação pedagógica, percebe-se uma atuação pautada no diálogo, na organização e no acompanhamento constante das demandas pedagógicas e administrativas. A gestão demonstra clareza em relação às atividades da escola e busca envolver toda a equipe de professores, coordenadores e demais funcionários na construção de um trabalho colaborativo. Durante a observação, foi possível identificar que a gestora prioriza uma comunicação eficiente, orientada pela escuta ativa e pela busca de soluções consensuais, fortalecendo o engajamento dos profissionais. Além disso, a prática de liderança apresentada revela atenção às necessidades dos alunos e aos desafios enfrentados pela comunidade escolar, refletindo-se em ações que visam garantir o bom funcionamento das atividades pedagógicas.

Também ficou evidente o esforço da equipe diretiva e administrativa em promover um ambiente de acolhimento e respeito, mediando conflitos e incentivando práticas pedagógicas participativas. A articulação entre os setores administrativo e pedagógico ocorre de forma integrada, favorecendo a fluidez das rotinas escolares. A gestora apresenta postura ética e comprometida, demonstrando habilidade para coordenar processos, supervisionar práticas e apoiar a equipe docente, buscando assegurar a qualidade do ensino oferecido. Portanto, a prática gestora e pedagógica observada na Escola Municipal Grão-Mestre Venâncio Igreja Lopes evidencia profissionalismo, organização e compromisso com a educação pública, refletindo positivamente no cotidiano escolar e no desenvolvimento dos alunos.

OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE: REFLEXÕES PARA A REGÊNCIA

A observação da prática docente realizada na Escola Municipal Grão Mestre Venâncio Igrejas Lopes possibilitou compreender de maneira aprofundada como o professor organiza suas ações pedagógicas e estabelece relações que favorecem o processo de ensino-aprendizagem. Durante o período de es-

tágio, foi possível acompanhar diferentes momentos da rotina escolar, desde o planejamento das aulas, a condução das atividades em sala e as formas de avaliação adotadas, até a interação direta com os estudantes.

As professoras, que possuem mais de duas décadas de experiência em atividades docentes na Educação Infantil, demonstraram domínio do conteúdo e habilidade para conduzir as atividades de forma organizada e significativa. A utilização de estratégias diversificadas, como explicações dialogadas, atividades práticas e intervenções individualizadas, mostrou um cuidado em adequar a metodologia às necessidades da turma. Essa postura dialoga diretamente com o construtivismo de Piaget (1976), que defende que a aprendizagem ocorre quando o aluno interage ativamente com o meio, construindo conhecimento por meio de processos de assimilação, acomodação e equilíbrio cognitivo.

A prática docente observada também evidencia elementos da abordagem sociocultural de Vygotsky (1998). Durante as aulas, as professoras realizaram intervenções mediadoras e estímulos que favoreceram a participação dos alunos, criando situações de aprendizagem colaborativa. Tais práticas aproximam-se do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), segundo o qual o estudante aprende mais e melhor quando conta com apoio, orientação e interações sociais qualificadas, especialmente com adultos mais experientes.

Além disso, foi possível identificar traços da perspectiva de Wallon (2007), que compreende o desenvolvimento humano de forma integrada, considerando aspectos emocionais, sociais e cognitivos. A postura acolhedora da prática docente, o cuidado com o clima afetivo da sala e o reforço positivo direcionado aos alunos favoreceram a participação e o engajamento, demonstrando sensibilidade para com os estados emocionais e comportamentais dos estudantes, o que é essencial para uma prática pedagógica inclusiva e humanizada.

Durante a observação, verificou-se também que as professoras buscavam constantemente compreender e respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem. Houve adaptações de explicações, apoio individual a alunos com maior dificuldade, além de em alguns momentos as professoras proporem atividades mais desafiadoras destinadas àqueles que demonstravam maior domínio dos conteúdos. Essa postura reforça os princípios da educação inclusiva e dialoga com

o que estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a valorização das singularidades dos estudantes e a promoção de aprendizagens significativas a partir de competências cognitivas, sociais e emocionais.

A avaliação utilizada pelas professoras assumiu caráter formativo, acompanhando o desenvolvimento dos estudantes ao longo das atividades, oferecendo devolutivas imediatas e estimulando a reflexão sobre erros e acertos. Essa concepção avaliativa está alinhada tanto à perspectiva piagetiana, que compreende o erro como parte essencial do processo de construção do conhecimento (Piaget, 2003), quanto às orientações da BNCC, que reforçam a importância da avaliação contínua e diagnóstica no acompanhamento das aprendizagens.

Portanto, a observação da prática docente revelou um trabalho comprometido, reflexivo e fundamentado em princípios pedagógicos sólidos. A experiência vivenciada no campo de estágio contribuiu para ampliar a compreensão da complexidade da profissão docente, fortalecendo a percepção da importância do professor como mediador do conhecimento, facilitador da aprendizagem e promotor do desenvolvimento integral dos alunos.

O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NO ESTÁGIO

O planejamento pedagógico constitui-se como um elemento estruturante da prática docente, uma vez que orienta o processo educativo e assegura a organização sistemática das ações pedagógicas. Para Libâneo (2013), o planejamento é uma atividade essencial do trabalho do professor, pois permite estabelecer objetivos claros, selecionar conteúdos relevantes, definir metodologias adequadas e prever processos avaliativos coerentes com a intencionalidade pedagógica. Nesse sentido, o planejamento não se limita à organização prévia de atividades, mas configura-se como um processo contínuo de reflexão, tomada de decisões e reorientação da prática, a partir da análise da realidade da turma e dos resultados obtidos no processo de ensino e aprendizagem.

Sob essa perspectiva, Vasconcellos (2014) destaca que o planejamento pedagógico deve ser compreendido como um ato político e pedagógico, uma vez que expressa escolhas, valores e concepções de educação. Dessa forma, planejar implica considerar o contexto escolar, as características dos estudantes

e os objetivos formativos que se pretende alcançar, garantindo coerência entre teoria e prática. O planejamento, portanto, assume um caráter dinâmico e flexível, permitindo ajustes e adequações conforme as necessidades reais dos alunos e as demandas do cotidiano escolar.

No contexto da escola Grão Mestre Venâncio Igrejas Lopes, especificamente nas turmas de Crianças Pequenas, a construção do planejamento pedagógico ocorreu de forma quinzenal e fundamentou-se nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Conforme a BNCC (Brasil, 2017), o planejamento deve assegurar o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica, promovendo aprendizagens essenciais que articulem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Dessa forma, os conteúdos selecionados foram alinhados às competências e habilidades previstas para a etapa da Educação Infantil, respeitando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos no documento normativo.

A BNCC (Brasil, 2017) enfatiza a importância de considerar a integralidade do desenvolvimento infantil, contemplando aspectos cognitivos, sociais, emocionais, físicos e culturais. Nesse sentido, o planejamento buscou integrar experiências que favorecessem a interação, a brincadeira, a exploração e a construção de sentidos, elementos centrais para o trabalho pedagógico com crianças pequenas. Essa abordagem contribuiu para a promoção de práticas pedagógicas que respeitam o ritmo de aprendizagem e as especificidades de cada criança.

Além da seleção de conteúdos, o planejamento pedagógico envolveu a definição de estratégias metodológicas que favorecessem a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. De acordo com Zabala (1998), as estratégias de ensino devem possibilitar a construção do conhecimento de forma significativa, considerando os saberes prévios dos estudantes e incentivando a resolução de problemas, a reflexão e a autonomia. Assim, foram planejadas intervenções pedagógicas diferenciadas, com o objetivo de atender às diversas necessidades da turma e promover a inclusão de todos os alunos.

Nesse contexto, o planejamento também se articulou à avaliação formativa, compreendida como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Para Luckesi (2011), a avaliação deve ser contínua e diagnóstica, permitindo ao

professor acompanhar o desenvolvimento dos alunos e redirecionar sua prática sempre que necessário. Dessa forma, o planejamento considerou momentos de observação, registro e análise das aprendizagens, assegurando intervenções pedagógicas mais eficazes.

Assim, a elaboração do planejamento pedagógico no contexto do estágio supervisionado possibilitou uma compreensão mais aprofundada da complexidade e da importância dessa etapa no trabalho docente. A experiência evidenciou que um planejamento bem estruturado contribui diretamente para a organização das práticas educativas, para o desenvolvimento das competências previstas na BNCC e para a construção de um ambiente pedagógico mais significativo, eficaz e inclusivo, reafirmando o planejamento como eixo central da ação pedagógica.

A REGÊNCIA NA ESCOLA CAMPO DE ESTÁGIO: ELEMENTOS DA PRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

A prática docente vivenciada no campo de estágio constitui um momento formativo essencial para a construção da identidade profissional do futuro professor, na medida em que possibilita a integração concreta entre os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação e a realidade cotidiana da sala de aula. Durante o período de regência Na Escola Municipal Grão Mestre Venâncio Igreja Lopes, foi possível compreender de forma mais aprofundada as responsabilidades, os desafios e as potencialidades que permeiam o fazer pedagógico, superando a dimensão da observação e assumindo o papel ativo no processo de ensino e aprendizagem. Conforme destacam Pimenta e Lima (2012), a regência representa um espaço privilegiado de formação, pois coloca o licenciando em situação real de docência, exigindo planejamento, tomada de decisões e reflexão constante sobre a prática.

Ao assumir a regência, tornou-se evidente que o trabalho docente extrapola a simples transmissão de conteúdo. Ser professor implica compreender os sujeitos da aprendizagem, organizar intencionalmente o ambiente educativo, planejar ações pedagógicas coerentes com a realidade da turma e atuar como

mediador do conhecimento. Na turma em que ocorreu a regência, composta por crianças com diferentes ritmos, interesses e necessidades de aprendizagem, a prática docente exigiu sensibilidade, flexibilidade e domínio de estratégias pedagógicas diversificadas. Esse processo foi fundamentalmente apoiado pelas orientações das professoras regentes, cuja experiência contribuiu para a condução das atividades e para a tomada de decisões pedagógicas mais adequadas ao contexto da turma. Tardif (2014) ressalta que os saberes docentes são construídos na prática e na interação com outros profissionais, evidenciando a importância do acompanhamento e da orientação durante o estágio.

A organização da sala de aula, o estabelecimento de rotinas e o uso de recursos didáticos diversificados constituíram elementos centrais da prática desenvolvida durante a regência. A disposição dos materiais, a definição de momentos fixos na rotina diária e a clareza nas orientações favoreceram a segurança das crianças e a fluidez das atividades propostas. De acordo com Libâneo (2013), a organização do trabalho pedagógico é condição essencial para que o processo de ensino ocorra de forma sistemática e intencional, possibilitando ao professor criar um ambiente favorável à aprendizagem. Nesse sentido, a regência evidenciou que o planejamento não é um documento burocrático, mas um instrumento orientador da ação docente.

As atividades desenvolvidas durante a regência foram fundamentadas nos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), priorizando propostas lúdicas, dinâmicas e interativas, em consonância com o planejamento previamente elaborado pelas professoras regentes. Foram realizadas atividades que envolveram a exploração do corpo e do movimento, a linguagem oral, a expressão por meio de desenhos e brincadeiras dirigidas, favorecendo a interação entre as crianças e a construção de aprendizagens significativas. A BNCC destaca que, na Educação Infantil, a aprendizagem ocorre por meio das interações e brincadeiras, sendo papel do professor criar situações que promovam a participação ativa das crianças.

A ludicidade esteve presente como eixo central das práticas desenvolvidas, uma vez que as atividades foram pensadas para respeitar o nível de

desenvolvimento da turma e estimular a curiosidade e o envolvimento das crianças. Segundo Kishimoto (2011), o brincar constitui uma linguagem fundamental da infância, sendo um recurso pedagógico potente para a construção do conhecimento, o desenvolvimento social e emocional e a ampliação das capacidades cognitivas. Durante a regência, foi possível observar que as crianças demonstraram maior interesse e participação quando as propostas envolviam jogos, músicas e atividades práticas, reforçando a importância do lúdico no processo educativo.

As intervenções pedagógicas realizadas ao longo das aulas foram conduzidas de forma cuidadosa e intencional, respeitando o tempo de aprendizagem de cada criança. O acompanhamento individual, as orientações pontuais e os incentivos constantes contribuíram para a construção de um ambiente acolhedor e inclusivo. Vygotsky (1998) destaca que o aprendizado ocorre na interação social, sendo o professor responsável por mediar o processo, oferecendo suporte para que o aluno avance em sua zona de desenvolvimento proximal. Dessa forma, a regência permitiu compreender a relevância da mediação docente na promoção do desenvolvimento infantil.

Outro aspecto fundamental da prática docente vivenciada foi o papel do professor como gestor da aprendizagem. Durante a regência, observou-se o cuidado das professoras regentes em acompanhar o desenvolvimento das crianças, registrar avanços, identificar dificuldades e adaptar estratégias pedagógicas quando necessário. Esse acompanhamento sistemático reforça a concepção de avaliação formativa, defendida por Luckesi (2011), que compreende a avaliação como um processo contínuo, voltado à melhoria da aprendizagem e à reorganização da prática pedagógica. Tal postura evidencia a docência como um trabalho intencional, reflexivo e comprometido com a aprendizagem de todos.

Assim, a experiência de regência constituiu um marco significativo na construção da identidade docente, pois possibilitou vivenciar, de forma concreta, os desafios e as responsabilidades inerentes à profissão. O contato direto com a realidade escolar, o planejamento e a execução das atividades, a mediação das aprendizagens e a interação com as crianças permitiram com-

preender que ser professor é um processo contínuo de formação, que exige estudo permanente, sensibilidade, ética e compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

O projeto de intervenção “Alimentação Saudável na Primeira Infância: Formando Paladares para Escolhas mais Saudáveis” foi desenvolvido na Escola Municipal Grão Mestre Venâncio Igrejas Lopes, tendo como público-alvo a turma de Crianças Pequenas I “D”, do turno vespertino. A escolha do tema decorre da relevância de promover hábitos alimentares saudáveis desde a primeira infância, fase em que as crianças constroem suas primeiras referências alimentares, identificam preferências, descobrem texturas e desenvolvem relações afetivas com o alimento. A escola, enquanto espaço formativo, desempenha papel fundamental na construção desses hábitos, visto que, conforme indica a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), as aprendizagens essenciais na Educação Infantil abrangem não apenas comportamentos e habilidades, mas também vivências significativas que contribuem para o desenvolvimento integral.

Durante o período de observação no campo de estágio, foi possível verificar que grande parte das crianças consumia diariamente alimentos ultraprocessados, como bolachas recheadas, refrigerantes, doces e bebidas lácteas adoçadas. Embora atrativos, esses produtos, quando consumidos com frequência, podem trazer prejuízos ao crescimento e à saúde. Sociedade Brasileira de Pediatria (2021) alerta que práticas alimentares inadequadas, marcadas pelo consumo excessivo de açúcares, sódio e gorduras saturadas, estão entre os principais fatores que contribuem para o surgimento precoce de doenças como hipertensão e diabetes tipo 2 na infância. Dessa forma, a realização de um projeto voltado à alimentação saudável torna-se fundamental, tanto para despertar hábitos adequados quanto para sensibilizar as crianças sobre a importância de escolhas alimentares conscientes.

A intervenção proposta justifica-se pela necessidade de ampliar o repertório alimentar das crianças, estimulando o consumo de alimentos naturais e

reduzindo a preferência pelos industrializados. A escola, por estar diretamente inserida no cotidiano infantil, é um espaço privilegiado para esse tipo de ação. Como afirma Vitolo (2009), as experiências alimentares vivenciadas na infância deixam marcas permanentes e influenciam as preferências alimentares da vida adulta, sendo essencial que essa construção ocorra de maneira positiva. Assim, o projeto buscou proporcionar vivências lúdicas, sensoriais e reflexivas que contribuíssem para o desenvolvimento de uma relação mais saudável com a comida.

Os objetivos da intervenção centraram-se em promover hábitos alimentares saudáveis e favorecer o refinamento do paladar infantil, permitindo que as crianças compreendessem as diferenças entre alimentos naturais e industrializados, reconhecessem seus benefícios e malefícios e, sobretudo, tornassem-se capazes de realizar escolhas informadas. Para isso, foi planejado um conjunto de atividades estruturadas em quatro momentos, a serem executados em aproximadamente quatro horas. A proposta contemplou uma abordagem lúdica, respeitando o ritmo e as necessidades da faixa etária, de modo a favorecer o aprendizado, a interação e a participação ativa.

A dinâmica teve início com uma acolhida, incluindo canções, alongamento e diálogo para identificar os conhecimentos prévios das crianças sobre alimentação. Em seguida, apresentou-se a distinção entre alimentos naturais e processados, destacando seus impactos na saúde. Para reforçar a aprendizagem, foi utilizado um recurso visual confeccionado manualmente e fixado no quadro branco com imagens de alimentos saudáveis e não saudáveis, possibilitando que as crianças participassem da classificação ao colar figuras adicionais conforme as orientações dadas. Em um segundo momento, as crianças foram divididas em grupos e receberam um conjunto de imagens variadas, junto a pratos descartáveis, para que pudessem montar o “pratinho saudável”, selecionando os alimentos que considerassem adequados a partir das informações discutidas. Após a montagem, cada criança apresentou seu prato para a turma, fortalecendo a oralidade, a autonomia e a capacidade de argumentação.

A intervenção foi encerrada com um piquenique(dentro da sala de aula devido ao clima do dia), em um momento de socialização e degustação de fru-

tas. Essa etapa final permitiu que as crianças vivenciassem, na prática, a proposta trabalhada em sala, experimentando sabores, compartilhando alimentos e reforçando a relação positiva com escolhas saudáveis. Os recursos utilizados incluíram quadro branco, fita crepe, pratos descartáveis, frutas variadas e imagens impressas, contribuindo para tornar as atividades visualmente atrativas e pedagogicamente eficazes.

A avaliação do projeto ocorreu de maneira formativa e observacional, levando em conta o envolvimento das crianças, suas falas, comportamentos e produções. Foram registrados desenhos, construções e fotografias para acompanhar o processo de aprendizagem, além de uma roda de conversa que permitiu verificar a compreensão dos alunos sobre o tema. A intervenção demonstrou que ações educativas intencionais, associadas a práticas lúdicas e ao diálogo, têm potencial significativo para promover hábitos alimentares mais saudáveis, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e para a formação de escolhas mais conscientes desde a infância.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO PROCESSO DO ESTÁGIO

As experiências formativas vivenciadas durante o estágio constituíram um processo essencial para a construção da identidade docente, possibilitando a compreensão mais ampla da prática educativa em seu contexto real. Ao longo do percurso, emergiram desafios, aprendizagens significativas e percepções que contribuíram de maneira direta para o desenvolvimento profissional, ampliando o olhar sobre as dinâmicas escolares, as exigências do trabalho pedagógico e a complexidade das relações que se estabelecem no ambiente educativo.

Entre os desafios enfrentados, destacou-se a necessidade de adaptação às rotinas institucionais, que exigem organização, sensibilidade e flexibilidade. A observação das práticas pedagógicas e a vivência cotidiana em sala de aula evidenciaram a importância de compreender o ritmo das crianças, manejar diferentes situações emocionais e comportamentais, e alinhar as ações educativas às orientações da professora regente e da equipe gestora. A condução de atividades com um grupo numeroso, com diferentes níveis de participação e atenção, revelou a necessidade de desenvolver estratégias para favorecer a in-

clusão e o engajamento de todos, o que demandou planejamento cuidadoso e constante observação das reações e interesses da turma.

O estágio supervisionado na Educação Infantil apresenta um cenário complexo, marcado por limitações estruturais, turmas diversificadas e falta de recursos. Conforme discutem Torres e Gomes (2024), tais desafios demandam planejamento flexível, criatividade e ações colaborativas entre professores, permitindo adaptações pedagógicas, reorganização do espaço e construção de práticas inclusivas. Os autores destacam ainda que a vivência prática confronta o estagiário com situações muito mais dinâmicas do que aquelas previstas teoricamente, evidenciando a importância do olhar pesquisador e da compreensão contextual para atuação docente. Outro desafio significativo foi lidar com a diversidade de comportamentos presentes na sala, o que exigiu postura ética, firmeza e empatia para mediar conflitos, orientar atitudes e promover um clima de respeito. Essa vivência possibilitou compreender, de forma concreta, que o trabalho docente envolve não apenas a transmissão de conteúdos, mas também o acompanhamento integral do desenvolvimento infantil, incluindo aspectos emocionais, sociais e culturais. A intervenção voltada à alimentação saudável também evidenciou a necessidade de adaptar a linguagem, simplificar explicações e criar estratégias lúdicas capazes de dialogar com o universo infantil.

Apesar das dificuldades, o estágio proporcionou experiências extremamente benéficas para a formação docente. A participação ativa na rotina escolar permitiu observar e compreender práticas de gestão, planejamento, avaliação e organização que nem sempre são evidentes no contexto teórico. O contato direto com as crianças foi especialmente enriquecedor, pois possibilitou vivenciar a potência transformadora da educação, perceber a importância da escuta sensível, da observação atenta e do estabelecimento de vínculos afetivos como elementos fundamentais para a aprendizagem.

A regência e a aplicação do projeto de intervenção foram momentos que contribuíram significativamente para o desenvolvimento de autonomia, segurança e responsabilidade profissional. A elaboração e execução das atividades fortaleceram a capacidade de planejamento, tomada de decisões, gestão de

tempo e uso adequado de recursos didáticos. Além disso, o retorno das crianças, manifestado por meio de participação ativa, entusiasmo e envolvimento, demonstrou a efetividade da ação e reforçou a importância do papel docente enquanto mediador de experiências significativas.

O registro reflexivo das práticas realizadas também se constituiu como parte importante da formação, uma vez que permitiu avaliar criticamente as ações desenvolvidas, reconhecer acertos, identificar pontos que podem ser aprimorados e consolidar aprendizagens. O estágio, portanto, não se configurou apenas como um requisito curricular, mas como um espaço de construção, vivência e amadurecimento profissional, que contribuiu de forma profunda para consolidar a compreensão do ser professor e para fortalecer o compromisso ético com uma prática pedagógica sensível, intencional e humanizada.

REGISTROS FINAIS

A experiência de estágio supervisionado apresentada neste trabalho evidenciou a complexidade e a riqueza do processo formativo docente, mostrando que a prática pedagógica se constrói a partir da interação contínua entre teoria, reflexão e ação. As observações realizadas na gestão e na docência, a elaboração do planejamento, o desenvolvimento da regência e a execução da intervenção pedagógica permitiram compreender que ser professor exige sensibilidade, intencionalidade e compromisso com a aprendizagem e o bem-estar das crianças.

Ao vivenciar o cotidiano escolar, foi possível identificar desafios que perpassam a prática docente, como a necessidade de adaptação às rotinas institucionais, o manejo da diversidade presente na sala de aula e a organização de estratégias que promovam participação, inclusão e desenvolvimento integral. No entanto, as experiências benéficas superaram as dificuldades, fortalecendo a autonomia, a segurança e a capacidade de tomada de decisões fundamentadas pedagogicamente. O estágio contribuiu, ainda, para consolidar competências essenciais à formação docente, como a observação qualificada, o planejamento eficaz, a mediação sensível e o olhar atento às singularidades de cada criança. A intervenção voltada à alimentação saudável mostrou-se

significativa, demonstrando o potencial transformador de práticas pedagógicas intencionais, lúdicas e articuladas aos documentos normativos, especialmente à BNCC.

Dessa forma, o percurso formativo registrado neste relatório reafirma que o estágio supervisionado é um momento decisivo para a construção da identidade docente, possibilitando ao futuro professor compreender seu papel social, ético e educacional. Conclui-se, portanto, que essa vivência consolidou aprendizagens essenciais, reforçou o compromisso com uma prática humanizada e promoveu reflexões que continuarão a orientar a trajetória profissional no campo da educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em: 22 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 maio 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia Alimentar para a População Brasileira**. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1203–1230, out./dez. 2007.

GOMES, W. S. T. **Alimentação escolar saudável**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: http://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/16720/1/2016_WednaTeixeiraGomes_tcc.pdf. Acesso em: 28 jun. 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1976. PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação para a alimentação saudável na infância e adolescência**. São Paulo: SBP, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TORRES, Mirian Monteiro; GOMES, Tiago Pereira. **Narrativas iniciais**. In: GOMES, Tiago Pereira (Org.). *Estágio Supervisionado na Educação Infantil: experiências da prática em escolas no interior do Amazonas*. Porto Velho: Editora Arco, 2024. DOI: 10.48209/978-65-5417-562-1.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CAPÍTULO 5

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: (ENTRE) OLHARES CRÍTICOS-REFLEXIVOS DA PRÁTICA DOCENTE

Lourdes Cristina Guimarães Stone
Tiago Pereira Gomes
Doi: 10.48209/978-65-5417-691-5

REGISTROS INICIAIS

O presente texto tem como objetivo discutir as vivências do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, realizado em uma instituição de ensino da rede municipal de Itacoatiara-AM. São destacados como esse processo possibilitou a articulação entre teoria e prática, a ampliação do olhar reflexivo sobre o cotidiano escolar e a construção gradual da identidade docente. De acordo com a Lei n.º 11.788/2008, o estágio é um ato educativo escolar supervisionado que tem como objetivo preparar futuros professores para a prática profissional, inserindo-os nas diversas dimensões do ambiente de trabalho (Brasil, 2008).

Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, esse contato formativo torna-se ainda mais significativo, pois exige do licenciando sensibilidade, intencionalidade pedagógica e compreensão profunda das particularidades da infância. A BNCC (2017) e os RCNEI (1998) destacam que a criança é um sujeito histórico, social e de direitos, cuja aprendizagem é construída por meio das interações, do brincar e das vivências concretas do dia a dia. Assim, vivenciar o estágio nesse contexto envolve reconhecer o papel do professor como mediador, observador, pesquisador e cuidador, bem como assumir uma postura crítica e reflexiva em relação às práticas que constituem a rotina escolar.

Pimenta e Lima (2017) ressaltam que o estágio supervisionado não se reduz à mera aplicação de técnicas, mas representa um espaço de reflexão e ressignificação, no qual o estagiário é convidado a analisar a prática docente,

identificar contradições, questionar comportamentos e, principalmente, entender seu próprio processo de construção de identidade. O Ato de observar, registrar, planejar, entrevistar e refletir permite que o futuro professor identifique suas limitações e potencialidades, percebendo-se como um agente ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o estágio se transforma em um espaço no qual o “olhar crítico-reflexivo” é essencial para entender a complexidade da escola, da docência e das relações educacionais. Metodologicamente, este estudo adota uma abordagem qualitativa e descritiva, fundamentada em observações diretas, registros em diário de campo, análise de documentos institucionais e estudo bibliográfico. Conforme Lüdke e André (2014) destacam, de acordo com Bodgan e Biklen (1982) que:

A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bodgan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (Lüdke; André, 2014, p.14).

Esse entendimento reforça a adequação da abordagem qualitativa para este estudo, pois o estágio na Educação Infantil exige atenção às interações cotidianas, às práticas pedagógicas e às relações estabelecidas no contexto escolar, aspectos que só podem ser compreendidos pela observação direta. Essa metodologia possibilita a percepção de detalhes da prática docente e apoia o pensamento crítico-reflexivo essencial para a formação da identidade profissional em construção.

A análise é reforçada pelos aportes teóricos de Libâneo (2004), Pimenta e Lima (2017), Paro (2008), Lück (2009), Piaget (1975) e Vygotsky (1998), o que possibilita reflexões sobre gestão, planejamento, desenvolvimento infantil e prática docente. Assim, estas reflexões apresentam, inicialmente, o contexto do estágio supervisionado, caracterizando a escola, sua gestão e sua dinâmica cotidiana. Em seguida, apresenta as observações realizadas durante a vivência no campo de estágio, conectando essas experiências aos princípios teóricos que embasam a prática docente.

Posteriormente, discute-se o processo de regência e as aprendizagens construídas ao longo dessa trajetória, destacando os obstáculos enfrentados, as descobertas feitas e o aprimoramento do olhar crítico-reflexivo. Por fim, são apresentadas as considerações a respeito da formação docente, destacando como essa experiência contribuiu para a construção da identidade profissional na Educação Infantil. Portanto, a experiência vivida coloca que o estágio supervisionado vai além de simplesmente cumprir uma carga horária, torna-se um espaço valioso para a formação, no qual o futuro professor vivencia a realidade escolar em sua pluralidade, desenvolve autonomia, sensibilidade pedagógica e capacidade analítica, componentes essenciais para uma prática docente consciente, ética e transformadora.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS E DIRETRIZES

O estágio supervisionado é um dos pilares fundamentais da formação inicial docente, por conectar os conhecimentos teóricos adquiridos no curso de Pedagogia à prática educativa vivenciada no espaço escolar. Mais do que apenas uma exigência na grade curricular, trata-se de uma jornada formativa que permite ao professor em formação compreender, refletir e intervir de forma crítica na rotina escolar, com o objetivo de firmar sua identidade como profissional da educação.

Em termos legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n.º 9.394/1996) determina que a formação de professores deve garantir uma sólida formação teórica e prática, com o objetivo de desenvolver plenamente as competências necessárias para o exercício da docência na Educação Básica. Em complemento, a Lei n.º 11.788/2008, também conhecida como Lei do Estágio, caracteriza essa atividade como um ato educativo supervisionado que visa preparar o estudante para o trabalho produtivo (BRASIL, 2008).

Acerca das políticas específicas para a formação docente, é importante mencionar a Resolução CNE/CP n.º 1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior, licenciatura plena, e a Resolução CNE/CP n.º 2/2002, regula-

mentou uma carga horária mínima de 2.800 horas, das quais 400 horas devem ser dedicadas ao estágio supervisionado, a ser realizado na segunda metade do curso, normativas essas que foram alvo de críticas (Brasil, 2002a; 2002b). Pimenta e Lima (2017) destacam que a divisão entre teoria e prática prevista na lei prejudica a formação completa, limitando o estágio a uma simples aplicação de conteúdos, em vez de aproveitar sua potencialidade como espaço de construção de novos saberes.

Como avanço desse cenário, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 apresenta novas Diretrizes Curriculares para a formação docente, reconhecendo-os como indivíduos críticos, reflexivos e pesquisadores de sua própria prática, na qual a formação continuada é considerada um componente essencial da profissionalização, em conexão com o projeto pedagógico da educação básica (BRASIL, 2015). Essa perspectiva se alinha com autores como Freire (1996), que vê o professor como um intelectual engajado na transformação social, como Nóvoa (1992), que considera a docência uma profissão de reflexão e autoria e Libâneo (2004), que enfatiza a indissociabilidade entre teoria e prática como eixo da prática pedagógica.

Mais recentemente, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), reafirmando a importância do estágio supervisionado como espaço de formação e determina que os cursos de licenciatura tenham, no mínimo,

3.200 horas ao longo de quatro anos, contemplando 400 horas de estágio supervisionado e 400 horas de prática como componente curricular, orientando ainda que a formação docente se articule à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para garantir aos futuros professores uma sólida formação científica, cultural e pedagógica, bem como o desenvolvimento das competências gerais esperadas dos estudantes da educação básica (BRASIL, 2019).

No âmbito da Educação Infantil, esse debate ganha contornos específicos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB n.º 5/2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) orientam que o trabalho pedagógico nessa fase deve ser fundamentado no re-

conhecimento da criança como um indivíduo histórico, social e portador de direitos, considerando as interações e o ato de brincar como eixos fundamentais. Nesse contexto, o estágio supervisionado na Educação Infantil deve permitir que o futuro professor não só observe e participe das rotinas escolares, mas também analise criticamente as práticas, políticas e condições institucionais que fundamentam o processo educativo.

A compreensão do estágio como espaço formativo exige aceitar que ele vai além do simples cumprimento de horas obrigatórias, configurando-se como um campo de pesquisa, reflexão e intervenção. Saviani (2008) afirma que a prática educativa está inserida em um contexto histórico repleto de contradições, o que exige que o professor tenha uma sólida fundamentação teórica e um compromisso político para atuar de maneira transformadora. Dessa forma, os princípios legais e teóricos do estágio supervisionado demonstram duas concepções de formação docente em conflito: de um lado, a visão tecnicista, focada em competências e tarefas, de outro, a perspectiva crítica, que vê o professor como sujeito autônomo, reflexivo e pesquisador. Para a formação de professor no âmbito da Educação Infantil, é fundamental que os cursos de licenciatura assegurem o estágio como um espaço de aprendizagem crítica, criativa, reflexiva, investigativa e humanizadora, alinhado aos princípios democráticos e emancipatórios da educação.

AS BASES LEGAIS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA - UFAM/ICET

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM/ICET), campus Itacoatiara, estabelece o estágio supervisionado como um requisito essencial para a formação docente, alinhado com os dispositivos legais que regulamentam a educação superior e a formação de professores. A Resolução 001/2021 do CCPED/ICET, fundamentada na Resolução CNE/CP nº 2/2019, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, determina normas e procedimentos específicos para sua execução.

Conforme o PPC (2021), o estágio supervisionado do curso de Pedagogia é realizado nos três últimos semestres do curso (8º, 9º e 10º), somando um total de 450 horas, divididas em três disciplinas de 150 horas cada. Esta instituição cumpre a Lei n.º 11.788/2008, que trata dos objetivos e os caracteriza como ato educativo supervisionado realizado em ambiente de trabalho e integrado ao projeto pedagógico do curso, além disso, o regulamento do ICET estabelece que a prática deve ser realizada principalmente em instituições públicas de Educação Básica, abrangendo a Educação Infantil, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as áreas de gestão e organização escolar.

A importância do estágio no PPC demonstra a atenção dada à integração entre teoria e prática, e estabelece que a observação, diagnóstico, planejamento, avaliação, reflexão, intervenção e tematização de situações-problema resultantes da prática educativa são objetivos do estágio. Essa visão dialoga diretamente com a ideia proposta por Pimenta e Lima (2017), que defende que o estágio não deve ser visto apenas como um espaço para aplicar técnicas, mas como um campo de investigação e reflexão crítica, no qual, o futuro professor constrói sua identidade docente ao confrontar teoria, prática e realidade escolar.

Outro ponto importante diz respeito às responsabilidades designadas aos diversos participantes envolvidos no processo, definindo a função do professor coordenador, encarregado de conectar a universidade à rede escolar, supervisionar o progresso do estágio e avaliar os relatórios ou artigos de relato de experiência. Ao estagiário, por sua vez, cabe desenvolver planos de trabalho, ministrar aulas supervisionadas, documentar suas atividades em diário de aula e elaborar um relatório final ou artigo, a fim de consolidar a experiência formativa. Essa organização assegura a formalização do processo e reforça a colaboração entre a universidade e as escolas de Educação Básica, alinhando-se às exigências legais e pedagógicas.

Assim, nota-se que o estágio supervisionado, conforme previsto no PPC do curso de Pedagogia da UFAM/ICET, é visto como um eixo central na formação dos professores, com base nas leis nacionais e nas diretrizes institucionais, ao priorizar a prática investigativa e reflexiva, o curso reafirma

seu compromisso em formar pedagogos críticos, independentes e dedicados à mudança da realidade educacional, particularmente no contexto amazônico em que está inserido.

O ESTÁGIO COMO PRÁTICA FORMATIVA E APROXIMAÇÃO DA REALIDADE ESCOLAR

O estágio supervisionado foi realizado no Colégio Grão Mestre Venâncio Igrejas Lopes, pertencente à rede municipal de ensino localizada na Avenida 7 de Setembro, 1864, no bairro Iraci, na cidade de Itacoatiara-AM. A instituição atende à Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, distribuída em dois prédios que compõem sua estrutura física. O edifício principal acomoda quatro turmas de Educação Infantil e uma do 1º ano, além das áreas administrativas e de suporte pedagógico, incluindo as salas de administração, da gestora e da pedagoga, a sala do tempo integral e um consultório odontológico, com banheiros adequados e adaptados, garantindo condições de higiene e acessibilidade tanto para alunos quanto para servidores. Nesse mesmo espaço, localizam-se também a cantina e o refeitório, utilizados por todos os alunos da instituição.

O prédio anexo, situado ao lado do principal, é destinado às turmas do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental. No entanto, possui limitações estruturais, como a ausência de banheiros próprios, o que obriga os alunos a se deslocarem até o prédio principal, além de contar apenas com um bebedouro. Essa precariedade reflete um cenário já discutido por Castro e Fletcher (1986), ao analisarem como as condições materiais e a rede física escolar influenciam diretamente o desenvolvimento das atividades pedagógicas e a qualidade do aprendizado. Assim, mesmo diante dessas limitações, a escola organiza sua rotina de modo a minimizar os transtornos e garantir que todos os estudantes possam participar das atividades escolares com qualidade e segurança.

O quadro de pessoal é composto por profissionais que atuam em diferentes turnos, distribuídos entre funções pedagógicas e administrativas. A coordenação pedagógica supervisiona as práticas e o planejamento docente, articulando o trabalho entre professores e gestão. Nesse processo, a atua-

ção da gestão escolar torna-se essencial para orientar as ações pedagógicas e atender às necessidades da comunidade educativa. Compreensão esta que dialoga com Lück (2011), quando ela atribui aos responsáveis pela gestão escolar a função de criar um ambiente favorável à participação de profissionais, alunos e famílias, condição indispensável para o desenvolvimento da consciência crítica e do sentido de cidadania. Nessa perspectiva, a equipe administrativa desempenha papel estratégico ao garantir o bom funcionamento da rotina escolar, enquanto o corpo docente, composto por 37 professores e 10 auxiliares de vida, assegura o acompanhamento pedagógico e o atendimento às demandas específicas dos estudantes.

O planejamento pedagógico é realizado de forma colaborativa e quinzenal, com períodos de parada pedagógica voltados à reflexão e ao replanejamento, essa abordagem demonstra uma visão democrática de gestão, na qual o diálogo entre direção, coordenação e professores é constante. Como apontam Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p.326):

valoriza os elementos internos do processo organizacional – o planejamento, a organização, a direção, a avaliação – uma vez que não basta a tomada de decisões, mas é preciso que elas sejam postas em prática para prover as melhores condições de viabilização do processo de ensino/aprendizagem.

A concepção apresentada pelos autores reforça que o planejamento não deve ser compreendido como um ato meramente técnico, mas como um processo dinâmico que articula reflexão coletiva, participação e tomada de decisões fundamentadas. Ao promover espaços sistemáticos de diálogo e reorganização das práticas, integrando os diferentes segmentos da escola e garantindo condições mais efetivas para que o trabalho pedagógico seja coerente, intencional e alinhado às necessidades reais dos estudantes.

A escola adota um modelo de gestão democrática e participativa, em conformidade com as bases legais, como no artigo 206, inciso IV, da Constituição Federal de 1988 e no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que asseguram a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o envolvimento da comunidade escolar nos conselhos.

Ao observar a prática gestora, ficou evidente o dinamismo e a dedicação dos profissionais que integram a equipe de gestão. Com cinco anos de experiência na instituição, a pedagoga destacou-se pela sua proximidade com os docentes e pela postura colaborativa, sendo frequentemente vista transitando pelos ambientes escolares, oferecendo apoio e soluções rápidas para as necessidades do dia a dia. Para as necessidades do dia a dia. Para as necessidades do dia a dia. Por sua vez, a coordenadora pedagógica, no seu primeiro ano na escola, demonstrou grande criatividade e envolvimento nas atividades pedagógicas, principalmente durante a semana da criança, quando se fantasiou para interagir com os alunos, ajudando a criar um ambiente escolar acolhedor e participativo.

A entrevista realizada com a gestora reforçou a relevância da gestão democrática para criar um ambiente escolar colaborativo. Ela destacou a importância da participação dos pais e representantes estudantis nos conselhos escolares e nas reuniões, evidenciando o esforço coletivo na tomada de decisões. Essas práticas dialogam diretamente com a visão proposta por Libâneo (2004), ao afirmar que a autonomia escolar se fundamenta em três eixos interligados, administrativo, financeiro e pedagógico, os quais, em conjunto, definem a identidade da instituição e garantem a capacidade de decidir sobre seus objetivos e formas de organização. Segundo o autor:

A concepção democrática-participativa fundamenta-se na relação orgânica entre a liderança e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem desobrigar as pessoas da responsabilidade individual. (Libâneo, 2004, p. 15)

Dessa forma, as observações realizadas evidenciam que a escola vivencia, de fato, uma prática gestora alinhada ao modelo democrático-participativo descrito por Libâneo. As decisões são construídas coletivamente, e a presença ativa da equipe gestora nos espaços escolares fortalece o diálogo, a cooperação e a corresponsabilidade entre todos os profissionais, contribuindo para um clima organizacional mais colaborativo e para o fortalecimento da identidade institucional.

Na mesma direção, Lück (2009) amplia a compreensão da gestão escolar ao destacar que ela deve integrar as dimensões pedagógica, administrativa, financeira, cultural e das relações interpessoais, de modo que todas contribuam para o funcionamento harmônico da escola. Tais concepções se concretizam na prática observada na escola, especialmente pela atuação próxima e participativa da gestora e das pedagogas, que promovem um ambiente colaborativo e de responsabilidade compartilhada. Essa postura evidencia o que Paro (2008) define como essência da gestão democrática, a qual visa e valoriza o desenvolvimento da instituição de forma autônoma e participativa, possibilitando que todos os sujeitos educacionais, professores, alunos e comunidade, participem ativamente das decisões.

Por fim, destaca-se o comprometimento da equipe gestora e docente com a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade. Embora a escola ainda não disponha de biblioteca, possui um Cantinho da Leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e um Cantinho da Aprendizagem na Educação Infantil, ambos criados para criar o hábito de ler desde a infância, com recurso do Governo Federal. Essas ações, combinadas com a participação ativa da equipe gestora e a formação contínua dos professores, demonstram o compromisso da escola em proporcionar um ensino pautado no cuidado, na afetividade e na valorização da infância.

OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES E APRENDIZADOS SOBRE A ROTINA E O FAZER PEDAGÓGICO

A etapa de observação da prática docente é um momento crucial na formação do futuro professor, uma vez que possibilita o contato com a rotina escolar, a compreensão da dinâmica da sala de aula e a reflexão sobre o papel do educador. Pimenta e Gonçalves (1990) afirmam que o objetivo do estágio é permitir que o estudante se aproxime da área em que irá atuar. Como a escola dispunha de quatro turmas destinadas à Educação Infantil, duas de Crianças Pequenas I e duas de Crianças Pequenas II, foi acordado entre as estagiárias que o processo de observação ocorreria em forma de rodízio. Assim, cada uma teve

a chance de acompanhar várias turmas, explorar diferentes abordagens para condução das rotinas e metodologias, além de observar como cada professora organiza seu espaço, suas relações e sua prática pedagógica.

A primeira experiência ocorreu na sala de Crianças Pequenas I, turma C, e foi marcada por sentimentos de surpresa e inquietação em relação às diversas maneiras de condução e tratamento das crianças. Apesar da professora demonstrar alegria e entusiasmo durante os momentos de música e acolhimento, havia situações em que a dificuldade nas palavras e nas atitudes chamavam a atenção. Essa observação gerou reflexões significativas a respeito do papel afetivo e mediador do docente na Educação Infantil, especialmente no que diz respeito à importância de equilibrar autoridade e acolhimento.

Nesse sentido, de acordo com Wallon, a afetividade diz respeito à habilidade do ser humano de ser impactado de forma positiva ou negativa por sensações, sejam elas internas ou externas. A afetividade é um dos conjuntos funcionais do indivíduo e, em conjunto com a cognição e o ato motor, desempenha um papel no processo de desenvolvimento e construção do conhecimento (Salla, 2011). A partir dessa perspectiva, torna-se evidente que a maneira como o professor se dirige às crianças não impacta apenas a dinâmica da sala, mas influencia diretamente a formação emocional e cognitiva de cada uma. Quando as interações docentes carecem de sensibilidade, equilíbrio ou coerência, o processo educativo pode ser fragilizado, especialmente em uma etapa marcada pela necessidade de segurança afetiva.

Assim, observar práticas que revelavam certa inconsistência na condução da turma reforçou a compreensão de que o acolhimento não é apenas um gesto afetuoso, mas um componente estruturante da aprendizagem na Educação Infantil. O estágio, nesse sentido, não se limita à simples observação, mas constitui um espaço de reflexão e (re)significação constante da prática educativa. Assim, nas observações subsequentes, conduzidas nas turmas de Crianças Pequenas I e II, foram identificadas diversas maneiras de estruturar a rotina e administrar o tempo e o espaço. Em algumas turmas, a professora permitia que as crianças fizessem o lanche na sala de aula para evitar que se dispersassem após o recreio e em outras, o lanche era feito fora da sala, incentivando a socialização.

A maneira como cada docente organiza o ambiente, seja com mesas dispostas em ilhas ou com cartazes que ilustravam rotina, o calendário e os combinados, também influenciava a autonomia e o envolvimento das crianças. Essas práticas demonstram como o cotidiano da Educação Infantil é um ambiente dinâmico e cheio de significados, no qual o educador precisa se adaptar, tomar decisões e reinventar suas estratégias para atender às demandas de cada grupo. O último dia de observação foi particularmente importante, pois marcou o momento de retorno à turma onde seria realizada a regência.

O objetivo desse retorno foi entender melhor a rotina das crianças, identificar suas dificuldades e desafios, e planejar as aulas alinhadas ao contexto da turma. Foi um período de reflexões intensas, marcada também pelo sentimento de insegurança e desejo de acertar. Notou-se que, apesar de algumas práticas com as quais não eram totalmente concordantes, havia elementos inspiradores, como a alegria e o engajamento da professora titular durante as atividades musicais, além do uso da Libras para promover a inclusão e a interação com todos os estudantes.

Essas vivências possibilitaram a compreensão de que o aprendizado docente é construído por meio do diálogo entre teoria e prática. A vivência do estágio possibilitou refletir sobre a relevância da rotina, da afetividade e da mediação pedagógica, compreendendo que ser professora na Educação Infantil vai além de simplesmente aplicar conteúdos, trata-se de observar, sentir, planejar e agir com intencionalidade educativa. Segundo Barbosa e Horn (2001, p. 67):

organizar o cotidiano das crianças na Escola Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente de suas necessidades.

A reflexão dos autores evidenciam que a rotina na Educação Infantil nasce da leitura sensível que o professor faz de seu grupo, considerando suas necessidades e modos de ser. Essa compreensão dialoga com o estágio ao mostrar que planejar e atuar com crianças pequenas exige flexibilidade, escuta e intencionalidade, reafirmando que o cotidiano só ganha sentido quando construído a partir delas.

Além disso, conforme Vygotsky (1998), o conhecimento é construído por meio das interações sociais e na mediação entre sujeitos, o que destaca o papel essencial do docente como um agente que orienta, apoia e estimula o desenvolvimento integral da criança. Dessa forma, a observação no campo de estágio permitiu compreender que o fazer pedagógico se aprimora quando o educador consegue refletir criticamente sobre sua própria prática, articulando teoria e experiência, como defendem Pimenta e Lima (2017).

O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NO ESTÁGIO

O planejamento pedagógico constitui-se uma ferramenta fundamental para a prática docente, pois orienta o professor na organização e coordenação das atividades educativas, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem seja intencional. De acordo com Libâneo (2006, p. 223), esse documento é o:

um guia de orientação, pois nele são estabelecidas as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Como a sua função é orientar a prática, partindo das exigências da própria prática, ele não pode ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do processo de ensino é que está sempre em movimento, está sempre sofrendo modificações face às condições reais.

Nesse sentido, o planejamento deve ser considerado um processo flexível e dinâmico, que se ajuste às demandas dos alunos e às situações cotidianas da sala de aula. Nessa direção, o planejamento das aulas foi elaborado progressivamente durante a regência, levando em conta as observações realizadas e as orientações fornecidas pelo professor orientador. A instituição de ensino onde o estágio foi realizado possui uma rotina de planejamento quinzenal, coordenada pela pedagoga e pelas professoras titulares da Educação Infantil.

No entanto, esse cronograma coincidiu com o encerramento das horas destinadas ao nosso próprio período de planejamento do estágio, o que ocasionou uma limitação de acesso às propostas que seriam abordadas na semana da regência. Diante dessa situação, os planos de aulas foram baseados nas

aulas da semana anterior à regência, adaptando os direitos de aprendizagens e propondo novas abordagens pedagógicas para garantir a continuidade do aprendizado. Foram destinadas 16 horas para a realização do planejamento da turma das professoras que atendiam as Crianças Pequenas I – turma “C”, com o objetivo de elaborar as propostas didáticas que seriam desenvolvidas ao longo da regência. Conforme o cronograma do estágio, a terceira semana do estágio supervisionado foi destinada à elaboração de 12 planos de aula, correspondendo ao período reservado para a organização e estruturação das práticas pedagógicas.

Esse momento de planejamento teve como base a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que orienta que as experiências da Educação Infantil sejam planejadas de modo a garantir interações e brincadeiras que promovam aprendizagens significativas, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físicos, emocionais, intelectuais e sociais.

As observações e vivências com as professoras titulares foram essenciais para compreender a rotina da turma, considerar as metodologias empregadas e refletir sobre a prática pedagógica. A utilização de um método de ensino participativo, focado na ludicidade e na valorização da autonomia das crianças, foi o que serviu como base para o desenvolvimento das aulas planejadas. O principal desafio durante esse processo foi a ausência do planejamento prévio das professoras para a semana da regência, o que exigiu flexibilidade e autonomia. Ainda assim, todas as aulas puderam ser executadas com sucesso, atingindo os objetivos propostos.

Essas nuances coadunam? com as palavras de Libâneo (2013), ao expressar que o planejamento exige flexibilidade, uma vez que o docente precisa verificar e ajustar suas estratégias, em função do progresso das crianças e das demandas do cotidiano escolar. Nesse aspecto, a experiência do estágio contribuiu para reforçar essas competências oferecendo a oportunidade de vivenciar uma prática docente que demanda sensibilidade, criatividade e dedicação.

Os escritos de Pimenta e Lima (2017) colocam na centralidade desta discussão que o estágio supervisionado, vai além da simples observação, sendo

um espaço de formação crítica e reflexiva que permite ao futuro professor compreender a complexidade do ato educativo e atuar de maneira consciente no ambiente escolar. Nessa perspectiva, o planejamento elaborado durante o estágio constituiu não apenas a estruturação das atividades, mas também um exercício de independência e construção da identidade docente, integrando teoria e prática como aspectos inseparáveis da formação profissional.

A REGÊNCIA NA ESCOLA CAMPO DE ESTÁGIO: ELEMENTOS DA PRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

A regência no campo de estágio constitui um ponto crucial na formação docente, uma vez que é nesse momento que o estagiário assume, pela primeira vez, a função de professor perante a turma, experimentando na prática os desafios e as alegrias do processo educativo. No presente contexto, a experiência foi conduzida na turma de Crianças Pequenas I, turma “C”, formada por crianças da Educação Infantil, sob a supervisão das titulares, em uma escola pública que atende quatro turmas dessa etapa. A prática teve início no dia 30 de setembro, uma quarta-feira repleta de ansiedade, excitação e insegurança, sentimentos típicos de quem se prepara para começar a ensinar.

Com experiências em turmas de terceiro e quarto ano, trabalhar com crianças tão pequenas exige uma nova abordagem, mais paciente, lúdica e atenta às demandas específicas das crianças. A vivência de regência na turma é um ponto crucial da formação docente, pois simboliza o instante em que se começa a identificação genuína como professora. A falta de acesso prévio ao planejamento semanal foi um dos principais obstáculos desse primeiro dia, o que levou à criação de um plano de aula próprio com base nas aulas anteriores, dando continuidade ao trabalho realizado na semana anterior sobre numerais e partindo do número 8 para introduzir o número 9.

Mesmo com a ausência de uma das professoras titulares no começo da aula, juntamente com a instrução para que se realize as atividades “com as próprias pernas”, expressão que reforça a expectativa de independência pedagógica. A rotina foi iniciada com oração e músicas de acolhida, etapa fundamental para promover segurança emocional, vínculo e organização do grupo.

Para o primeiro dia, foi solicitada a ajuda na seleção das músicas, criando um ambiente de participação e felicidade. Esse gesto simples de ouvir as crianças e valorizar suas preferências foi essencial para conquistar a confiança do grupo.

A observação do comportamento da turma evidenciou a necessidade de reorganizar aspectos da rotina, como o cronograma de ida ao banheiro, de modo a garantir fluidez nos momentos seguintes. Essa adaptação imediata reforça a compreensão, apontada por Freire (1996), de que o professor se forma na e pela prática, ao reconhecer-se como sujeito inacabado, capaz de refletir criticamente sobre sua ação e transformá-la.

Durante as atividades, foram utilizados materiais não estruturados, como papelão, copos plásticos e grãos de milho, a fim de estimular a coordenação motora fina, a contagem e a relação entre número e quantidade. A cada interação, foi possível notar o quanto as descobertas e pequenas vitórias das crianças davam sentido ao meu trabalho, reforçando a importância do brincar como meio de aprendizagem. No segundo dia, foram retomadas observações feitas durante o período de acompanhamento das docentes titulares, em que se constatou que a turma estava estudando as vogais e suas junções vocálicas. Assim, optou-se por atividades lúdicas voltadas à exploração sonora e combinatória das letras, com destaque para a brincadeira da “caixa das vogais”, que despertou entusiasmo e participação ativa.

O brincar, enquanto eixo estruturante da Educação Infantil, mostrou-se essencial no desenvolvimento das atividades conduzidas durante a regência. Conforme discutido por Batista (2025), ao citar Silva (2013), o ato de brincar possibilita às crianças ultrapassarem a realidade imediata, transformando-a por meio da imaginação e expressando aquilo que muitas vezes não conseguem verbalizar. Desse modo, a integração entre brincar e aprender potencializa o envolvimento das crianças, tornando a experiência mais prazerosa e significativa.

Com o avanço das atividades, evidenciou-se a importância de adequar o planejamento às particularidades da turma, especialmente após uma proposta impressa que exigiu maior acompanhamento individualizado. Observou-se que as crianças valorizavam a atividade impressa como parte estruturante da

rotina, aspecto que reforça o papel organizador da previsibilidade na Educação Infantil.

No terceiro dia, buscou-se consolidar o estudo do número 9 por meio de materiais estruturados, priorizando o reconhecimento gráfico do numeral e o desenvolvimento da coordenação motora. A confusão recorrente entre os números 5 e 6 indicou a necessidade de revisão de estratégias para abordagens futuras. A ala foi encerrada com a leitura do livro “A Lagarta Muito Comilona”, de Eric Carle, que encantou a turma e possibilitou integrar os conceitos de contagem, alimentação saudável e dias da semana. A contação de história se revelou um momento riquíssimo de aprendizagem, pois as crianças participaram ativamente, recontando partes da narrativa e associando as quantidades de frutas aos numerais aprendidos. Essa experiência reforçou a convicção de que a literatura infantil é uma poderosa aliada da prática pedagógica, pois desperta a imaginação, o prazer pela leitura e o desejo de aprender. Nesta perspectiva, Villard (2005, p. 81), destaca:

[...] se a criança brinca, ela também é capaz de descobrir o lúdico do livro, encantando-se com as surpresas que lhe estão reservadas a cada virar de página. Sendo assim, quanto mais cedo à criança tiver contato com os livros, melhor; e quanto mais for capaz de ver no livro um grande brinquedo, mais fortes serão, no futuro, seus vínculos com a leitura.

Ao final desses três primeiros dias de regência, tornou-se evidente que o estágio vai além da execução de um plano de aula, sendo um espaço de autoconhecimento e construção da identidade docente. A vivência prática revelou que ensinar envolve acolher, refletir, improvisar e construir estratégias a partir da realidade concreta das crianças. Nesse mesmo sentido, Nóvoa (1992) compreende a docência como um processo de autoria e de construção da própria identidade profissional, resultado de vivências, trocas, afetos e experiências que se acumulam no cotidiano escolar.

A continuidade da regência coincidiu com o início das atividades da semana da criança, iniciada com o “dia do pijama”. Desde a recepção, buscou-se promover um ambiente acolhedor, valorizando a participação das crianças, incluindo aquelas que não levaram os itens sugeridos. Após a rotina inicial,

foi apresentado o filme “O Lorax: Em Busca da Trúfula Perdida”, sendo explicado brevemente a história, destacando sua mensagem sobre a importância da preservação da natureza, e foram combinadas regras para o momento do cinema, pedindo o silêncio, porém incentivando comentários e risadas baixas. O uso de filmes na Educação Infantil, quando mediado pedagogicamente, configura-se como recurso lúdico que amplia repertórios, promove discussão e favorece a construção de sentidos pelas crianças.

Nesse mesmo entendimento, Klaus (2003) destaca que o cinema, enquanto linguagem cultural amplamente disseminada na sociedade contemporânea, exerce influência significativa na formação da identidade infantil, sendo necessário que seu uso ultrapasse o mero entretenimento e esteja vinculado a práticas educativas que abordem questões sociais, éticas e morais. No contexto dessa aula, o filme foi empregado com esse propósito pedagógico, buscando promover a conscientização das crianças sobre a importância da preservação da natureza e das árvores. Assim, o recurso cinematográfico contribuiu para articular sensibilidade ambiental, imaginação e conhecimento, fortalecendo aprendizagens significativas.

O segundo dia da semana da criança envolveu o “piquenique das frutas”, atividade que promoveu interação social, hábitos saudáveis e compartilhamento. A mesa foi disposta de forma circular, formando “ilhas de partilha”, no qual cada criança teve a oportunidade de servir e compartilhar seus alimentos com os colegas. A chamada do dia também ganhou um toque especial: ao ouvir o nome, cada criança deveria dizer uma fruta em vez de responder “presente”. Durante o lanche coletivo, tocamos músicas infantis relacionadas à alimentação, tornando o ambiente leve e festivo, após o piquenique, aconteceu uma atividade de classificação alimentar, utilizando um cartaz dividido entre alimentos saudáveis e não saudáveis. A atividade de classificação alimentar reforçou a reflexão coletiva sobre escolhas alimentares, encerrando o encontro de maneira reflexiva e divertida.

Na proposta da “meia divertida”, a estética corporal e a criatividade foram valorizadas, com destaque para o desfile organizado no centro da roda,

Olhares e Vivências da Docência: O Estágio Supervisionado na Educação Infantil em Itacoatiara-AM como Campo de Formação e Reflexão

no qual cada criança era convidada a ir ao centro da roda para desfilhar e mostrar sua meia, recebendo aplausos e elogios dos colegas, promovendo a autoestima das crianças. Na sequência, propôs-se uma atividade de pintura e um jogo de memória visual, usando uma cadeira com um painel que apresentava nove figuras simples, como coração, estrela, flor, bola, entre outras, e as crianças deveriam analisar as figuras e suas posições e, posteriormente, replicá-las no quadro, praticando a atenção, a memória e a progressão motora. A dinâmica despertou grande entusiasmo, com todos querendo participar e demonstrando empenho em acertar as posições.

Figura 1: Jogo de memória visual



Fonte: Arquivo dos autores

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1996, no Art. 29, a Educação Infantil tem como objetivo promover o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, abrangendo os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Sendo assim, o movimento vai além de ser apenas algo, ele é um componente essencial para o desenvolvimento na primeira

infância. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (2009, p. 11):

[...] são necessárias medidas que otimizem suas vivências na creche e pré-escola, garantindo que esses espaços sejam estruturados de modo a permitir sua condição de sujeitos ativos e a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras [...], momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas.

A orientação das DCNEI evidencia que o movimento é um eixo central da aprendizagem na primeira infância, pois é por meio da ação corporal que a criança explora o ambiente, interage com os colegas e constrói noções essenciais ao seu desenvolvimento integral. Assim, atividades que valorizam o corpo e o brincar tornam-se indispensáveis para garantir experiências significativas e coerentes com o que a legislação propõe para a Educação Infantil.

O “dia do karaokê” representou um momento significativo, as crianças foram convidadas a cantar suas músicas favoritas, primeiro individualmente, depois em duplas e, por fim, em pequenos grupos, entre essas canções estavam “o sapo não lava o pé” e “borboletinha”, que já faziam parte da rotina da turma. Além de ser um momento alegre, divertido e descontraído, também foi marcado por expressões de inclusão e aprendizado especial, a turma, sob a orientação da professora titular, que possui uma filha surda, incorpora a Língua Brasileira de Sinais (Libras) na rotina das crianças e elas sinalizam ao cantarem. A condução da atividade pela professora titular, entretanto, priorizou registros em vídeo, o que suscitou reflexões sobre a necessária mediação entre documentação pedagógica, protagonismo infantil e respeito aos diferentes tempos de participação.

As atividades da semana da criança se estenderam à festa comemorativa e a um passeio de trenzinho pela cidade. No dia do passeio, a empatia demonstrada por uma responsável, que custeou a participação de outras crianças, evidenciou a importância da comunidade escolar como espaço de solidariedade e inclusão. Ao retornar à sala de aula ocorreu uma proposta de colagem em figuras geométricas, que apresentou desafios quanto ao tempo e ao uso dos materiais, exigindo reorganização e paciência no atendimento ao grupo.

Na décima aula, prosseguiu com a atividade das figuras geométricas. Embora a intencionalidade pedagógica buscasse favorecer a coordenação

motora fina, o processo revelou-se desafiador, especialmente porque os materiais não aderiram corretamente à cola. A experiência levou à reflexão sobre a importância de selecionar recursos adequados, planejar considerando limitações materiais e manter a sensibilidade diante das dificuldades das crianças.

Na aula seguinte, buscou-se retomar o entusiasmo da turma por meio de uma proposta envolvendo numerais e formas geométricas. Após a contagem coletiva no quadro, realizou-se uma atividade impressa de identificação e relação entre quantidades e numerais. A aula foi finalizada com um jogo corporal utilizando nove cadeiras e plaquinhas numeradas, favorecendo o raciocínio e o movimento. Freire (2002, p. 13) afirma: “corpo e mente devem ser atendidos como componentes que interagem em um único organismo. Ambos devem ter assento na escola, não um (a mente) para aprender e outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar”. Esse entendimento demonstra que as atividades lúdicas e corporais não apenas dinamizam a prática pedagógica, mas ampliam o envolvimento e o raciocínio das crianças, evidenciando que o movimento integra o processo de aprendizagem e potencializa o desenvolvimento integral.

O último dia de regência foi marcado pela participação no circuito esportivo promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Itacoatiara (SEMED), oportunizando experiências de cooperação, movimento, competição saudável e pertencimento à rede municipal. Tal atividade dialoga diretamente com a perspectiva de Yassuda e Miura (2015), segundo os quais o movimento corporal é essencial na Educação Infantil, pois é por meio dele que a criança explora o espaço, vivencia sensações, constrói noções psicomotoras e desenvolve aspectos físicos, emocionais e cognitivos.

Nesse sentido, o circuito esportivo assumiu grande relevância formativa ao integrar diferentes dimensões do desenvolvimento infantil em um único momento pedagógico: as crianças correram, competiram, torceram, celebraram conquistas e aprenderam a lidar com frustrações, vivenciando situações concretas que ampliaram suas percepções de mundo. Pimenta e Lima (2017) afirmam que o estágio deve ser compreendido como um campo de investigação e reflexão, e não como mera aplicação de conteúdos aprendidos.

Portanto, o percurso da regência evidencia que a docência se forma no cotidiano, diante dos imprevistos, dos vínculos estabelecidos, das situações que demandam escuta atenta, acolhimento e tomada de decisão. Assim, cada aula, das atividades planejadas àquelas que exigiram improviso, contribuiu para a construção identitária docente, mostrando que ensinar vai além da transmissão de conteúdos: envolve presença, afeto, sensibilidade e abertura para aprender com as próprias experiências e com as crianças.

PRÁTICA INTERVENTIVA: A CONSTRUÇÃO DO TEMPO CRONOLÓGICO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

O projeto de intervenção “Aprendendo os dias da semana com A Lagarta Comilona” foi desenvolvida durante o estágio supervisionado na Educação Infantil, em uma turma de Crianças Pequenas I “C”, tendo como objetivo favorecer a construção da noção temporal e o reconhecimento da sequência dos dias da semana a partir de vivências concretas e lúdicas. A proposta foi inspirada no livro “Uma Lagarta Muito Comilona”, de Eric Carle (2011), cuja narrativa apresenta, de forma envolvente, a transformação da lagarta em borboleta, enquanto introduz a contagem dos dias da semana e a diversidade de alimentos que ela consome. A escolha da obra dialoga diretamente com o campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que orienta o professor a promover experiências que levem a criança a observar, comparar e organizar acontecimentos do cotidiano, compreendendo as relações temporais presentes em sua rotina.

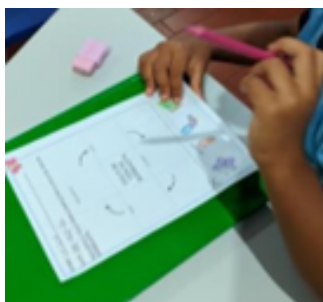
A atividade foi planejada com base nas teorias de Piaget (1975) e Vygotsky (1998). Para Piaget, a noção temporal é uma das mais complexas na infância, pois depende da coordenação entre as ações, percepções e experiências vividas, e para Vygotsky, o aprendizado ocorre por meio da interação social e da mediação do educador, sendo o brincar e a linguagem instrumentos fundamentais para a construção do conhecimento. Assim, o planejamento da aula partiu do princípio de que a aprendizagem dos dias da semana deveria ser significativa, partindo da experiência das crianças, das músicas conhecidas e de

um enredo que despertasse a curiosidade e o envolvimento.

A intervenção teve início com uma conversa introdutória sobre o tempo vivido e os dias da semana, em que foram feitas perguntas como: “Qual foi o dia de ontem?”, “O que costumamos fazer nas segundas-feiras?” e “Qual dia virá depois de hoje?”. Em seguida, foi retomada a canção “São sete dias na semana”, já conhecida pelas crianças, e, com gestos corporais, elas representaram a sequência dos dias, associando som, movimento e conceito temporal. Esse momento inicial foi essencial para ativar os conhecimentos prévios e preparar a turma para a leitura do livro *A Lagarta Comilona*. Durante a contação de histórias, as crianças foram incentivadas a reconstruir a narrativa, identificando os alimentos consumidos pela lagarta em cada dia da semana e relacionando-os às quantidades, aos hábitos alimentares e à sequência temporal, o que favoreceu o desenvolvimento da oralidade, da memória e do raciocínio lógico.

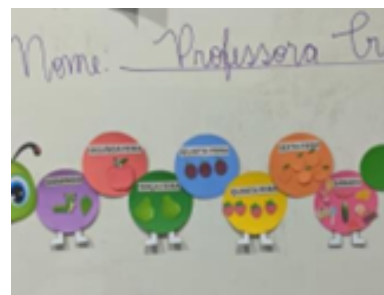
Posteriormente, as crianças realizaram a atividade do ciclo da borboleta, envolvendo pintura, recorte e montagem das fases do desenvolvimento do inseto, o que permitiu observar avanços e dificuldades, sobretudo na identificação da fase inicial da borboleta, e ao mesmo tempo possibilitou uma mediação pedagógica mais individualizada, uma vez que as atividades foram realizadas em atendimentos individuais devido à ausência de auxílio das professoras titulares. Em seguida, houve a criação do “Calendário das Frutas”, painel coletivo inspirado na lagarta do livro, no qual cada segmento colorido representava um dia da semana. A atividade articulou oralidade, memória, ludicidade e organização espacial, fortalecendo a aprendizagem de forma concreta e prazerosa.

Figura 2: Atividade sobre o ciclo de vida da borboleta



Fonte: Arquivo dos autores

Figura 3: Calendário das Frutas



Fonte: Arquivo dos autores

A mediação docente assumiu papel central em todo o processo, pois possibilitou que as crianças construíssem relações temporais a partir da interação, do diálogo e da elaboração conjunta de sentidos. Ao final da sequência, observou-se progresso significativo na capacidade das crianças de associar os dias da semana à sua rotina escolar, identificar a sequência temporal e reconstruir oralmente o enredo da narrativa.

O uso combinado de música, contação de histórias e atividades manuais reforçou a dimensão concreta da aprendizagem e ampliou o interesse e a participação da turma. A experiência reafirma, portanto, a importância da ludicidade e da mediação consciente no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, corroborando a perspectiva de Freire (1996), segundo a qual ensinar exige alegria, escuta e diálogo, pois é no encontro entre o educador e o educando que o conhecimento ganha sentido.

Ao trabalhar os dias da semana a partir de uma história conhecida, a aprendizagem deixou de ser mera memorização para se tornar significativa, uma vez que se apoiava em elementos do cotidiano infantil, tornando o processo de ensino mais concreto e significativo, pois conforme Ausubel (2003), para que ocorra uma aprendizagem significativa, o novo conteúdo precisa se relacionar de maneira não arbitrária com os conhecimentos prévios do aluno, isto é, precisa fazer sentido para ele. O uso de materiais concretos, imagens e atividades de recontagem coletiva contribuiu para a consolidação das noções temporais e para o desenvolvimento da autonomia e da cooperação entre as crianças.

Essa experiência reforça a importância da prática docente reflexiva e planejada, conforme orienta a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que destaca o estágio supervisionado como espaço de articulação entre teoria e prática e de construção da identidade docente. Assim, a vivência proporcionou não apenas aprendizagens às crianças, mas também à estagiária, que pôde compreender na prática a potência da ludicidade e da mediação pedagógica no processo educativo.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO PROCESSO DO ESTÁGIO

O estágio supervisionado na Educação Infantil constitui-se como um espaço de formação docente essencial, pois possibilita ao licenciando articular teoria e prática, conhecer a dinâmica da sala de aula e vivenciar o cotidiano escolar em toda a sua complexidade. Durante essa trajetória, surgem diversos desafios que exigem flexibilidade, sensibilidade e reflexão contínua, mas também permite vivenciar as alegrias da docência. Nesta fase, além de aplicar métodos, é essencial observar, ouvir e compreender as diversas maneiras de se expressar das crianças, respeitando seus ritmos e singularidades.

A etapa na Educação Infantil, uma fase repleta de particularidades por atender crianças de 0 a 5 anos que estão descobrindo o mundo, exige um olhar atento e cuidadoso do processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, ser professora significa estar aberta ao diálogo, à escuta atenta e à criação de laços, integrando ações de cuidado e educação. Essa dimensão afetiva é parte integrante do trabalho pedagógico e se revela nas interações cotidianas, nas rotinas, nas brincadeiras e nas mediações do docente.

Nesse contexto, Martins Filho (2013) enfatiza que o trabalho com a Educação Infantil vai além das atividades registradas em uma folha de papel A4, pois transcende o limite de uma única ação. Dessa maneira, o ser professor nessa etapa significa considerar que o cotidiano está repleto de valor e oportunidades de aprendizado, exigindo sensibilidade e inteligência para explorar no dia a dia o desenvolvimento integral das crianças. Assim, o estágio na Educação Infantil abrange mais do que a compreensão de práticas e teorias, envolve também afetividade, acolhimento e uma capacidade contínua de reinvenção. É nesse processo que o futuro docente aprende a lidar com a espontaneidade das crianças e a transformar cada situação em uma oportunidade de ensino.

Foi nesse caminhar que se realizou o estágio, vivenciando as particularidades dessa fase educacional, repleta de desafios, mas também de alegrias diante das descobertas feitas pelas crianças. A falta de apoio direto das professoras titulares durante as aulas de regência foi um dos maiores obstácu-

los enfrentados, embora reconheça a relevância da autonomia docente, em vários momentos sentimos a necessidade de um suporte mais colaborativo, principalmente em relação às necessidades específicas de cada criança. As atividades que envolviam recorte, colagem ou maior mobilização corporal exigiam supervisão constante e evidenciaram o quanto a colaboração entre os educadores é fundamental no trabalho na Educação Infantil.

Gerenciar o tempo e controlar a turma foram desafios constantes, por conta disso, o planejamento se tornou um recurso essencial para enfrentar os desafios da turma, possibilitando que as aulas fossem organizadas de forma a atender às demandas das crianças e ao contexto educacional. No entanto, mesmo com um planejamento adequado, as circunstâncias inesperadas exigiram ajustes e decisões ágeis. Destacando a importância do educador ser adaptável e inovador, revisitando continuamente sua metodologia para garantir que todos os estudantes vivam experiências significativas.

A falta de suporte adequado para lidar com alunos que têm necessidades específicas e comportamentos desafiadores foi outro obstáculo enfrentado. Apesar da presença de uma auxiliar de vida, sua limitação física restringia o atendimento completo das duas crianças com laudo na turma, além de haver outras no processo de investigação, o que tornava o trabalho ainda mais complexo. Em diversos momentos, foi necessário redobrar a atenção e a paciência para garantir que todos estejam envolvidos nas atividades, levando em consideração suas particularidades. Havia crianças que não conseguiam permanecer sentadas por muito tempo, precisando de supervisão e orientação constantes para se envolverem nas atividades sugeridas, o que exigiu um importante exercício de empatia e de construção de práticas inclusivas, como o uso de atividades mais curtas, dinâmicas e interativas, a fim de manter o foco e o interesse da turma, pois:

[...] cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias. Segundo a perspectiva inclusiva aceitar a diferença implica respeitar as características, os interesses, as motivações e os projetos de vida de cada criança, o que só é possível criando estratégias e recursos educativos capazes de promover o seu desenvolvimento global (Ainscow, 1999, apud Brandão; Ferreira, 2013, p. 487- 488).

Durante essas vivências, aprendeu-se a importância de reconhecer o potencial de cada criança, compreendendo que o desenvolvimento ocorre de maneiras e em ritmos distintos. Enquanto alguns demonstravam maior dificuldade em se concentrar e manter-se nas atividades, outras se destacavam pela curiosidade e rapidez em desenvolvê-las. Lembra-se, com especial admiração, de duas crianças que demonstravam uma habilidade e uma criatividade notável, sempre muito participativas e atentas aos detalhes das aulas, motivava e reforçava a certeza de que a docência é composta de pequenas descobertas diárias. Esses momentos de encantamento e aprendizado mútuo reafirmaram o papel do professor como mediador do conhecimento e da afetividade, capaz de enxergar além das limitações e valorizar as múltiplas formas de aprender.

O estágio, nesse sentido, representou mais do que um requisito acadêmico, sendo uma oportunidade real de desenvolvimento pessoal e profissional. O contato direto com as crianças, com suas diversas personalidades e modos de ser, permitiu uma visão mais abrangente do que é ensinar na Educação Infantil, também compreendeu-se que ser professora nessa etapa envolve estar disponível para o outro, acolher, observar e refletir constantemente sobre a própria prática. Essa experiência ensinou que o verdadeiro aprendizado não está apenas nas teorias, mas reside no cotidiano, nas interações e nos vínculos afetivos que se constroem dentro da sala de aula.

REGISTROS FINAIS

Vivenciar o estágio supervisionado constituiu um processo formativo fundamental, no qual teoria e prática se entrelaçam de maneira contínua, revelando os desafios e as potências da docência na Educação Infantil. Ao longo das observações, regências e elaboração do projeto de intervenção, foi possível compreender que o fazer docente exige sensibilidade, escuta atenta, intencionalidade pedagógica e postura reflexiva diante das situações cotidianas da sala de aula.

A experiência com a regência, especialmente durante a semana da criança e no desenvolvimento do projeto de intervenção “Aprendendo os dias da semana com A Lagarta Comilona”, permitiu compreender que o ensino exige

planejamento, escuta sensível, organização e flexibilidade diante das demandas reais da sala. As quais demonstraram a relevância da ludicidade, da afetividade e da mediação intencional para a aprendizagem na Educação Infantil, corroborando autores como Piaget (1975), Vygotsky (1998), Freire (1996) e Ausubel (2003), que defendem a aprendizagem como processo ativo, social e significativo.

A vivência também evidenciou a relevância da gestão democrática e da colaboração entre os profissionais para qualificar o trabalho pedagógico, conforme aponta Libâneo, Oliveira, Toschi (2003). A rotina institucional, marcada por encontros de planejamento, orientações coletivas e espaços de reflexão, contribuiu para ampliar o entendimento sobre organização escolar e construção de ações intencionais. Conclui-se que o estágio supervisionado cumpre papel essencial na construção da identidade docente ao possibilitar a articulação entre teoria e prática, o desenvolvimento de olhar investigativo e a consolidação de uma postura reflexiva. Sugere-se que futuras experiências ampliem o debate sobre ludicidade, mediação pedagógica e rotina na Educação Infantil, aprofundando práticas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano. 2003.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Orgs.). **Educação Infantil**: Pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BATISTA, S. V. L.T; GOMES, T. P. Infância, Criança e Educação Infantil: Concepções experienciadas na prática de estágio. In: GOMES, T. P. (Org.). **Estágio Supervisionado na Educação Infantil**: Experiências da Prática em Escolas no Interior do Amazonas. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2025. *Ebook* (165 p.). ISBN: 978-65-5417-562-3.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior. Brasília, **Diário Oficial da União**, 4 mar. 2002a. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores para Educação Básica, em nível superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 mar. 2002b. Seção 1, p. 9.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº2/CNE/CP/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CP 2/2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, p. 46-49, 20 de dezembro de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, Distrito Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em 16 de out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de set. 2008.

BRANDÃO, M. T.; FERREIRA, M. Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. **Revista Brasileira De Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 4, p. 487-502, Out.-Dez., 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/RdYKyf485LtXLGjN6n5yKtn/>> Acesso em 05 de nov. 2025.

CARLE, E. **Uma lagarta muito comilona**. São Paulo: Callis, 2011.

CASTRO, C. M.; FLETCHER, P. **A escola que os brasileiros frequentaram em 1985**. Rio de Janeiro: Ipea: Iplan, 1986.

FILHO, A. J. M. Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação infantil. 2013. 306p. Tese (Pós-graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS. Porto Alegre, 2013. Disponível em <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/72780/000886247.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em 02 de nov. 2025.

KLAUS, V. Resenha: Cinema e Educação – Refletindo Sobre Cinema e Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.23, maio/ago. 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000200014>> Acesso em: 18 nov. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Paz e Terra; 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. Série Cadernos de Gestão, Vol. III. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 10 ed. p. 125.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Ed. Porto, 1992.

PARO, V. H. **Administração Escolar: Introdução crítica**. 15ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SALLA, F. **O conceito de afetividade de Henri Wallon**. Nova Escola, 1 de outubro de 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/264/0-conceito-de-afetividade-de-henri-wallon>> Acesso em: 18 de nov. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YASSUDA, A. S. K.; MIURA, R. K. K. **Relato de professores sobre a psicomotricidade no ensino Fundamental**. São Paulo: UNESP, 2015.

CAPÍTULO 6

A EXPERIÊNCIA FORMATIVA DO ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: NARRATIVA PRÁTICA

Carla Cristina Viana da Silva

Tiago Pereira Gomes

Doi: 10.48209/978-65-5417-691-6

LINHAS INICIAIS

Este estudo tem como base as experiências significativas que foram vivenciadas durante o Estágio Supervisionado I do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia-ICET da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), campus Itacoatiara. O cenário dessas vivências foi a Escola Municipal Professora Olga de Moraes Rego Figueiredo com o principal objetivo de discutir a realidade multifacetada da sala de aula, narrando situações, desafios e aprendizados que contribuíram significativamente para a formação docente na prática de estágio a partir de reflexões sobre os dias vividos na escola campo.

Segundo Pimenta e Lima (2017), a ação docente caracteriza-se como uma prática social que, assim como outras formas de atuação humana, busca intervir na realidade por meio da educação. Essa prática ocorre principalmente nas instituições de ensino e envolve tanto a dimensão prática quanto a dimensão de ação do educador. Nessa perspectiva, o estágio representa uma oportunidade de intervenção e transformação da realidade escolar por meio da atuação docente em sala de aula.

No contexto do desenvolvimento profissional docente, o estágio supervisionado se configura como um espaço crucial e privilegiado. Ele não apenas possibilita o contato direto com a prática, mas também promove a reflexão crítica, impulsionando um processo contínuo de construção da identidade profissional e de amadurecimento pessoal do futuro educador. Libâneo (2001) en-

fatiza que o professor não pode ser um mero executor de decisões alheias; ele precisa desenvolver a capacidade de decidir, refletir e revisar suas práticas e as teorias que as fundamentam. Assim, o estágio torna-se um momento em que a prática docente é mediada pela reflexão, favorecendo a formação de um professor crítico e consciente.

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, tem um papel essencial no desenvolvimento integral das crianças oferecendo experiências e atividades que despertam sua curiosidade, criatividade e pensamento de maneira lúdica e significativa. Nesse contexto, foram realizadas atividades voltadas aos alunos do 2º período, classificados como crianças pequenas II (CPII), com idades de 5 anos a 5 anos e 11 meses, considerando o nível de desenvolvimento dessa faixa etária. O estágio proporcionou um contato direto com a escola, por meio de observações que abrangeram desde a gestão até a prática docente, possibilitando uma compreensão mais ampla do cotidiano educativo.

Nessa direção, este estudo dialógico e reflexivo está estruturado inicialmente com as bases legais que fundamentam o estágio, seguido pela descrição do campo de estágio, contemplando o ambiente escolar, a observação das práticas gestora e docente, o planejamento das atividades pedagógicas, a prática docente no contexto do estágio, o desenvolvimento da pedagogia de projetos e por fim, a análise das experiências vivenciadas durante o processo da prática de estágio. Todos esses relatos integram reflexões e observações realizadas durante o período do estágio obrigatório na Educação Infantil, que se mostrou fundamental para o desenvolvimento das competências docentes dos(as) estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia.

ESTÁGIO E SUAS BASES LEGAIS

As discussões sobre o estágio e suas bases legais vêm sendo debatidas no contexto da formação de professores no sentido de trazer reflexões sobre como está ocorrendo essa prática nos cursos de licenciaturas, especificamente no curso de Pedagogia. A Lei nº 11.788/2008, nesse sentido, foi instituída com o objetivo primordial de assegurar o caráter educativo do estágio, definindo-o como uma atividade de aprendizagem profissional e aperfeiçoamento.

A lei garante aos estudantes a oportunidade enriquecedora de aplicar e integrar os conhecimentos teóricos adquiridos no âmbito acadêmico com a prática do ambiente de trabalho. Essa natureza essencialmente pedagógica é explicitada logo no seu art. 1º, que define o estágio como um ato educativo escolar supervisionado desenvolvido no ambiente de trabalho (Brasil, 2008). Para o curso de Licenciatura, essa base legal é fundamental, pois estabelece o Estágio Supervisionado como obrigatório (conforme o § 1º do Art. 2º da Lei), transformando as horas de atuação na escola em um requisito indispensável para a obtenção do diploma e para a consolidação da identidade docente.

O Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia é uma disciplina curricular obrigatória e essencial para a formação profissional. Considerando que ele abrange níveis como a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o planejamento de todas as ações pedagógicas deve ser orientado e rigoroso. Essa necessidade de um planejamento de excelência é diretamente reforçada pela Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA). O ECA estabelece a Doutrina da Proteção Integral e consagra a educação como um direito fundamental e de prioridade absoluta (Art. 4º). Dessa forma, o planejamento do estágio não é apenas uma exigência acadêmica, mas um imperativo legal que garante a qualidade e a efetividade do ensino. Ele assegura que todas as práticas desenvolvidas pelo estagiário na escola contribuam para o pleno desenvolvimento da pessoa, da criança e do adolescente, conforme previsto nos objetivos da educação descritos no Estatuto (Art. 53).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial de Professores são normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que regulam e orientam a estrutura dos cursos de licenciatura no Brasil. É dentro deste arcabouço normativo que o estágio obrigatório adquire seu papel central. Enquanto a Lei nº 11.788/2008 estabelece o estágio como um “ato educativo supervisionado” com amparo legal, são as DCNs (notavelmente a Resolução CNE/CP nº 2/2019) que o tornam um componente indispensável da matriz curricular. Elas definem a carga horária mínima que deve ser dedicada ao Estágio Supervisionado e à Prática como Componente Curricular (PCC),

exigindo que estas atividades não sejam isoladas, mas sim uma integração obrigatória entre teoria e prática ao longo de todo o curso. Portanto, o estágio é a manifestação prática do que as DCNs exigem para a formação docente.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), nesta direção, é o documento que estabelece a identidade da graduação e, no caso específico da Licenciatura em Pedagogia do ICET/UFAM, ele define o estágio como um eixo central para o desenvolvimento profissional. De acordo com a Matriz Curricular do curso, o Estágio Supervisionado está inserido no Grupo III, estruturado em três componentes (Supervisão I, II e III). O curso destina um total de 450 horas a essas práticas pedagógicas, as quais são cumpridas em situação real de trabalho na escola, garantindo a articulação entre teoria e experiência profissional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) configura-se como um marco regulatório essencial que define as aprendizagens fundamentais a serem desenvolvidas em toda a Educação Básica. Especificamente na etapa da Educação Infantil, a BNCC estabelece as diretrizes pedagógicas por meio de 6 Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e 5 Campos de Experiências. Estes elementos são cruciais, pois representam os eixos estruturantes do currículo, garantindo que a proposta pedagógica da escola esteja alinhada com as expectativas nacionais. Ao orientar o planejamento e a ação em sala de aula, esses direitos e campos de experiências fortalecem e qualificam a preparação e o desenvolvimento das práticas pedagógicas, assegurando que o estagiário atue em conformidade com as exigências legais e focando na integralidade do desenvolvimento da criança.

O Estágio Supervisionado é uma fase crucial que deve ser planejada para promover não só o desenvolvimento profissional do(a) estagiário(a), mas também o aprimoramento do desenvolvimento pedagógico de todas as práticas envolvidas. Para que esse objetivo seja alcançado de forma eficaz, é indispensável estabelecer um diálogo contínuo e colaborativo entre a Instituição de Ensino Superior, a escola-campo e o(a) estagiário(a). Essa comunicação é vital para que o período de observação e prática seja coerente, transformando a permanência do(a) estagiário(a) em uma experiência de mútuo enriquecimento e alinhamento pedagógico.

CENÁRIO ESCOLAR DO CAMPO DE ESTÁGIO

O estágio foi conduzido na Escola Municipal Prof.^a Olga de Moraes Rego Figueiredo, localizada na Rua Nelson Neto, n^o 4065, bairro Tiradentes em Itacoatiara/Amazonas (CEP 69.103-191). A instituição opera nos horários matutino e vespertino, atendendo a um total de 643 alunos. Sua oferta de ensino abrange a Educação Infantil (1^o e 2^o períodos, para crianças de 4 e 5 anos) e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1^o ao 5^o ano). O corpo funcional da escola é formado por 47 professores e 19 servidores. A estrutura física é composta por 10 salas de aula e 28 dependências adicionais que apoiam as atividades pedagógicas e administrativas.

A maioria dos docentes possui nível superior completo, tendo suas formações obtidas em instituições, como a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Freire (1996) defende que a qualificação do professor é crucial para a qualidade da Educação Infantil, pois é na formação acadêmica que o profissional desenvolve a capacidade de refletir criticamente sobre a sua própria prática, um requisito fundamental para que a prática pedagógica evolua e se aprimore. Para o autor, o professor não é apenas um técnico que executa um currículo, mas um mediador que deve estar constantemente se reconstruindo em sua atuação.

Dessa maneira, a formação de nível superior dos docentes da escola Olga de Moraes indica um alinhamento com a perspectiva de que a docência é uma atividade de pesquisa e de intervenção consciente, essencial para garantir os direitos e a qualidade das interações oferecidas às crianças. Os auxiliares de Serviços Gerais possuem, em sua maioria, formação nos níveis fundamental e médio. A instituição os incentiva continuamente a participar de cursos de aperfeiçoamento e qualificação profissional, visando não apenas à melhoria do desempenho das funções, mas também à elevação de sua qualidade de vida. Embora a estrutura física da escola tenha passado por intervenções, foram identificados desafios de manutenção que impactam diretamente o ambiente de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, Paro (2001) argumenta que a estrutura física não deve ser vista apenas como um cenário, mas sim como um elemento pedagógico que influencia a totalidade do trabalho escolar. A qualidade e as condições de manutenção do espaço físico são, portanto, fatores determinantes da qualidade do ensino, e a identificação de desafios de manutenção exige atenção, pois podem criar obstáculos ao pleno desenvolvimento das atividades e ao bem-estar da comunidade escolar.

Um ponto crítico é a climatização: o baixo desempenho dos aparelhos de ar-condicionado resulta em ventilação inadequada e em um ambiente interno excessivamente quente nas salas de aula. Quanto ao mobiliário, as condições de conservação são consideradas razoáveis e permitem o uso, mas o conjunto geral requer melhorias ou substituição a médio prazo. A escola dispõe de equipamentos tecnológicos, como televisores e data shows, em bom estado de conservação. Contudo, a baixa disponibilidade desses equipamentos limita o uso frequente por todos os docentes.

Outro desafio fundamental é a escassez de materiais pedagógicos de consumo: a escola não os fornece para as atividades diárias, exigindo que os professores invistam recursos próprios na aquisição de materiais didáticos. Este quadro é agravado pela limitação de impressões estabelecida para cada docente, restringindo o preparo e a distribuição de materiais de apoio essenciais. As instalações sanitárias da escola são consideradas adequadas, incluindo um banheiro destinado à acessibilidade. No entanto, a estrutura apresenta uma lacuna significativa: a ausência de uma biblioteca é um ponto negativo que restringe o acesso dos alunos a recursos literários e de pesquisa. Gasque (2012) afirma que a biblioteca possui a missão crucial de desenvolver o letramento informacional e as competências de busca e uso de fontes, preparando o aluno para o pensamento crítico e para a aprendizagem contínua. Dessa forma, a ausência de tal espaço na escola representa uma barreira significativa para que os alunos desenvolvam plenamente as habilidades de pesquisa e letramento necessárias para o seu percurso acadêmico.

Um desafio crucial na esfera da gestão é a desatualização do Projeto Político Pedagógico (PPP), que não é revisado desde 2020, o que é prejudi-

cial para a escola. Essa defasagem compromete a validade e a pertinência do planejamento estratégico, impedindo que as diretrizes pedagógicas e administrativas reflitam a realidade e as necessidades atuais da instituição. Veiga (2001) enfatiza que o PPP deve ser compreendido como um documento em construção e reconstrução contínua, e não como um produto acabado.

Para a autora, a própria natureza política e democrática do Projeto exige que ele seja permanentemente revisto e redefinido pela comunidade escolar para que se mantenha relevante e capaz de articular os desejos e as necessidades da escola em um determinado momento histórico. Portanto, a ausência de reformulação desde 2020 cria uma lacuna entre o documento e o contexto real, o que prejudica a gestão e a coerência das práticas pedagógicas.

O Ensino na Escola Olga fundamenta-se na Tendência Progressiva Libertadora. Esta abordagem pedagógica reconhece e questiona a transformação da relação indivíduo-sociedade, utilizando a troca de experiências como pressuposto fundamental para o aprendizado. Isso se alinha ao conceito de educação como práxis, no qual o processo de ensino-aprendizagem tem como força motivadora a codificação de uma situação-problema que será analisada criticamente.

Conforme Freire (2017), a verdadeira educação é a práxis, ou seja, a reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo, envolvendo o exercício da abstração para alcançar a razão de ser dos fatos a partir da representação da realidade concreta. O planejamento pedagógico dos professores da Educação Infantil, nesse sentido, é estabelecido em ciclos quinzenais ocorre geralmente às sextas-feiras. Durante essas reuniões, os docentes realizam a análise individual da situação de cada criança, incluindo a atualização de suas frequências e procedem à elaboração das atividades para os próximos 15 dias letivos.

É importante ressaltar que o planejamento é acompanhado e supervisionado pela gestão da escola, e todas as atividades definidas devem estar rigorosamente alinhadas à proposta curricular estabelecida pela SE-MED. Essa organização garante a intencionalidade do processo pois, para

Libâneo (2018), o planejamento é a atividade que confere intencionalidade e eficácia ao trabalho docente, sendo um processo de reflexão e tomada de decisões sobre a ação educativa.

A escola mantém um bom nível de parceria e convívio com a comunidade, sendo o diálogo um elemento constante e central nessa relação. Em situações que demandam atenção especializada em relação ao aluno, o Conselho Tutelar é acionado imediatamente. Além disso, a parceria constante com o Posto de Saúde reforça o apoio ao bem-estar dos alunos, viabilizando palestras e o agendamento de serviços de saúde para a comunidade escolar.

Embora a instituição demonstre um bom nível de organização em sua gestão e funcionamento geral, persistem desafios estruturais e de recursos que precisam de atenção. É evidente a necessidade de melhorias na infraestrutura física, onde a falta de ventilação adequada impacta o ambiente de ensino-aprendizagem, e na área de apoio pedagógico, devido à oferta insuficiente de recursos e materiais pedagógicos para os professores.

OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA GESTORA

A gestão escolar é definida como o conjunto de práticas e políticas administrativas e pedagógicas essenciais para organizar, planejar e gerenciar uma instituição de ensino, visando garantir seu bom funcionamento e o aprimoramento da qualidade educacional. Na perspectiva de Libâneo (2004), a participação é o meio fundamental para concretizar a gestão democrática na escola. Por meio desse processo, o desenvolvimento de todos os envolvidos, tanto profissionais quanto usuários, é assegurado na tomada de decisões e na forma como a organização escolar funciona. Esse princípio está ancorado no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico e a inclusão da comunidade escolar em órgãos consultivos e deliberativos, como os Conselhos Escolares.

A observação da rotina escolar, realizada ao longo de uma semana, permitiu analisar a dinâmica de desenvolvimento e funcionamento da escola. O

modelo de gestão adotado é declarado democraticamente fundamentado no Projeto Político-Pedagógico (PPP). Segundo a gestão, o relacionamento com a comunidade é saudável e positivo e o diálogo é sempre o caminho priorizado para solucionar quaisquer divergências de ideias e manter uma relação construtiva. Este modelo é essencial, pois para Lück (2013), o êxito educacional depende da mobilização e do emprego adequado da energia dinâmica das relações interpessoais em torno de objetivos concebidos coletivamente.

Em relação aos recursos financeiros, a gestão mencionou o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o apoio federal destinado a melhorias na gestão, infraestrutura e material pedagógico. A gestão assegurou que esse recurso é administrado de forma coletiva, contando com a participação de todos. Contudo, não foram fornecidos detalhes específicos sobre a operacionalização dessa gestão coletiva.

Apesar do discurso participativo e da notificação prévia da comunidade sobre os eventos culturais, o processo de preparação impõe uma pressão máxima da gestão sobre os professores na confecção dos materiais. A feira cultural de setembro é um exemplo claro: grande parte das atividades foi elaborada de forma apressada, o que dificultou consideravelmente o diálogo entre a gestão e os docentes durante esse período de alta demanda.

Essa prática de imposição e centralização de tarefas evidencia o que Vitor Henrique Paro (2000) critica: a gestão escolar, na prática, frequentemente se afasta do ideal democrático, limitando a participação e exercendo a autoridade de forma unilateral, mesmo em contextos que se declaram participativos. Adicionalmente, a situação é agravada pelo fato de que os materiais necessários eram frequentemente comprados pelos próprios professores. Embora os eventos sejam concluídos com sucesso, o processo exaustivo gera um sentimento considerável de frustração entre o corpo docente.

As observações realizadas durante o Estágio Supervisionado levaram à reflexão de que a falta de atenção a pequenos detalhes na rotina pode gerar grande frustração no ambiente de trabalho, independentemente da complexidade das tarefas. Constatou-se que, mesmo quando a gestão possui uma visão clara e segura de suas decisões, é fundamental buscar e compreender a perspectiva

de todas as partes envolvidas. A qualidade das relações e a eficácia da gestão dependem de uma escuta ativa e do reconhecimento de que o que é percebido como tranquilo na visão pessoal ou na visão formal da gestão não garante que a experiência seja igualmente positiva ou tranquila para os demais.

OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, deve integrar o cuidado e o ensino com o intuito de promover o desenvolvimento integral da criança. Durante a semana de observação na sala de aula do II Período, em que foi realizada a regência, percebeu-se a presença de duas professoras para atender a uma turma de 28 alunos. A turma apresentava uma complexa realidade de inclusão: desse total, constavam três alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para Mittler (2003), o reconhecimento da diversidade inerente ao espectro autista exige da escola regular a implementação de estratégias pedagógicas diferenciadas e a provisão de suporte adequado, pois a inclusão pressupõe a necessidade de celebrar essa diversidade para que a participação plena seja efetiva. O suporte era feito por uma Auxiliar de Vida Escolar que, no entanto, auxiliava diretamente apenas duas das três crianças com TEA.

Adicionalmente, havia na sala de aula mais casos de crianças em observação e análise devido à suspeita de outros transtornos ou necessidades educacionais especiais. Apesar da diversidade e da demanda de suporte, as atividades planejadas pelas professoras, principalmente as dinâmicas, são cuidadosamente elaboradas com o intuito de garantir a participação ativa e integral de todas as crianças.

A rotina na Educação Infantil é uma estrutura que deve ser organizada com atividades que possam proporcionar segurança às crianças, ajudando no desenvolvimento físico, cognitivo e social. Este princípio é reforçado por Maria Carmen Silveira Barbosa (2004), que detalha a função estruturante e pedagógica da rotina, dizendo que ela

na medida em que organiza o tempo e o espaço, é um dos elementos que possibilitam às crianças a construção de sua identidade e de seu conhecimento sobre o mundo, porque lhes oferece a previsibilidade e a segurança de que precisam. É também o organizador do trabalho pedagógico, pois constitui um dos componentes curriculares. (Barbosa, 2004, p. 12).

A rotina observada na sala de aula durante o estágio tem seu ponto de partida no momento do acolhimento. Essa etapa inicial é estruturada pela professora com uma sequência clara de atividades: primeiramente, ela realiza uma oração; em seguida, são cantadas músicas que incentivam as crianças a acompanharem o ritmo, realizando movimentos com o corpo. Por fim, a professora promove a orientação temporal, perguntando o dia da semana, e reforça os combinados da turma para estabelecer a disciplina.

No primeiro momento, a professora inicia a aula explicando o conteúdo a ser trabalhado, utilizando o quadro para ilustrar quando necessário e sempre interagindo com a turma para garantir a participação ativa. Após a explicação, os alunos realizam uma atividade prática com o uso de materiais concretos, visando a fixação eficaz do tema abordado. As professoras sempre dedicam um tempo à revisão das aulas anteriores. Essa revisão foca, principalmente, no alfabeto, mas também busca reforçar outros conhecimentos previamente adquiridos pelos alunos.

Em seguida, a rotina prevê o intervalo para a merenda. Após o término da refeição, os alunos são encaminhados para a rotina de higiene: ir ao banheiro, lavar as mãos e escovar os dentes. No segundo momento, a outra professora assume a aula e propõe uma atividade, geralmente impressa, para ser realizada e colada no caderno. Após a explicação inicial, a professora monitora o tempo dedicado à execução da tarefa e incentiva o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Em todas as atividades, independentemente de qual professora esteja conduzindo, há um acompanhamento constante e individualizado das crianças, com grande incentivo e apoio para a resolução dos exercícios.

Não há o costume de enviar tarefas para casa, visto que as atividades retornam frequentemente em branco. Essa situação foi relatada como constante e está diretamente ligada ao baixo envolvimento dos pais no acompanhamento

da rotina escolar dos filhos. Embora a questão já tenha sido abordada e discutida em reuniões com os responsáveis, a falta de participação persiste. Dessa forma, para garantir a efetivação da aprendizagem e o registro das atividades, todas as tarefas são realizadas e corrigidas integralmente em sala de aula.

Para otimizar o desenvolvimento das atividades e garantir a aprendizagem, é perceptível que as professoras fazem uso constante de métodos lúdicos e materiais concretos. Os materiais utilizados são elaborados pelas próprias docentes, envolvendo recursos recicláveis ou itens comprados por conta própria. Todo esse esforço é dedicado a assegurar a participação e o envolvimento das crianças no eixo do brincar, que é entendido e aplicado como uma intencionalidade pedagógica. Este foco no material lúdico como ferramenta de ensino está alinhado com o princípio de que o ambiente e os objetos são mediadores da aprendizagem. Conforme defende Tizuko Morchida Kishimoto (2017, p. 55):

o brincar, enquanto atividade livre, sem coerção, é fundamental para o desenvolvimento infantil, mas sua inserção no contexto escolar exige uma intencionalidade pedagógica para que se transforme em um instrumento de ensino e aprendizagem. Assim, o educador deve selecionar os materiais lúdicos e planejar as situações de jogo de forma a promover o desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas e sociais da criança.

A interligação de práticas que vão desde a acolhida até a inclusão mediadas por meio de dinâmicas, materiais e brincadeiras é fundamental para criar um ambiente de sala de aula harmônica e mais propícia ao desenvolvimento integral dos alunos. Embora possam surgir desafios, estes são sistematicamente superados pelo corpo docente. Como evidenciado na observação, as professoras demonstram perseverança, esforçando-se para cumprir o planejamento e não desistindo mesmo diante das dificuldades.

PLANEJAMENTO E PRÁTICA DOCENTE: DA ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS AO EXERCÍCIO DA REGÊNCIA

O ato de planejar é um processo sistemático de organização, antecipação e no âmbito pedagógico, exige que o professor integre elementos cruciais como a realidade da sala de aula (contexto dos alunos), a finalidade (objetivos de aprendizagem) e os recursos necessários para garantir uma execução estratégi-

ca e eficaz. O planejamento das atividades para a regência foi, portanto, embasado tanto na proposta curricular da SEMED (referencial da escola) quanto nas observações da turma, buscando adequar o conteúdo oficial ao contexto e ao nível de aprendizagem dos alunos.

Este processo, iniciado na terceira semana do cronograma, resultou na elaboração de doze planos de aula, todos fundamentados na proposta curricular e validados pelas professoras titulares. As observações prévias da prática docente foram cruciais para a estruturação dessas atividades. Durante a regência priorizou-se o uso de materiais concretos, a aplicação de atividades impressas e o emprego de dinâmicas de interação para promover o aprendizado significativo e estabelecer uma relação de confiança com os alunos.

Contudo, o principal desafio pedagógico concentrou-se na efetiva gestão da atenção e da energia da turma. A tendência à pressa nas atividades e a consequente frustração em tarefas que exigiam maior concentração demonstram a necessidade de que o planejamento das aulas seja profundamente reflexivo e flexível. Reconhecendo que imprevistos são parte da rotina, a capacidade de adaptar as estratégias é crucial para assegurar que os objetivos de aprendizagem sejam atingidos, mesmo que o percurso se desvie do plano inicial. Essa flexibilidade é a materialização da práxis educativa, que exige do professor a reflexão constante sobre a ação para melhor transformá-la (Freire, 1996).

Nesse sentido, a regência na Educação Infantil configura-se como uma etapa crucial para o desenvolvimento profissional do futuro educador(a), atuando como o momento central que consolida a união entre teoria e prática em sala de aula. Essa materialização do conhecimento se alinha ao conceito de ação docente, visto como uma forma intencional de intervir na realidade social por meio da educação. Conforme defendem Garrido e Lima (2017, p. 33):

a profissão de educador é uma prática social. Como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso por meio da educação que ocorre não só, mas essencialmente, nas instituições de ensino. Isso porque a atividade docente é ao mesmo tempo prática e ação.

Na Educação Infantil (2º Período), a prática evidenciou a importância crucial do afeto nessa etapa. O estabelecimento de um vínculo afetivo é es-

sencial para a construção de um ambiente seguro e propício à aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho com o desenvolvimento socioemocional é prioritário, e o acolhimento no início da aula se configurou como o momento fundamental para validar os sentimentos das crianças e iniciar o processo de interação. Essa perspectiva está alinhada à teoria de Henri Wallon (1995), que postula a afetividade como o primeiro e fundamental meio de interação da criança com o meio e como base para o desenvolvimento da inteligência.

Em consonância com esses pilares teóricos, o período de regência de estágio foi estruturado em uma sequência didática progressiva e interligada de doze planos de aula, todos ancorados no eixo estruturante de Interações e Brincadeiras. A prática docente, desenvolvida com a turma do 2º Período da Educação Infantil, dedicou-se a articular e contemplar de forma contínua os cinco Campos de Experiências Curriculares, garantindo um desenvolvimento integral dos alunos.

A metodologia de ensino seguiu uma lógica de progressão gradual. O trabalho iniciou-se com a revisão de conceitos fundamentais no campo Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, como o alfabeto e o conceito de ordem alfabética, introduzidos de forma lúdica por meio de uma “Lata Misteriosa” para promover a participação ativa. O trabalho evoluiu para o estudo específico de letras (como a letra S), seguido pela etapa crucial de formação de sílabas simples. Nesta fase, a aprendizagem foi consolidada através da utilização de material pedagógico para demonstração, registro no quadro e cópia no caderno, visando fortalecer a decodificação inicial da leitura e escrita.

No campo Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, o desenvolvimento narrativo foi amplamente estimulado. Foram utilizadas Contações de Histórias (“O Menino que Queria Ter Várias Cores” e “O Gato Xadrez”) com recursos pedagógicos dinâmicos, seguidas por momentos de discussão, desenho livre e expressão verbal, onde os alunos representavam e interpretavam as narrativas. A culminância deste eixo foi a atividade de Construção de Histórias, na qual os alunos recebiam imagens para criar suas narrativas individualmente. Estas produções eram então analisadas e interpretadas coletivamente com o grupo, sob a mediação da professora, fechando o ciclo da expressão criativa e comunicação.

É importante ressaltar que a contação de histórias, ao expandir a capacidade de escuta e o repertório imaginário é considerada uma prática cultural fundamental para a formação da criança na primeira infância (ABRAMOVICH, 2017).

Simultaneamente, o campo Espaço, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações foi trabalhado com a introdução de conceitos numéricos e lógicos de maneira prática. O estudo do número foi fixado por meio de atividades de colagem, e a noção de números ordinais foi explorada com atividades impressas. As habilidades de contagem e cálculo simples foram estimuladas ativamente através de jogos de dominó, onde as crianças contavam os pontos e registravam o resultado da soma. A escolha por jogos de mesa, como o dominó, é defendida por Pires (2007) como um recurso privilegiado para o ensino-aprendizagem da Matemática na Educação Infantil, pois, no jogo, a criança desenvolve o raciocínio lógico, a contagem e a formulação de estratégias de maneira desafiadora e prazerosa.

Os campos Corpo, Gestos e Movimentos, Traços, Sons, Cores e Forma e Eu, o Outro, O Nós estiveram presentes de forma integrada, focando no desenvolvimento motor e sócio emocional. A coordenação motora ampla e fina foi incentivada por brincadeiras com o brinquedo Lego, colagem e momentos de expressão corporal como a mímica, associada ao ritmo da música. A interação social e a cooperação foram reforçadas por um evento festivo em comemoração, que promoveu a participação e o convívio em atividades livres e organizadas. Além disso, a discussão sobre empatia após a contação de uma história, serviu para que os alunos pudessem perceber e respeitar as diferentes formas de sentir e agir dos colegas. Essa prática pedagógica é crucial, pois, enquanto Antunes (2004) destaca que a capacidade de se colocar no lugar do outro deve ser estimulada intencionalmente como habilidade socioemocional, Piaget (1994) reforça que a construção do respeito mútuo e da autonomia moral se dá essencialmente pela interação e reflexão promovida em conjunto.

Para a consolidação do aprendizado, atividades de fixação impressas eram propostas e a correção era conduzida em modalidade coletiva e colaborativa, permitindo que o grupo identificasse e aprendesse com os erros em conjunto. A avaliação presente em todos os doze planos, foi estabelecida como

um processo contínuo e observacional, alinhado aos seis direitos de aprendizagem da Educação Infantil (Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se). A participação ativa, a interação nas propostas e a comunicação foram os critérios centrais utilizados para acompanhar o progresso individual, garantindo que a prática docente fosse reflexiva e adaptada às necessidades de aprendizado da turma. Esse modelo de acompanhamento atende aos pressupostos da avaliação formativa, que segundo Hoffmann (2001), tem na observação atenta o instrumento essencial para que o professor reflita sobre sua prática e a adapte às necessidades de aprendizagem da turma.

A regência nesse aspecto, impõe que o planejamento e a execução das atividades estejam integralmente alinhados para a obtenção de um bom resultado. Na Educação Infantil tal rigor é ampliado, exigindo atenção redobrada e minuciosa consideração aos detalhes em todas as ações realizadas.

DA REFLEXÃO DA PRÁTICA OBSERVADA A INTERVENÇÃO COM A PEDAGOGIA DE PROJETOS

O estágio representa um momento crucial de aplicação e articulação do conhecimento teórico-prático, permitindo a observação, o diagnóstico e a proposição de ações que visem à melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, conforme as demandas reais identificadas no campo de atuação profissional. O envolvimento em atividades lúdicas estruturadas como jogos, desenho, pintura e brincadeiras motoras, estimula o desenvolvimento cognitivo e motor da criança. Tais práticas são cruciais por promoverem a aquisição do raciocínio lógico, a melhoria da capacidade atencional e o refinamento da coordenação motora, habilidades que constituem a base indispensável para o sucesso no processo formal de alfabetização. Considerando o caráter do estágio como uma forma de aproximação à realidade profissional, Pimenta e Gonçalves (1990, p. 45) consideram que a finalidade é: “propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará”. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso. A observação em sala de aula revelou uma lacuna no desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos. Identificou-se que grande parte do grupo apresentava baixo nível de proficiência nessas habilidades essenciais, o que sugere a necessidade de intervenções pedagógicas que fortaleçam os fundamentos desse desenvolvimento.

O aprendizado conforme a perspectiva piagetiana, é um processo ativo no qual a criança constrói seu próprio conhecimento por meio da interação com o meio. Essa construção envolve a busca constante por um equilíbrio entre a realidade externa e as estruturas cognitivas internas do sujeito (assimilação e acomodação), o que implica que a intervenção pedagógica deve se adequar ao nível de desenvolvimento cognitivo em que a criança se encontra (Piaget, 1998).

De forma complementar na visão de Vygotsky (1991), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o pensamento e a linguagem (e, conseqüentemente, a leitura e a escrita), ocorre por meio da interação social e do uso de instrumentos e signos culturais (a linguagem é o principal). A aprendizagem, para ser eficaz, deve atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) da criança – isto é, na distância entre o que ela já consegue realizar sozinha (nível de desenvolvimento real) e o que pode fazer com o auxílio de um adulto ou de um colega mais experiente (nível de desenvolvimento potencial) (Vygotsky, 1991).

Desse modo, ao atuar no fortalecimento da relação indissociável entre o desenvolvimento motor e o cognitivo, o projeto de intervenção realizado com a temática Fortalecimento das Habilidades Cognitivo-Motoras por Meio do Lúdico visou responder diretamente às necessidades observadas em sala de aula, promovendo os fundamentos essenciais para que os alunos atinjam com sucesso a proficiência.

O diagnóstico em sala de aula revelou que grande parte do grupo apresenta baixo nível de proficiência em habilidades essenciais como raciocínio lógico, atenção e coordenação motora. Essa defasagem é crítica, pois, como demonstrado na literatura, o desenvolvimento motor e o cognitivo possuem uma relação indissociável e são a base para a aquisição da linguagem e do pensamento, fundamentais para a entrada no processo formal de alfabetização.

Após o momento de acolhida, e imediatamente antes da intervenção, realizou-se a apresentação detalhada das atividades. Em seguida, foi crucial reforçar o caráter lúdico e motivacional da proposta, destacando que o principal objetivo era a diversão, ao mesmo tempo em que se buscava os benefícios esperados para o desenvolvimento.

No primeiro momento, realizou-se a atividade de recorte orientado. Nela, foi utilizada uma cartolina contendo diversos traçados, incluindo linhas retas e curvilíneas de formatos variados. A atividade foi iniciada com a demonstração do uso correto e seguro da tesoura e do manuseio do papel pela professora, reforçando a segurança. Foram distribuídas cartolinas com diferentes níveis de dificuldade de traçado (linhas retas para iniciantes, curvas e ziguezagues para os mais avançados), permitindo uma intervenção diferenciada. A criança utilizou a tesoura para cortar precisamente sobre essas linhas, seguindo o contorno desenhado. O objetivo central foi estimular a coordenação motora fina, aprimorando a destreza no manuseio da tesoura (instrumento essencial à pré-escrita) e desenvolvendo a capacidade de atenção e o raciocínio espacial necessário para a compreensão e execução correta da tarefa.

A observação neste momento se concentrou na postura da mão, na precisão do corte e na persistência na execução da tarefa. Gallahue e Ozmun (2001) destacam que o desenvolvimento motor não consiste apenas em mudanças no comportamento físico, mas é uma condição necessária para a aquisição de competências mais complexas e para um melhor rendimento acadêmico. Desse modo, ao manipular a tesoura e seguir as linhas, a criança não só fortaleceu os pequenos músculos da mão, mas também exercitou o controle visomotor, fundamental para o futuro traçado das letras e o domínio da escrita.

No segundo momento, foi realizada uma atividade de associação a partir do sorteio de letras do alfabeto. Para esta etapa, foram utilizados a caixa de letras móveis (para o sorteio) e cartelas de figuras impressas com objetos de uso cotidiano e animais. A cada letra sorteada, o aluno conectou a uma imagem ou verbalizou uma palavra iniciada com essa letra. Após o sorteio da letra, mediou-se a discussão estimulando a associação e o vocabulário. O objetivo foi estimular a capacidade de associação cognitiva e a expansão do vocabulário, garantindo que o aluno estabelecesse a relação entre o símbolo gráfico e sua aplicação na linguagem oral, um processo essencial para a compreensão do funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética, conforme destacado por Moraes (2012), que aborda a necessidade de que os aprendizes desenvolvam a reflexão sobre as regras e as correspondências entre as unidades sonoras da fala e suas representações gráficas.

No momento final da intervenção foi dedicado à dinâmica “Comando e Movimento Corporal”. Nesta atividade, foram emitidos comandos verbais específicos (ex: ‘Mão na cabeça e pé no chão’, ‘Pule com um pé só’), e os alunos reproduziram o movimento corporal correspondente de forma imediata. Aumentou-se gradativamente a complexidade e a velocidade dos comandos para intensificar o desafio à atenção sustentada e ao raciocínio rápido.

O objetivo dessa dinâmica foi estimular a capacidade de atenção sustentada, o raciocínio rápido e a prontidão de resposta motora, exercitando a ligação entre a compreensão do comando verbal e a execução física, essencial para o controle executivo, sendo que a capacidade de organizar, planejar e monitorar o comportamento a partir de uma demanda verbal é um processo central das funções executivas no contexto da aprendizagem (Fonseca, 2014).

O processo de avaliação do projeto foi de natureza qualitativa e processual, pautado na observação sistemática do desempenho dos alunos durante a execução de cada uma das atividades lúdicas. O foco não esteve apenas no produto final, mas primariamente no desenvolvimento e na evolução das habilidades que constituem a base cognitiva e motora da alfabetização.

LINHAS FINAIS: EXPERIÊNCIAS DO PROCESSO DA PRÁTICA DO ESTÁGIO

O estágio supervisionado na Educação Infantil revelou-se uma etapa de complexidade fundamental, exigindo que o futuro docente esteja preparado para lidar com uma vasta gama de situações e desafios inerentes ao cotidiano escolar. Esta experiência proporcionou um contato direto e significativo com o contexto real da escola, permitindo que o docente em formação iniciasse a construção de sua identidade profissional. Foi o momento de colocar os conhecimentos teóricos em prática, confrontando-se com a realidade de que cada ambiente possui sua própria complexidade e dinâmica específica.

A importância do estágio como um espaço de transformação, e não apenas de cumprimento de horas. Batista e Gomes (2025) defendem que o estágio não deve ser visto apenas como um espaço de observação, mas sim como um momento que possibilita uma análise crítica das práticas da docência e

a construção da identidade profissional. É nele que o futuro professor alinha as experiências práticas aos fundamentos teóricos estudados, promovendo uma reflexão essencial sobre seu papel na educação. O processo de lidar com diversos tipos de pessoas e opiniões distintas (colegas, pais e crianças) se mostrou uma parte essencial do aprendizado.

Nessa perspectiva, o estágio supervisionado na Educação Infantil, vivenciado na Escola Municipal Professora Olga de Moraes Rego Figueiredo, configurou-se como um período de complexidade fundamental, atuando como um momento crucial de práxis que transcende o mero cumprimento de carga horária. Essa experiência foi indispensável para a consolidação da identidade profissional e da capacidade de intervenção do futuro educador. A regência, desenvolvida com a turma Crianças Pequenas II, destacou a relevância inquestionável da afetividade e do lúdico como ferramentas essenciais na mediação do conhecimento, promovendo um ambiente seguro e propício à aprendizagem integral. A intervenção pedagógica focou, especificamente, no fortalecimento das habilidades cognitivo-motoras dos alunos, e os resultados obtidos confirmaram a importância de uma intencionalidade pedagógica rigorosa para o desenvolvimento efetivo da coordenação e da atenção.

Por fim, o contato direto com a realidade escolar proporcionou uma reflexão crítica sobre as práticas de gestão e a dinâmica docente, reforçando que a capacidade de adaptação e a reflexão constante sobre a ação são vitais para a transformação positiva da realidade educativa. Conclui-se que o estágio é o eixo central que prepara o profissional para atuar de forma consciente, crítica e propositiva frente aos desafios e às múltiplas dimensões da docência na Educação Básica.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. 6. ed. São Paulo: Scipione, 2017.

ANTUNES, Celso. **A sala de aula de A a Z: 100 verbetes de emoção, afeto e ética**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BATISTA, Silvania Victória Leal; GOMES, Tiago Pereira. Infância, Criança e Educação Infantil: Concepções experienciadas na prática de estágio. *In: GOMES, T. P. (Org.). Estágio Supervisionado na Educação Infantil: Experiências da Prática em Escolas no Interior do Amazonas*. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2025. *Ebook* (165 p.). ISBN: 978-65-5417-562-3.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2019, Seção 1, p. 115-119.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul.1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 64. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. São Paulo: Phorte, 2001. GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Biblioteca escolar: um foco de informação e de aprendizagem**. Brasília: Thesaurus, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: Novas exigências educacionais e profissão docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, H. **A Gestão Participativa na Escola**. [S.l.: s.n.], 2013.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução de Cristina B. de L. F. Nogueira. São Paulo: Artmed, 2003.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética: como eu ensino**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PARO, Vítor Henrique. **Escola, cultura e sociedade**. São Paulo: Ática, 2001.

PIAGET, Jean. **A formação social da mente: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Tradução: Paulo Sérgio Lima Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Ática, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; GONÇALVES, Maria do Rosário. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1990.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Cortez, 2017.

PIRES, Célia Maria Carolino. **A Matemática na prática: A formação de professores em foco**. São Paulo: Cortez, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia – ICET**. Itacoatiara: UFAM, 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2001. p. 11-33.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. Tradução de Laura Constância de Carvalho. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Tiago Pereira Gomes

Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), concluído em 2018. Especialista em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), com habilitação em Docência e Interpretação, pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA), em 2012. Especialista em Gestão e Supervisão Escolar com Docência no Ensino Superior pelo Instituto de Ensino Superior Múltiplo (IESM), em 2013. Graduado em Pedagogia pelo UNIFSA, em 2010. Atualmente, é Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), atuando no curso de Pedagogia, nas disciplinas de Estágio Supervisionado (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental), Fundamentos e Metodologias da Educação Infantil, entre outras. É pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologia e Saúde (PPGCTS/ICET/UFAM), em nível de Mestrado. Atua como pesquisador vinculado ao Núcleo de Estudos sobre Formação, Avaliação, Gestão e Currículo (NUFAGEC/UFPI) e ao Grupo de Pesquisa em Educação, Formação e Ensino para a Diversidade (GPEFED/ICET/UFAM). Possui experiência na Educação Básica, tendo atuado como professor da Rede Municipal de Ensino de Teresina-PI no período de 2011 a 2019. Exerceu a função de Coordenador Local do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR/UESPI), no núcleo de José de Freitas-PI, entre 2017 e 2019. Também possui experiência como técnico em Educação nas redes municipal e privada de ensino de José de Freitas-PI, além de atuação como consultor e assessor pedagógico na Educação Básica. Possui experiência na área da Educação, com atuação nos seguintes temas: Educação Básica e Superior; formação de professores; práticas educativa, pedagógica e docente; saberes e fazeres docentes; estágio supervisionado; avaliação educacional; gestão e currículo.

E-mail: tiagopg@ufam.edu.br

Dênis Ferreira Batista

Graduando em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET). É pesquisador do grupo “Educação, Formação e Ensino para a Diversidade” (GPEFED), desenvolvendo estudos voltados às questões étnico-raciais na escola, com ênfase no sentimento de pertencimento e na construção da identidade no contexto educacional. Atuou como bolsista de Iniciação Científica, e também integra o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Participação ativa em projetos de ensino, pesquisa e extensão, como monitor em disciplinas voltadas à pesquisa científica, colaboração em projetos de letramento e educação ambiental, além de experiências como professor voluntário. No campo da produção acadêmica e cultural, apresentou trabalhos voltados ao letramento literário e em produções audiovisuais. E-mail: dennsbat@gmail.com

Andreia do Nascimento Martins

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), vinculada ao Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET/Itacoatiara). Atualmente, é bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvendo pesquisas e produções científicas na área de letramento étnico-racial, com ênfase em práticas pedagógicas voltadas à equidade e à valorização da diversidade sociocultural no contexto escolar. Participou do Programa (PACE), por meio do projeto Alfalettar, atuando na área de alfabetização e letramento com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual João Bosco, contribuindo para a recomposição das aprendizagens e o fortalecimento das competências de leitura e escrita. Integrou o projeto interdisciplinar ATLAS, desenvolvido em articulação com diferentes cursos do ICET, com foco na promoção dos múltiplos letramentos em estudantes do 6º ao 9º ano. Possui experiência em projetos de ensino e extensão, com atuação voltada à alfabetização e letramento.

E-mail: andreia.martins@ufam.edu.br

Raiane Serrão Paes

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pelo Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), campus Itacoatiara- AM. Possui experiência em projetos educacionais com foco em alfabetização e letramento, tendo atuado como voluntária no projeto “Oficinas para Alfabetização e Letramento de estudantes do 6º ao 9º ano” (2023), desenvolvendo atividades pedagógicas voltadas ao fortalecimento da leitura e escrita; foi bolsista no Projeto ATLAS (2024), vinculado ao Núcleo de Alfabetização e Letramento Científico e Tecnológico, contribuindo em ações educativas e também participou como voluntária de atividades do Laboratório de Portas Abertas durante a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, colaborando na organização e execução de ações. E-mail: raianeserraopaes@gmail.com

Acza Gabrielle Pinto Ribeiro

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas, campus Itacoatiara (ICET). Atuou em duas monitorias (2023/2024), auxiliando os alunos nas disciplinas. Atualmente, participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) como bolsista, desenvolvendo atividades nos anos iniciais do Ensino Fundamental com o título Letramento Étnico Racial. Possui experiência na área da educação, na elaboração de materiais pedagógicos e na aplicação de metodologias voltadas educação étnico racial. E-mail: acza.ribeiro@ufam.edu.br

Ivan Kevin da Silva Barroso

Estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), vinculado ao Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET) no município de Itacoatiara. Atuou como voluntário no projeto intitulado “Programa de Letramento e Ensino sobre a Natureza - POLEN”, realizado no ano de 2023, que tinha como intuito levar o letramento literário e a educação ambiental para a sala de aula. Participou ainda nesse mesmo ano do XXI SEINPE, onde foi feita a exposição do projeto. Foi atuante também na comissão

organizadora do projeto “Oficinas para Alfabetização e Letramento de Estudantes do 6º ao 9º ano” no ano de 2024. Esteve presente também como atuante durante o ano de 2025 no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), cuja temática esteve voltada para a Educação Étnico-Racial.

E-mail: ivank7231@gmail.com

David Bastos Cruz

Graduando em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas, campus Itacoatiara (ICET), atuou em três monitorias: duas em Metodologia do Trabalho Científico (UFAM e Projeto Super) e uma em História da Educação (UFAM), entre 2023 e 2024. Foi bolsista por duas vezes no Programa de Iniciação Científica (PIBIC/UFAM), desenvolvendo pesquisas sobre “Desafios da Atuação Docente numa Escola de Tempo Integral” e “Desmotivação Discente numa Escola de Tempo Integral”. Participou da comissão organizadora do Programa Portas Abertas e realizou treinamento no uso da ferramenta Mendeley para organização de trabalhos científicos no Projeto Super, focando em uma trajetória acadêmica consistente e forte articulação entre ensino, pesquisa e práticas organizacionais. Apresenta interesse nas áreas de ensino em tempo integral e gestão educacional, com preparo sólido para atuação na área e potencial de desenvolvimento na docência e na pesquisa.

E-mail: davidbastos.pedagogia@gmail.com

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Caroline Batista dos Santos

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), vinculada ao Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET), no município de Itacoatiara. Atua como docente voluntária no projeto Alfabetização e Letramento - PACE, voltado à recomposição da aprendizagem de estudantes do Ensino Fundamental II, com foco no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Possui formação complementar, curso Agente do Brincar, ofertado pela instituição IPA Brasil, com ênfase na importância do brincar no processo de desenvolvimento infantil e nas práticas pedagógicas lúdicas. E-mail: cabsantos22@gmail.com

Richardson Ferreira Barros

Graduando de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), vinculado ao Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET/Itacoatiara). Atualmente, é bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvendo pesquisas sobre letramento étnico-racial e patrimônio histórico local, com produção científica apresentada em eventos da área. Possui experiência em projetos de ensino e extensão, tendo atuado como monitor de mídias digitais no projeto ATLAS e como docente voluntário no projeto Alfaetra (PACE), ambos voltados à recomposição de aprendizagem em alfabetização no Ensino Fundamental II. Integrou, ainda, o projeto interdisciplinar "Meu amigo do rio", com foco em letramento literário e educação ambiental para os anos iniciais. Exerceu a monitoria da disciplina de Português Instrumental, consolidando sua trajetória acadêmica com ênfase na formação docente e práticas pedagógicas.

E-mail: richardson.barroseufam.edu.br

Kathlen Dolzani Makloun

Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), campus ICET/Itacoatiara, bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) - edição 2024/2025, e integrante do Grupo de Pesquisa em Educação, Formação e Ensino para a Diversidade (GPEFED). Atualmente, participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que, em sua primeira edição, teve como foco o letramento étnico-racial e, na segunda edição, passou a articular esse trabalho com os patrimônios históricos materiais e imateriais do município de Itacoatiara/AM. Possui participação ativa em projetos de ensino e extensão, com destaque para o pro-

Olhares e Vivências da Docência: O Estágio Supervisionado na Educação Infantil em Itacoatiara-AM como Campo de Formação e Reflexão

jeto Alfalettra, vinculado ao Programa de Atividades Curriculares de Extensão (PACE), com foco no fortalecimento da alfabetização de estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, ampliando sua experiência com diferentes práticas de ensino. Além disso, atuou como monitora na disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras), fortalecendo sua formação na área da educação inclusiva e da acessibilidade.

E-mail: kathlenmaklouf15@gmail.com

Susy Geovana da Silva da Cruz

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), campus ICET/Itacoatiara. Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) nas edições 2023/2024 e 2024/2025, e integrante do Grupo de Pesquisa em Educação, Formação e Ensino para a Diversidade (GPEFED). Atualmente, participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), cuja primeira edição teve como foco o letramento étnico-racial e, na segunda edição, passou a articular essa temática com os patrimônios históricos, materiais e imateriais, do município de Itacoatiara/AM.

E-mail: susygeovana1234@gmail.com

Lourdes Cristina Guimarães Stone

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), campus ICET/Itacoatiara. Atuou como representante dos discentes do curso de Pedagogia, contribuindo com a mediação entre estudantes e coordenação, além de participação em comissões acadêmicas voltadas ao fortalecimento das atividades formativas. Participou da comissão organizadora do evento Portas Abertas, contribuindo para o planejamento e execução de atividades voltadas à recepção e orientação da comunidade externa. Integra o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Pedagogia, participando da primeira edição com foco no letramento étnico-racial e, na segunda edição, ampliando essa abordagem para a articulação com o patrimônio histórico, material e imaterial do município de Itacoatiara/AM. Participou do Programa de Atividades Curriculares de Extensão (PACE), no projeto Programa de Letramento e Ensino sobre a Natureza (POLEN), voltado à temática ambiental e à valorização da natureza, desenvolvendo ações educativas relacionadas à conscientização ambiental. Sua formação acadêmica e participação em projetos institucionais têm contribuído para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade, do pertencimento cultural e da educação significativa, fortalecendo sua atuação no contexto da Educação Básica, especialmente no Ensino Fundamental.

E-mail: lourdesgstone@gmail.com

Carla Cristina Viana da Silva

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET). Atuou como bolsista no projeto de extensão “A Importância Econômica da Migração Israelita para a Amazônia” e, atualmente, desenvolve suas atividades como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). No contexto dessa vivência, apresentou em congresso o pôster intitulado “Atividades pedagógicas sobre Identidade e Cultura Afro-Brasileira: uma experiência a partir do PIBID/Pedagogia”, trabalho que reflete seu envolvimento com o ensino da diversidade e a valorização da cultura afro-brasileira na escola.

E-mail: carlacristinaviana01@gmail.com

Tiago Pereira Gomes

Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), concluído em 2018. Especialista em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), com habilitação em Docência e Interpretação, pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA), em 2012. Especialista em Gestão e Supervisão Escolar com Docência no Ensino Superior pelo Instituto de Ensino Superior Múltiplo (IESM), em 2013. Graduado em Pedagogia pelo UNIFSA, em 2010. Atualmente, é Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), atuando no curso de Pedagogia, nas disciplinas de Estágio Supervisionado (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental), Fundamentos e Metodologias da Educação Infantil, entre outras. É pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologia e Saúde (PPGCTS/ICET/UFAM), em nível de Mestrado. Atua como pesquisador vinculado ao Núcleo de Estudos sobre Formação, Avaliação, Gestão e Currículo (NUFAGEC/UFPI) e ao Grupo de Pesquisa em Educação, Formação e Ensino para a Diversidade (GPEFED/ICET/UFAM). Possui experiência na Educação Básica, tendo atuado como professor da Rede Municipal de Ensino de Teresina-PI no período de 2011 a 2019. Exerceu a função de Coordenador Local do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR/UESPI), no núcleo de José de Freitas-PI, entre 2017 e 2019. Também possui experiência como técnico em Educação nas redes municipal e privada de ensino de José de Freitas-PI, além de atuação como consultor e assessor pedagógico na Educação Básica. Possui experiência na área da Educação, com atuação nos seguintes temas: Educação Básica e Superior; formação de professores; práticas educativa, pedagógica e docente; saberes e fazeres docentes; estágio supervisionado; avaliação educacional; gestão e currículo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8324-3723>

E-mail: tiagopg@ufam.edu.br



OLHARES E VIVÊNCIAS DA DOCÊNCIA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITACOATIARA-AM COMO CAMPO DE FORMAÇÃO E REFLEXÃO

www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952

ARCO
EDITORES ● ● ●