



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

**CATHARINA COUTO DOS SANTOS**

**Aprendizagens Docentes no Estágio Supervisionado em  
Educação Infantil do curso de Pedagogia da Universidade de  
Brasília**

BRASÍLIA – DF

2023

**CATHARINA COUTO DOS SANTOS**

**Aprendizagens Docentes no Estágio Supervisionado em Educação Infantil do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora como requisito para obtenção de título de Licenciada do Curso de Pedagogia, sob a orientação da Professora Dra. Ireuda da Costa Mourão.

BRASÍLIA – DF

2023

CATHARINA COUTO DOS SANTOS

**Aprendizagens Docentes no Estágio Supervisionado em  
Educação Infantil do curso de Pedagogia da Universidade de  
Brasília**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora como requisito para obtenção de título de Licenciada do Curso de Pedagogia, sob a orientação da Professora Dra. Ireuda da Costa Mourão.

Brasília, 18 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Ireuda da Costa Mourão  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Shirleide Pereira da Silva Cruz  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Caetana Juracy Rezende Silva  
Universidade de Brasília (UnB)

**Resumo:** O que aprendem os estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília no Estágio Supervisionado em Educação Infantil? A questão conduziu esta investigação documental e exploratória, com uma abordagem qualitativa. Realizou-se a análise de um plano de ensino da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil do semestre 2.2021 e 15 relatórios de conclusão de estágio correspondentes ao mesmo semestre e ao 1.2021. Os conceitos teóricos abordados foram: aprendizagem docente; saberes docentes; estágio docente; e educação infantil, estes foram embasados na legislação e teóricos como Tardiff (2002), Cavaton (2000), Pimenta (1999) e outros. Os resultados revelaram que os estagiários aprendem a planejar e avaliar o fazer docente, observando e participando de situações vivenciadas no espaço educativo, através de proposição de atividades e interação com crianças, professores e toda a comunidade educativa, contribuindo para formação de um professor reflexivo, crítico e que se apropriou de elementos necessários para o fazer docente.

**Palavras-chave:** Aprendizagem docente. Estágio Supervisionado. Educação infantil. Pedagogia.

**Abstract:** What do students on the Pedagogy course at the University of Brasília learn in the Supervised Internship in Early Childhood Education? The question converted this documentary and exploratory investigation, with a qualitative approach. An analysis was carried out of a teaching plan for the Supervised Internship in Early Childhood Education discipline for the semester 2.2021 and 15 internship completion reports corresponding to the same semester and the 1.2021. The theoretical concepts covered were: teacher learning; teaching knowledge; teaching internship; and early childhood education, these were based on legislation and theories such as Tardiff (2002), Cavaton (2000), Pimenta (1999) and others. The results revealed that the interns learned to plan and evaluate teaching, observing and participating in situations experienced in the educational space, through proposing activities and interacting with children, teachers and the entire educational community, contributing to the formation of a reflective teacher, critical and which appropriates elements necessary for teaching.

**Keywords:** Supervised internship. Child education. University of Brasilia (UnB). Pedagogy.

## MEMORIAL

"[...] boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos."  
(TARDIF, 2002)

A minha trajetória escolar se iniciou na Educação Infantil, não tenho memórias claras, porém algumas específicas são bem vivas na minha cabeça, lembro-me que eu chorava muito na escola e tinha que ir sempre para a sala de uma amiga da minha mãe que frequentava a nossa igreja para conseguir finalizar o dia sem minha mãe ter que ir me buscar, eu me sentia segura com ela e isso foi essencial para mim na escola, também me recordo de um dia específico em que o combista da minha van me esqueceu na escola e eu fiquei quietinha pensando “será que agora eu moro na escola?”, outra lembrança são dos meus amigos dessa época, Ana Flávia, Lucas, Matheus, Caio, Pedro e do Yago, nós éramos inseparáveis, com eles tive a primeira relação de amizade que sucedeu do ambiente escolar,

Depois eu fui para a Escola Classe 05 de Sobradinho, lá eu tive a minha primeira inspiração da docência, minha professora era a Gizela, nós nos apegamos tanto que ela fazia questão de me dar aula em todos os anos que eu estudei lá, a Gizela me fez gostar de literatura, matemática, ciências. Minha melhor lembrança foi de quando eu quebrei meu dedo na recreação, a Gizela que foi comigo para o hospital, me abraçando e segurando meu braço, foi ela que estava comigo quando o médico sem dó alguma colocou meu dedo no lugar e ela que ficou até às 12:30 comigo porque meus pais trabalhavam e não poderiam ir para o hospital. Eu voltava para visitá-la mesmo quando saí da escola, fui até o primeiro ano do ensino médio em todos os aniversários, espero conseguir retornar, agora com meu diploma em mãos.

No Ensino Fundamental 2 eu fui primeiro para o Centro de Ensino 05 de Sobradinho e no 8º ano fui para o Jardim do Éden, em Sobradinho 2. Como uma boa adolescente, eu me transformei, fiquei a primeira vez de recuperação, tive meu primeiro namorado, participei de um grupinho tóxico, briguei, levei inúmeros bilhetes para a casa (arrancava a maioria da agenda), fiz baliza, fiz inimigos, fiz amigos, participei da banda da escola, fui pra festinhas, chorei, ri, gritei, participava de gincana (nunca ganhei), tive um professor que obrigou a gente a decorar o hino nacional, uma professora que me ensinou português, um professor que me mandava sempre para direção, uma professora que detestava, uma que me amava, um professor que dava em cima das meninas, um professor que namorava uma professora, um

professor que tinha as aulas mais legais da minha vida, um professor fofoqueiro... enfim, professores diversos.

Depois fui para o Centro de Ensino Médio 01 de Sobradinho, era uma escola ótima e que aprovava muita gente pelo Programa de Avaliação Seriada (PAS) para ingressar na Universidade de Brasília (UNB). O Ensino Médio foi uma chuva de emoções, estudei muito no 1º ano, fiz cursinho no 2º ano e o 3º ano... bom, esse a gente deixa para outra oportunidade. Tive bons professores, outros ruins, professores que falavam que a gente poderia mudar de vida e passar na UnB, outros que falavam que a gente nunca conseguiria, professores que traziam temas do vestibular para aprendermos, outros que mal apareciam para dar aula, enfim, como sempre, teve de tudo um pouco.

Não poderia deixar de mencionar a parte mais importante, que vai além de tudo isso que eu disse aqui, a minha base que é a minha família, a qual me apresentou o meu fundamento que é Deus. Se hoje cheguei até aqui é porque Ele me permitiu. Meus pais me levam para igreja desde que eu nasci, e eu sou imensamente grata por isso porque apesar de todas as dificuldades e problemas, eu sei que posso correr para um abraço, que é Jesus, e por Ele eu sou grata por conseguir realizar cada um dos meus sonhos. A minha família é composta por 3 pessoas além de mim, minha mãe, meu pai e meu irmão, eles são o meu bem mais precioso, e além de me guiarem na religião, eles me direcionaram para várias áreas da minha vida, principalmente para a Educação, por isso, esse memorial não fará sentido sem a história deles para complementar a minha.

O meu pai é um homem forte, de Deus e extremamente metódico, além de ser a pessoa mais engraçada que eu conheço, meu pai consegue transformar o meu dia com uma piada. Apesar de não querer ter tido filhos, ele é o melhor pai que eu poderia ter tido e a pessoa que me ensinou como mereço ser tratada. Meu pai teve uma vida leve, já trabalhou de muitas coisas, já teve empregos desgastantes, como quando ele trabalhava em concessionária e eu acabava vendo-o pouquíssimas vezes, já foi da aeronáutica, porém hoje meu pai é concursado da Secretaria de Educação do DF como monitor, entretanto hoje atua como chefe de secretaria. Meu pai me deu a oportunidade de trabalhar a primeira vez em uma escola, o que foi essencial para a minha escolha pelo curso de Pedagogia.

A minha mãe é uma mulher de oração, exemplar e a mulher mais forte que conheço, apesar de exigente, é o meu maior exemplo de superação, minha mãe começou a trabalhar com 9 anos de idade de empregada doméstica, morava na roça com 8 irmãos e teve uma vida dura. Ela sofreu, lutou, passou por poucas e boas. Me lembro de quando meu pai perdeu o emprego e minha mãe ficou trabalhando de empregada doméstica, mesmo com tantas dores

nos pés, ela nunca deixou faltar nada para gente. Mas depois de tantas lutas, tristezas e dores, a minha mãe venceu, ela se formou em história e tem complementação em pedagogia, mesmo com tanta dificuldade para estudar, me lembro das dores na lombar fortíssimas que ela sentia, das noites mal dormidas, dos finais de semana e feridos cansativos estudando, hoje, com imenso orgulho eu posso dizer que minha mãe passou no concurso da Secretaria de Educação e é professora efetiva de atividades. Desde sempre ela dizia que eu tinha que passar na Universidade de Brasília por que isso mudaria a minha vida e no curso de Pedagogia, no começo eu tinha repulsa com o curso, jamais me imaginaria na sala de aula, porém muitas coisas me mudaram no processo...

A última pessoa é o meu irmão mais novo, ele é engraçado, doido, carinhoso e me ensinou sobre a amizade, a minha infância foi marcada pelos meus momentos com meu irmão, nós somos inseparáveis. Hoje, ele mora em São Paulo, tem o sonho de jogar futebol profissionalmente e está lá tentando, não tem sido fácil para nenhum de nós essa separação, mas eu sei que meu irmão aprendeu com meus pais a correr atrás dos seus sonhos, e é isso que ele tem feito, tenho muito orgulho dele e sei que ele vai conseguir.

Nos 3 (três) anos do Ensino Médio eu fiz o PAS e foi por ele que passei na UNB, quando fui escolher meu curso, a minha mãe sempre me falava que eu deveria fazer pedagogia, e eu teimava dizendo que jamais pisaria em uma sala de aula, porém, logo ela me venceu pelo cansaço e eu optei por cursar Pedagogia com o intuito de mudar no meio do curso para Psicologia, que era o meu sonho. Quando eu vi minha nota eu percebi que só seria chamada no segundo semestre de 2019, nesse tempo eu queria desistir e mudar para Psicologia, meu pai vendo a situação me deu a oportunidade de trabalhar como Educadora Social Voluntária na escola em que ele trabalhava para que eu repensasse sobre o curso. Foi o que eu fiz, nos primeiros meses de 2019 eu fui trabalhar no CAIC de Sobradinho e simplesmente me descobri, foi a minha primeira e melhor experiência na escola como docente, assim, eu decidi continuar no curso e ingressar na UNB.

Dentro da Universidade, eu fui me apaixonando pelo curso, cada matéria, cada professor(a), me fazia querer mais e mais descobrir sobre a ciência Pedagogia. Em especial, gostaria de evidenciar pessoas essenciais nesse processo de formação, como o professor Alessandro Roberto de Oliveira com as matérias “antropologia da educação” e “educação, ambiente e sociedade”, que trouxe temáticas únicas sobre os povos indígenas, diversidade, manifestações culturais, e metodologias contextualizadas e dinâmicas. Enfatizo também a importância da professora Shirleide Pereira da Cruz com a matéria “estágio supervisionado IV – gestão escolar” que foi importante para a minha visão crítica reflexiva sobre educação,



gestão democrática, planejamento, questões essas que foram levadas para o meu trabalho final de curso e com certeza me acompanharão na carreira profissional. E enfim evidencio aqui a minha orientadora Ireuda da Costa Mourão que foi primordial para a minha formação, desde o começo estava comigo em “didática fundamental”, aonde aprendi sobre temas fundamentais para a minha formação, como tendências, práxis pedagógica e literalmente a arte de transmitir o conhecimento, foi uma das professoras que ofertou em conjunto com outras professoras a matéria “estágio supervisionado I em educação infantil” na qual eu era aluna, depois ingressamos no PIBIC e partimos para o “trabalho final de curso”, esse período foi repleto de aprendizagem e companheirismo, uma professora humana, estudiosa e presente, não poderia levar ninguém melhor para esse processo final do que ela.

Entre esses existem tantos outros professores que foram marcantes e levarei para a vida, com todas as formas de ensino, metodologias ativas, exemplos de profissionais e que fizeram a diferença, deixando cada um o seu pedaço em minha caminhada. Além dos professores não posso deixar de citar as minhas companhias diárias, minhas colegas Nayara e Nara, e uma grande amiga que a universidade me presenteou, Izabely, essas meninas foram pilares indispensáveis durante a minha graduação, passamos perrengues juntas, brigas, choros, raivas, felicidades, um misto de emoções, mas aprendemos uma com a outra, vivemos momentos inesquecíveis, quando uma estava perdida, a outra estava lá, em especial, minha amiga Izabely, que sempre foi a mais informada, a mais pontual com os trabalhos, a mais preocupada e a mais próxima de mim, não posso deixar de mencioná-las nesse momento tão importante, ela estava lá no meu primeiro dia de aula, e estará no dia de receber o diploma em minhas mãos, foi um dos presentes que a Universidade me deu.

A questão do Estágio foi algo que me chamou atenção desde o começo da graduação, e as professoras (Danielle Xabregas, Márcia Castilho, Shirleide Pereira, Catetana Juracy) que tive durante cada um deles foram as que eu mais consegui manter uma relação e perceber a teoria e prática como elementos que se complementam. Uma das minhas grandes indagações estavam voltadas para o fazer docente, pois na parte teórica do curso sempre me voltava para a pergunta “tá, mas como faço isso na prática?”. Dessa forma, percebo que o estágio sempre foi algo que me chamou atenção e durante a minha escolha do tema para o meu trabalho final de curso tive a certeza da relevância dessa temática, não só para mim, mas também para meus colegas em formação.

Diante de todas as informações, enfatizo que a minha trajetória foi marcada por pessoas, momentos, profissionais, lugares que fazem parte de quem eu sou e quero me tornar como pessoa e profissional, dessa forma fico lisonjeada de finalizar essa etapa com amor,

resqúcio e apoio dos que passaram pela minha vida, refletindo assim em um trabalho final repleto de dedicação e responsabilidade, demonstrando nessas linhas que virão que todas as minhas vivência resultam em aprendizagens significativas e importantes.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. DESENVOLVIMENTO.....	13
2.1 Formação do professor da Educação Infantil.....	14
2.2 Estágio supervisionado, aprendizagem e saberes docentes.....	18
2.3 O plano de ensino do Estágio Supervisionado na Educação Infantil: finalidades e aprendizagens docentes.....	21
2.4 As aprendizagens docentes reveladas nos relatórios de estágios.....	26
3. CONCLUSÃO.....	29
Referências.....	31

## 1. INTRODUÇÃO

O Art. 29. da Lei 9.394/1996 que trata das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, diz que a educação infantil é primeira etapa da educação básica, e 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 (Brasil, 1996). Compreender que a educação infantil não tem um caráter simplesmente assistencialista, mas é educativa, e identificar aspectos importantes para a infância possibilita compreender melhor as finalidades e o papel da educação infantil e do professor que atua nesse segmento.

O pedagogo é o profissional que habilitado a trabalhar como docente na educação infantil, é ele que planeja toda a ação educativa, contribuindo para o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. É preciso, conforme Gobbi (2010) que o professor elabore, para as crianças e com elas, ricos ambientes contendo materiais diversos. Também é fundamental que o professor seja capaz de planejar “atividades e situações desafiadoras e significativas, que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação de conhecimento sobre o mundo físico e social” (Ostetto, 2000, p.193). O professor de educação infantil não pode limitar-se a um trabalho sem intencionalidade, simplesmente repetindo tradições consolidadas nas instituições que pouco contribuem para as aprendizagens, é preciso “além de elaborar, para elas e com elas, ricos ambientes contendo materiais diversos, que se garanta também a aproximação da arte” (Gobbi, 2010, p.2).

Segundo Rocha (2001) não é objetivo da educação infantil ensinar conteúdos, pois ao se considerar a multiplicidade de aspectos, saberes e experiências exigidos pela criança, coloca-se em questão quais domínios necessariamente devem fazer parte da formação do professor neste âmbito. Assim, é fundamental que o estágio proporcione essa reflexão e questione o papel da educação infantil e do professor.

Todo esse contexto suscitou a elaboração do objetivo geral desta investigação, que foi o de conhecer o que aprendem os estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília no Estágio Supervisionado em Educação Infantil, para analisar as implicações na formação do futuro professor. Para alcançar esse objetivo geral, foram formulados os seguintes objetivos específicos: Verificar o que dizem os planos de ensino do componente curricular Estágio Supervisionado 1 - Educação Infantil do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília sobre as finalidades destes na formação dos professores; e Analisar

relatórios de Estágio Supervisionado em Educação Infantil da Universidade de Brasília para identificar as aprendizagens docentes adquiridas durante o Estágio. Essa pesquisa sobre as aprendizagens docentes no estágio em educação infantil é importante no curso de Pedagogia, pois:

Cabe à Pedagogia articular o conhecimento prévio e as experiências práticas na construção do conhecimento novo, dando voz aos sujeitos envolvidos com o problema e permitindo ao pesquisador uma posição de compartilhamento que eu chamaria de *diferenciada*. Diferenciada porque entre os conhecimentos prévios e aqueles obtidos no decorrer da pesquisa (incluindo a voz dos sujeitos sobre a questão), o pesquisador se mantém no lugar daquele que, se diferencia (Rocha, 2001. p. 28).

Desta forma, uma das intenções deste trabalho foi o de dar voz aos sujeitos, por isso, a análise dos relatórios de conclusão de estágio, a fim de tentar apreender as concepções dos estagiários e identificar nas entrelinhas o que aprenderam durante esse processo, uma vez que o estágio possibilita aprendizagens docentes através das vivências e experiências em campo, tornando-se “um passo significativo para a construção da identidade profissional docente e a compreensão do processo educacional acontecido na escola e da cultura do magistério” (Lima, 2008, p. 201).

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, exploratória, documental e bibliográfica. O primeiro movimento foi um levantamento das pesquisas sobre estágio na educação infantil na Universidade de Brasília, leituras sobre a formação do professor de educação infantil, sobre aprendizagem e estágio docente, para compreender melhor essa temática, e redefinir os contornos da pesquisa. Posteriormente, foi lido o projeto do curso de Pedagogia, analisado um plano de ensino da disciplina e 15 relatórios de conclusão dos estagiários referentes ao primeiro e segundo semestre de 2022, para então tecer algumas considerações sobre o que aprendem os futuros professores de educação infantil durante o estágio supervisionado no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

Nesta parte do texto estabelecemos um diálogo com teóricos e com a legislação sobre a formação do professor de Educação Infantil; também discutimos sobre Estágio e os saberes e identidade docente. Essa fundamentação nos ajudou a proceder com a análise e discussão dos dados do plano de ensino e relatórios de estágio.

## 2.1 Formação do professor da Educação Infantil

Hoje, no Brasil, para que um profissional atue na educação infantil como docente, a sua formação deve ser uma graduação/licenciatura em Pedagogia. Porém, até 2005 algumas universidades federais ofereciam somente uma habilitação em educação infantil, formação essa que, segundo Kienh (2007) ocorria de forma secundarizada por meio de habilitação específica, com espaço de tempo e conteúdos disciplinares reduzidos e focalizado nos últimos dos quatro anos de curso.

A partir da Resolução CNE/CP n. 1 de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, houve uma significativa modificação nos currículos de Pedagogia das universidades federais, estabelecendo para a formação inicial do pedagogo, o exercício da docência na educação infantil, e assim, introduzindo uma nova reflexão acerca da proposta de como articular de forma efetiva teoria e prática, com a inclusão de conteúdos relativos às infâncias e às crianças (Albuquerque, Rocha, Buss-Simão, 2018).

Conforme o Art. 3º das Diretrizes, o estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (Brasil, 2006). No Parágrafo único deste mesmo artigo diz que é central à formação do licenciado em Pedagogia, o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional (Brasil, 2006). Ainda conforme essas diretrizes, no Art. 7º, deveriam ser dedicadas 300 horas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil, e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas (Brasil, 2006).

Recentemente, em 2021, foi publicado o texto “Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores”. Neste artigo, Libâneo (2021, p. 29) conclui que:

somente faz sentido existir uma Faculdade de Educação (ou Faculdade de Pedagogia) se ela tiver, também, o curso de Pedagogia voltado aos estudos específicos da ciência pedagógica, para, entre outras habilitações, formar pedagogos-especialistas para a escola. E, é claro, que forme também professores para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e para toda a educação básica. O curso de Pedagogia oferecerá, portanto, três habilitações: bacharelado em Pedagogia, licenciatura em Educação Infantil

e licenciatura em anos iniciais do Ensino Fundamental. E, quando a formação de professores for levada ainda mais a sério, que na faculdade de Pedagogia sejam oferecidas todas as licenciaturas da educação básica.

Como se verifica, ainda é objeto de análise e discussão as Diretrizes para a formação do pedagogo, mesmo depois de quase 20 anos, visto que ainda é o documento que orienta a formação, identidade, saberes e prática pedagógica do professor da educação infantil e dos anos iniciais no Brasil. No entanto, também é necessário considerar outros dois documentos legais publicados mais recentemente que incidem na formação do professor da educação básica. Apesar de serem somente citados neste estudo, convém dizer que essas novas Diretrizes necessitariam de um olhar mais apurado para as implicações da formação do pedagogo, e de forma especial do professor que atua na educação Infantil.

O primeiro documento é a Resolução Nº 1, de 7 de janeiro de 2015 que institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica”, e que, em seu artigo 13º diz que os cursos de Licenciatura devem estruturar-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares, e que teriam,

no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes (Brasil, 2015).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, publicada em 2015, foi objeto de muita discussão, e quando os cursos de licenciatura ainda estavam trabalhando em função das adaptações curriculares e implementação dessas Diretrizes, em 2019 o Ministério da Educação publica novas 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) (Brasil, 2020). Esta última/nova legislação tem sido fruto de embates e críticas, nos quais os educadores e pesquisadores tem questionado a que interesses, de fato, servem as continuidades e/ou discontinuidades dessas políticas. Reclamam sobre as novas Diretrizes Críticas de que estas põem em jogo a construção

da identidade docente; que elas ensejam a padronização, a competitividade, e subordinam a educação a fins puramente mercadológicos.

Mesmo que não seja possível neste texto fazer uma análise de toda essa legislação e implicações na formação do professor que atua na educação infantil, é importante mencioná-las aqui para dizer que incidem de uma forma ou de outra na formação do pedagogo e professor de educação infantil.

Para além da legislação, observa-se outro movimento que também implica na formação do professor de educação infantil. Em 2009, a Coordenação-Geral de Educação Infantil (COEDI), propôs o curso de Aperfeiçoamento e de Especialização em Educação Infantil como ação da Política Nacional de Formação de Professores para a Educação Infantil, em parceria da Secretaria de Educação Básica e as Instituições Federais de Ensino Superior (IES) e as Secretarias Municipais de Educação. Assim como essa, outras ações têm acontecido Brasil afora, a fim de instruir o profissional da educação infantil, uma vez que é necessário considerar as muitas especificidades que é educar bebês e crianças pequenas.

Nunes, Corsino e Kramer (2011) destacam que trabalhar em creches e pré-escolas exige, dos profissionais, conhecimentos do desenvolvimento infantil, de questões curriculares e pedagógicas, da função cultural e social das instituições de educação infantil (ou creche e pré-escola, tal como consta na LDB), relevantes para a elaboração de propostas pedagógicas, organização do tempo e espaço, planejamento e registro de atividades, acompanhamento de cada criança e dos projetos realizados, da relação com as famílias e comunidade, aspectos complexos que demandam formação.

A criança de 4 até 5 anos de idade tem direito ao desenvolvimento integral, e a instituição de educação infantil é o primeiro contato dela com o espaço escolar formal, assim, este se configura como indispensável para que construa significados, desenvolva e aprenda a partir das experiências no espaço educativo. Neste sentido, o trabalho do professor de educação infantil é fundamental, pois de forma intencional é ele que planeja, executa e avalia as ações educativas.

Neste contexto, uma atuação pedagógica do professor de educação infantil limitada a imitar e copiar o que tradicionalmente vem sendo realizado, não dá conta de atender e captar as especificidades e desafios da docência na educação infantil. É importante que o professor reflita sobre seu trabalho troque experiências e registre sobre suas práticas. Este registro deve ser entendido como um instrumento necessário para a promoção da aprendizagem docente, pois carrega a reflexão sobre suas ações, além de ser um mecanismo, segundo Ostetto (2008) de “ver o grupo em geral e cada criança em particular” (p.23), o que auxilia no exercício dessa



escuta sensível, na qual o professor precisa estar atento às crianças e a seus questionamentos, pois assim ele se torna capaz de “vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações das crianças” (Corsino, 2009, p.105). Estas são especificidades da docência na educação infantil que precisam ser consideradas nas propostas de formação, seja inicial ou continuada, mas em especial, no estágio docente.

Segundo Barbosa (2010) a função social da educação Infantil é a de educar e cuidar, construindo a autonomia e introduzindo a criança ao convívio em sociedade, já a função política da educação infantil refere-se a oportunizar às crianças formas de usufruir de seus direitos sociais e políticos e a formação de sua cidadania. Já sua função pedagógica é que seja um ambiente privilegiado de “ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas” (Barbosa, 2010, p.1).

Desta forma, na Educação Infantil, a criança não deve ser vista como um aluno, mas precisa ser considerada em sua integralidade, como sujeito histórico e de direitos, já que a criança não está inserida em uma escola, e sim em um espaço de convívio coletivo, de trocas. Esse entendimento de que a criança pequena não é aluno, e de que a instituição de Educação Infantil não é escola, foi defendido por Rocha (2001) quando a mesma já dizia que a creche e a pré-escola se diferenciam essencialmente da escola quanto às funções que assumem num contexto ocidental contemporâneo. Para essa autora, na sociedade brasileira atual, estas funções apresentam, em termos de organização do sistema educacional e da legislação, contornos bem definidos. Enquanto a escola se coloca como o espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põem, sobretudo, com fins de complementaridade à educação da família.

Na educação infantil há a necessidade de momentos de trocas, de escuta e de conversa para melhor identificação das características culturais individuais das crianças, uma estratégia excelente para essas trocas são as rodas de conversas, e outras atividades lúdicas de interação com a criança. Rocha (2001, p.26) enfatiza que o professor deve apresentar

[...] componentes de interesse comum, esses espaços educativos relacionados à educação e à criança, independentemente de sua limitação etária (escolar ou não), necessitam, a meu ver, estabelecer maior diálogo entre si, o que pode inclusive potencializar as influências no sentido inverso do que tem se dado tradicionalmente, ou seja, da educação infantil para a escola, já que o aluno é antes de tudo a criança em suas múltiplas dimensões.

Neste sentido, o docente da educação infantil deve preocupar-se em desenvolver os aspectos cognitivos, mas também sociais e culturais da criança, visando o desenvolvimento de várias linguagens, e considerando as formas de se expressar das crianças (Gobbi, 2010). Por

isso, os eixos integradores da educação infantil são o educar e cuidar, e o brincar e interagir (Distrito Federal, 2014), e esta precisa promover

[...] a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas [...] Escuta, fala, pensamento e imaginação – [...] Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (Brasil, 2018, p. 41 e 42).

Diante disso, se evidencia que para formar bons profissionais, é necessário que durante o curso a práxis seja uma prioridade, “não basta apenas buscar a unidade entre teoria e a prática e ter intenção de formar professores, é preciso ir adiante. Ampliar e tomar a realidade do exercício profissional como prática social (como totalidade determinada e determinante da práxis)” (Cavaton, 2000, p. 117). O estágio é uma das possibilidades de se trabalhar a práxis pedagógica de forma efetiva, pois, “o aluno com amadurecimento teórico-científico da educação tem olhar de pesquisador (isto é, identifica a teoria que lhe faz sentido na prática) que o auxilia na captação da realidade escolar.” (Cavaton, 2000, p. 114).

## **2.2 Estágio supervisionado, aprendizagem e saberes docentes**

Estudiosos da formação têm se debruçado para compreender como os professores aprendem e para discutir quais são os saberes docentes necessários a um professor. Dentre estes estudos destacam-se os de Tardif (2002): os saberes pessoais dos professores; saberes provenientes da formação escolar anterior; saberes provenientes da formação profissional para o magistério; saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho; e saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.

Os saberes docentes são um conjunto de saberes que, “permitem ao professor desenvolver-se como profissional, configurando e reconfigurando, contínua e situadamente, seu modo de ser e estar na profissão [...]” (Farias *et al*, 2009, p. 76). Atentando-se ainda aos saberes docentes, adverte Pimenta (1999) que os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia não geram saberes pedagógicos. Estes só se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora.

Para Farias *et al* (2009), os saberes dos professores classificam-se em: saberes da formação profissional (ou saberes pedagógicos), saber esse responsável pela preparação

profissional do docente e é transmitido pelas instituições (escolas, institutos, faculdades etc.); saberes disciplinares (ou saberes específicos), correspondentes às diversas áreas, disciplinas (matemática, português, física etc); saber curricular (ou saber didático-curricular), formas de organização e realização da própria atividade educativa e está diretamente relacionado à relação educador-educando; e saber da experiência, envolve o amadurecimento contínuo e complexo que envolve a docência e se relaciona com as vivências escolares gerais que envolve o sujeito enquanto discente e docente.

Um dos problemas da formação inicial de professores tem sido o currículo formal com conteúdo e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, o que para Pimenta (1999) tem implicado numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, e pouco têm contribuído para gerar novas práticas e saberes docentes, pois não se constituem a partir da prática. Neste sentido, a formação de professores precisa superar esse currículo formal, atentando para as condições históricas, sociais, legais, políticas, culturais e materiais, mas também para os seguintes elementos: história de vida dos futuros professores, as suas experiências e os saberes docentes.

A história de vida de um profissional carrega em si aspectos que influenciam não só na decisão pela profissão, mas também nas formas de compreensão do trabalho, de seu significado, desenvolvimento e finalidade. No caso da profissão docente, “o estudante de licenciatura já possui vivências no campo profissional no qual atuará, uma vez que já teve experiências quando foi estudante da escola básica” (Farias *et al*, 2009). Assim, “[...] o professor-aluno já começa a desenvolver concepções acerca de ser professor, dos processos de ensinar e aprender, e do campo profissional no qual atuará” (Stahl, Santos, 2012, p.3). Isto sugere dizer, que a história de vida de um professor e sua experiência escolar também pode implicar na elaboração dos saberes docentes durante o estágio.

Farias *et al* (2009) diz que há uma supervalorização dos saberes docentes em detrimento da história de vida e dos saberes das experiências, e isto deve ser questionável, pois a vida e as experiências do futuro professor implicam diretamente nas suas escolhas e posições ideológicas e teóricas, nas opções práticas pedagógicas, e conseqüentemente na formação e vida dos seus alunos. Desta forma, é necessário compreender que os saberes dos professores são “[...] plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas [...]” (Tardif, 2002, p. 61).

Assim, valorizar o trabalho docente é importante, o que significa para Pimenta (1999)

dotar os professores de perspectivas de análise que os ajudem a compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais nos quais se dá sua atividade docente, e isso pode começar já no estágio. Significa que o constituir-se e atuar na profissão docente é muito mais que se apropriar de instrumentos e ferramentas e/ou aplicar técnicas de ensino.

O estágio supervisionado é um espaço de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional. Assim, ele é compreendido como campo de conhecimento e a ele deve ser atribuído um estatuto epistemológico indissociável da prática, concebendo-o como práxis, o que o define como uma atitude investigativa que envolve a reflexão e a intervenção em questões educacionais (Silva e Gaspar, 2018, p. 206).

É neste contexto que o Estágio Supervisionado emerge como um componente curricular privilegiado para, segundo Casotte (2016), promover a articulação entre a teoria e a prática na formação e no trabalho docente, contribuindo assim, para a constituição da identidade docente e para o desenvolvimento de ações colaborativas entre universidade e escolas.

De acordo com Lima (2008) valores, contradições, lutas próprias são reflexões feitas pelos estudantes que começam a perceber a escola como formadora de sua prática docente, tornando um exercício de participação, conquista e negociação das aprendizagens profissionais proporcionadas pelo espaço escolar. A teoria dá sentido a prática, um movimento de leituras, saberes e conhecimentos que se conectam e fazem com que a profissão docente seja uma prática social que interfere diretamente na realidade da sociedade, entre eles, cultura, relações de poder e trabalho, classe social, idade, etnia, gênero, entre outros.

Na Universidade de Brasília (UnB) o Estágio passou por processos de transformações, e uma das reclamações que eram feitas pelos estudantes da Faculdade de Educação era o fato de o estágio acontecer apenas no fim do curso, o que dificultava a compreensão das relações educacionais no campo do estágio (Cavaton, 2000, p. 113).

A fim de atender a legislação, no Currículo vigente do curso de Pedagogia da UnB o estágio está organizado da seguinte forma:

I - Estágio Supervisionado I: Educação Infantil – com 8 créditos e 120 horas, a ser realizado na Educação Infantil; II - Estágio Supervisionado II: Anos Iniciais – com 8 créditos e 120 horas, a ser realizado nos anos iniciais do ensino fundamental ou na educação escolar de jovens, adultos e idosos; III - Estágio Supervisionado III: Gestão Escolar - com 8 créditos e 120 horas, a ser realizado na área de gestão de processos educativos, que enseje o planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos pedagógicos; IV - Estágio Supervisionado IV:

Espaços Educativos não-escolares – com 90 horas e 6 créditos, a ser realizado em espaços educativos onde seja solicitado a atuação de um profissional da educação (Resolução do Colegiado dos Cursos de Graduação da Fe-Unb Nº 01/2022).

Ainda conforme essa Resolução, no Estágio Supervisionado I, referente a educação infantil, a carga horária deve ser de 120 horas (sendo 90 realizadas em campo e 30 de orientação da UnB); o estagiário deve ser supervisionado por um pedagogo na escola e orientado por um professor do quadro permanente da universidade. No Artigo 15º da Resolução diz que o professor orientador deverá apresentar um plano de estágio a ser desenvolvido pelo estudante no campo de estágio, considerando: horas para inserção inicial (roteiro de observação); horas para observação participante (inserção específica); as horas para intervenção (prática pedagógica) e horas para orientação e elaboração do relatório final (apresentação ao orientador).

Assim, no próximo tópico se discute sobre finalidades e aprendizagens docentes que foram possíveis inferir, após análise do plano de ensino do componente curricular Estágio Supervisionado I – Educação Infantil.

### **2.3 O plano de ensino do Estágio Supervisionado na Educação Infantil: finalidades e aprendizagens docentes**

O plano de ensino da disciplina de Estágio Supervisionado que foi analisado ocorreu em um momento atípico, o plano foi elaborado para o 2º semestre de 2021, momento de calamidade mundial acometida pelo vírus da covid-19. A Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu os primeiros alertas de um novo tipo de coronavírus em 31 de dezembro na cidade de Wuhan, China, sendo que nesse momento ainda não haviam sido identificados em seres humanos. A OMS, em 30 de janeiro de 2020 declarou o surto de coronavírus como o mais alto nível de alerta: Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII). O primeiro caso da covid-19 registrado no Brasil foi em fevereiro de 2020, sendo assim classificada em março como uma pandemia<sup>1</sup>.

Esse momento foi marcado por intensas mudanças, no mundo como um todo, inclusive na Universidade de Brasília (UnB). Diante disso, os estágios sofreram severas mudanças, visto que se instaurou o período de quarentena, e as atividades ficaram online.

---

<sup>1</sup> Histórico da pandemia de COVID-19 - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde; Pandemia de covid-19: origem, histórico, mortes - Brasil Escola.

Depois de 2 anos as coisas foram retornando à normalidade e então o curso de Pedagogia teve a primeira turma de estágio presencial somente em 2022, justamente o plano de ensino analisado aqui, e formulado pelas professoras (cerca de quatro) regentes naquele momento.

É indispensável informar também que este plano de ensino foi um dos primeiros elaborados para o novo currículo do curso de Pedagogia, que teve início de vigência em 2019. E uma das grandes mudanças foram as horas no campo de estágio, pois os estagiários passaram menos tempo na escola, devido a todas as restrições que foram adotadas por causa da pandemia, sendo realizadas assim 60 horas na instituição de Educação Infantil e 60 horas em encontros remotos<sup>2</sup> na UnB. Esses ajustes se deram também em função dos diferentes calendários, da universidade e da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Essas peculiaridades precisavam ser ditas para que o leitor compreenda que esta pesquisa teve como contexto um curso de Pedagogia com um currículo novo, e por tanto, ainda sendo necessários muitos ajustes considerando as vivências, conflitos e desafios que sempre surgem na implantação de um currículo. Além disso, a pandemia também implicou em alterações no formato da disciplina, e nas condições materiais para a supervisão na escola e orientação na universidade.

O objetivo geral do estágio que constava no plano de ensino era o de “vivenciar experiências e situações educativas, entendidas como espaço/tempo da atuação interativa com professores e crianças em Instituições de Educação Infantil do Distrito Federal, para observar, refletir, participar, planejar, realizar e avaliar a atuação docente nesta etapa da educação básica”. Dentre os objetivos específicos destacam-se os seguintes:

- Contrastar práticas pedagógicas direcionadas às crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas com a produção acadêmica atualizada;
- Levantar dados sobre a Instituição (campo de estágio) nas dimensões: organizacional; profissional e social para conhecer e refletir sobre a instituição e o seu contexto;
- Participar de forma colaborativa de situações educativas na instituição (campo do estágio) para vivenciar e refletir sobre a prática pedagógica e a organização do trabalho docente;
- Observar, registrar, e tematizar a prática de professores de Educação Infantil, especialmente as temáticas: linguagens expressivas da criança; planejamento; observação, registro e documentação, além de outras temáticas que possam surgir;
- Elaborar e desenvolver uma atividade pedagógica com as crianças;
- Elaborar relatório final com as sistematizações reflexivas sobre o estágio (Plano de Ensino, 2022).

Cabe ainda dizer, que conforme o Plano de Ensino, os estagiários seriam orientados a observar e registrar o cotidiano na instituição e a prática pedagógica de um(a) professor(a), especialmente as interações entre este professor e as crianças. A intenção era tematizar a prática de professores com base nos relatos das observações feitos nas instituições. Estes relatos deveriam suscitar questões (conteúdos) para serem discutidos e refletidos com a professora orientadora na Universidade. Estas tematizações serviriam de subsídios para a intervenção, ou seja, a elaboração e realização de uma atividade pedagógica, sob a supervisão do professor regente. Todo esse processo deveria ser narrado no Relatório de Conclusão de Estágio.

Os conteúdos propostos no Plano de Ensino foram: Planejamento e organização das atividades na Educação Infantil; Linguagens expressivas da criança; Rotinas e instrumentos de trabalho na Educação Infantil: escuta, observação e documentação; e Organização do espaço. Infere-se que estes conteúdos tinham a intenção de promover capacidades cognitivas e conceituais, mas também procedimentais e atitudinais (Zabala, 1998), pois são conteúdos que podem ter uma conotação/dimensão teórica e prática.

Ao refletir sobre a proposição destes conteúdos, é possível inferir também uma possível preocupação por parte dos orientadores de que os estagiários pudessem perceber e experimentar a relação entre os conteúdos, por exemplo: é importante conhecer sobre as Linguagens e formas de expressão das crianças, assim como saber ouvir, observar e documentar a prática, para propor de forma mais adequada a ação educativa e assim organizar melhor o espaço, tempo e as rotinas das crianças.

Desta forma, compreende-se ser essencial que os futuros professores tenham experiências de criar momentos pedagógicos que utilizem o espaço da sala de convivência como um ambiente seguro e que valorizem as diversas manifestações que as crianças expressam explorando as linguagens e as interações vivenciadas nesse lugar.

Sabe-se que a infância é uma construção social e histórica. Neste período da vida, meninos e meninas são considerados sujeitos históricos e de direitos, o que constitui formas de estar no mundo manifestas nas relações e práticas diárias por elas vivenciadas, experimentando a cada instante as crianças expressam-se utilizando várias linguagens, com as quais constroem a si mesmas e as culturas nas quais estão inseridas levando-as ao encontro entre palavras, choros, sons, movimentos, traçados, pinturas, todos imbricados em ricas manifestações, mas que, por vezes, encontra-se enfraquecida no cotidiano infantil devido à ausência de propostas, que mesmo simples, procurem garantir processos de criação em que os questionamentos, a busca criativa por diferentes materiais, o respeito pelo trabalho individual e coletivo, estejam presentes (Gobbi, 2010, p. 1).

Diante disso, é primordial que os estagiários sejam capazes de articular suas vivências e experiências no campo de estágio às teorias e fundamentos adquiridos durante o curso, promovendo aprendizagens docentes significativas. É isso que foi observado ao analisar os relatórios de conclusão do estágio em educação infantil.

A fim de sintetizar as aprendizagens docentes previstas no plano de ensino, retomamos o quadro síntese de saberes docentes conforme Tardif (2002):

<b>SABERES DOS PROFESSORES</b>	<b>FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO</b>	<b>MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE</b>
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
saberes provenientes da formação profissional para o magistério;	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho;	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, na sua adaptação às tarefas.
saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício escolar na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: Tardiff, 2002.

A partir deste quadro foi possível rever o plano de ensino com um olhar mais direcionado para identificar quais destes saberes foram mobilizados pelos estagiários.

Quadro 2: Síntese das aprendizagens docentes revelados no Plano de Ensino

saberes pessoais dos professores	Na descrição dos procedimentos metodológicos há uma menção de que seria abordado sobre as “trajetórias formativas dos estudantes” no início da condução da disciplina. No entanto, isto não fica muito claro na proposição dos conteúdos e no cronograma de atividades de como seria tratada essa questão.
saberes provenientes da formação escolar anterior	Não foi possível perceber no plano de ensino como este saber foi mobilizado durante a execução das atividades de estágio, com exceção da menção sobre as trajetórias formativas dos estudantes já citadas anteriormente. Porém, é possível inferir que tanto nos encontros na UnB, quanto nas instituições campo, os estagiários



	tenham utilizado conhecimentos e saberes provenientes de sua formação anterior.
saberes provenientes da formação profissional para o magistério;	<p>No plano de ensino foram descritos alguns objetivos específicos em que é possível verificar alguns conteúdos trabalhados na universidade foram mobilizados durante as atividades estágio. O próprio estágio é citado por Tardif (2002) como uma fonte social de aquisição deste saber. Como por exemplo:</p> <p>“Contrastar práticas pedagógicas direcionadas às crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas <b>com a produção acadêmica atualizada;</b>”</p> <p>“Observar, registrar, e <b>tematizar a prática de professores de Educação Infantil, especialmente as temáticas: linguagens expressivas da criança; planejamento; observação, registro e documentação,</b> além de outras temáticas que possam surgir;”</p> <p>No cronograma tem uma descrição de encontros com alguns professores convidados especialistas, inclusive de outras universidades, para discutir textos. Além disso, a própria elaboração do relatório final com as sistematizações reflexivas sobre o estágio, é uma tarefa acadêmica em que mobilizaram este tipo de saber.</p>

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Esse quadro foi essencial, pois nos ajudou a verificar de forma mais sintética quais saberes seriam mobilizados durante o estágio e que contribuiriam para constituição da identidade profissional do docente. Ao analisar esse plano de ensino foi possível refletir o quanto à docência é um trabalho especializado, complexo, flexível e retroalimentado.

#### Continuação do quadro síntese

saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho;	<p>Nas referências são listados a BNCC, DCN da Educação Infantil e o Currículo em Movimento do GDF. No cronograma, na reunião 3, também há menção ao Currículo em Movimento do GDF quando trata das linguagens da infância.</p> <p>Também é possível inferir que nos encontros 7, 8 e 9, a BNCC e o Currículo em Movimento do GDF também foram utilizados, uma vez que estavam discutindo sobre planejamento das atividades, e os estagiários precisam elaborar o planejamento da ação pedagógica.</p>
saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	<p>No próprio objetivo geral do estágio, mencionado no plano, diz que os estagiários irão “observar, refletir, participar, planejar, realizar e avaliar a atuação docente nesta etapa da educação básica”. E nos objetivos específicos também há indicativos de que os estagiários iriam refletir sobre a prática pedagógica, a fim de pensarem e elaborarem ações educativas com as crianças.</p> <p>Objetivos específicos: “Participar de forma colaborativa de situações educativas na instituição (campo do estágio) para vivenciar e refletir sobre a prática pedagógica e a organização do trabalho docente; e “Elaborar e desenvolver uma atividade pedagógica com as crianças;”</p> <p>Na descrição dos procedimentos de ensino, também diz que “Os estagiários serão orientados a observar e registrar o cotidiano da instituição e a prática pedagógica de um(a) professor(a), especialmente as interações entre professor e crianças durante o</p>

	desenvolvimento das atividades propostas. A intenção na disciplina de Estágio em Educação Infantil é tematizar a prática de professores com base nos relatos das observações. Estes relatos deverão suscitar questões (conteúdos) para serem discutidos e refletidos com a professora orientadora na Universidade. Estas tematizações servirão de subsídios para a intervenção, ou seja, a realização de uma atividade pedagógica, sob a supervisão do professor regente. Todo esse processo será narrado em um Relatório Reflexivo de Estágio”
--	---

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

O estágio é um espaço/tempo em que esses saberes podem ser desenvolvidos de forma mais objetiva. Dessa forma, o próximo tópico busca entender como esses saberes foram descritos nos discursos dos futuros professores, mesmo que de forma indireta, através dos relatórios de conclusão de estágio.

#### **2.4 As aprendizagens docentes reveladas nos relatórios de estágios**

O relatório era uma atividade prevista pelas docentes responsáveis pelo Estágio supervisionado I de Educação Infantil no próprio plano de ensino. As professoras disponibilizaram um documento com uma estrutura, sendo dividida em: parte pré textual (capa, folha de rosto e sumário); parte textual, que tinha como estrutura, introdução (descrição do campo de estágio, como era a instituição, análise do Projeto Político Pedagógico da escola, contextualização da atuação docente na educação infantil e apresentação breve da organização do relatório); desenvolvimento (síntese descritiva das atividades realizadas no ambiente educativo através de perguntas chaves, o que aprendeu com as crianças? o que aprendeu com as professoras? o que faria de diferente? Que poderiam ser transformas em subitem) e considerações finais (abordagem reflexiva da experiência geral do estágio, desafios, aprendizagens e as ações que foram propostas pelas professoras docentes da universidade, como a elaboração e execução da ação pedagógica que deveria ser desenvolvida no ambiente educativo); parte pós textual (referências, apêndices, plano da atividade pedagógica, figuras, ilustrações, recursos); e anexos (documentos).

Foram analisados 15 relatórios de dois semestres diferentes, porém próximos e com as mesmas professoras, sendo eles dos semestres 1 e 2.2021, porém ocorreram no ano de 2022, contexto de pandemia, mais especificamente, momentos ainda remotos devido ao período de quarentena estabelecida no Brasil, e momentos presenciais pós-quarentena que durou cerca de 2 anos. Ou seja, a escola, as crianças, professores, equipe gestora e as próprias famílias ficaram 2 anos sem contato com o espaço físico escolar, e isso acarretou o aumento dos

desafios que já eram muitos para os estagiários que presenciaram esse contexto. Diante disso, as experiências relatadas são de momentos tanto remotos como presenciais.

Dentre as aprendizagens, a relação entre teoria e prática nas reflexões de questões do cotidiano e da rotina nas instituições de educação infantil foi sinalizada pelos estagiários, e isso só foi possível com a utilização do diário de campo, uma estratégia formativa importante, que pode ser assumida pelos estagiários quando já estiverem na condição de professores formados.

Esse trecho foi retirado de um dos relatórios e que compartilha de forma geral a compreensão dos estagiários. A estagiária escreveu:

“o estágio foi essencial para questionar as práticas educacionais existentes e refletir sobre uma educação que valorize a aula como espaço de relações e interações, espaço e tempo de aprendizagem, reconhecendo e valorizando as experiências, vivências e conhecimentos das crianças como centrais para a construção das aprendizagens de todos” (ALUNA A).

A estagiária compreendeu o estágio como um espaço de questionar as práticas educativas e refletiu que na Educação Infantil a “aula”<sup>1</sup> na realidade é espaço/tempo de relações e interações que valorizam as experiências e vivências na construção das aprendizagens das crianças.

Outra aprendizagem verificada nas narrativas presentes nos relatórios se deu com a oportunidade de planejar, executar e avaliar a experiência da regência para uma situação real, considerando o contexto social, os interesses das crianças, e as condições materiais de uma instituição. “Elaborar e cumprir com essa ação pedagógica despertou em mim uma humildade [...] fazendo com que eu aprendesse a ensinar ensinando o que foi aprendido, reconstruindo visões retrógradas sobre a criança e suas concepções”. (ALUNA B)

É interessante o fato de que nos relatórios, de forma geral, se encontra a descoberta pelos estagiários do papel do professor para as crianças e da percepção deles sobre um futuro docente que visa buscar uma educação de qualidade e que esteja atento às particularidades da vida infantil. E isso demonstra que essa experiência possibilitou ao estagiário se identificar com a profissão, com a construção da sua identidade (LIMA, 2008) como professor de educação infantil.

---

<sup>1</sup> Para Rocha (2001) há uma diferença marcante entre a aula e os espaços de convívio na Educação Infantil. Conforme essa autora, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de até 6 anos.

“desta forma, a atuação do docente na Educação Infantil é igualmente desafiadora se comparada ao desafio da criança que está sendo inserida na sociedade. O docente da Educação Infantil tem um papel fundamental na formação cidadã, conduzindo e favorecendo experiências para que as crianças construam seus conhecimentos acerca do mundo que está convivendo e se socialize com ele. A Educação Infantil é essencial na formação de um sujeito crítico, reflexivo e respeitoso, sendo o professor um difusor das questões éticas e dos valores sociais, assim como também atua na aprendizagem dos conhecimentos científicos das crianças, favorecendo a convivência na sociedade” (ALUNA C).

É válido ressaltar que o momento de pandemia foi um grande desafio para os estagiários, que puderam ver uma atuação pedagógica com as limitações, dificuldades e condições que cada instituição viveu. Alguns relatórios descreviam a frustração de estar em um contexto tão problemático, e por isso, sentiram que poderiam ter aproveitado mais se tivesse acontecido em outro momento:

“o fato de poder planejar e executar algumas atividades no formato remoto com as crianças foi importante, pois me coloquei no lugar das professoras daquela instituição, vivendo essa experiência da pandemia de COVID 19 na educação infantil (...) isto de certa forma, foi uma frustração no estágio, uma vez que a expectativa era bem maior com a minha atuação no campo” (ALUNA D).

Os relatórios contam também uma perspectiva dos estudantes em mudar algumas coisas vistas nas salas de convivência nas quais elas perceberam que poderiam de alguma forma melhorar para que as crianças aprendessem de forma lúdica e através das suas próprias particularidades da infância:

“eu buscava alternativas para incrementar a rotina, não repetindo os comandos na mesma sequência todos os dias. Eu usaria mais o espaço externo da instituição de educação infantil, faria atividades mais ao ar livre, na varanda da sala de referência ou no pátio. Faria as atividades do parque sempre intercalando momentos, o de livre brincar e o de brincadeiras orientadas, como uma caça ao tesouro, por exemplo.” (ALUNA E).

Os relatórios trataram também dos encontros remotos com as professoras docentes da disciplina de Estágio Supervisionado da UnB. Foram relatados alguns temas abordados nestes encontros de orientação de estágio:

“planejamento e organização das atividades na educação infantil; as linguagens expressivas da criança; as rotinas e os instrumentos de trabalho na educação infantil: escuta, observação e documentação; a organização do espaço e tempo; a educação infantil em tempos de pandemia da Covid 19; educação infantil e tecnologias; a docência com bebês” (ALUNA F).

É válido ressaltar que sempre antes dos encontros eram disponibilizados textos de referência para leituras e aprofundamento das discussões. “Os encontros com as docentes responsáveis pela disciplina, foram de grande relevância para compreender as dificuldades, os

desafios e o papel de um profissional, que ingressando na educação infantil, irá encontrar” (ALUNA G).

Ao ler os relatórios, pode-se observar que o arcabouço teórico disponibilizado pelas professoras orientadoras estava alinhado às vivências experimentadas ao longo do estágio, o que contribuiu para as aprendizagens docentes, especialmente, serviram como uma lente para analisar e refletir sobre os acontecimentos no cotidiano das instituições. Mas também possibilitou um fundamento para a elaboração de ações pedagógicas que foram aplicadas nas salas de convivência com as crianças. E assim, os estagiários parece terem tido mais condições, de forma intencional, de pensar e propor estratégias metodológicas para educar os bebês e as crianças.

### **3. CONCLUSÃO**

A questão principal que buscou ser respondida nesta pesquisa era “o que aprendem os estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília no Estágio Supervisionado em Educação Infantil?” Para responder a essa questão foram elaborados dois objetivos específicos que eram: verificar o que dizem os planos de ensino do componente curricular Estágio Supervisionado 1 - Educação Infantil do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília sobre as finalidades deste na formação dos professores; e analisar relatórios de Estágio Supervisionado em Educação Infantil da Universidade de Brasília para identificar as aprendizagens docentes adquiridas durante o Estágio.

Sobre o primeiro objetivo específico concluímos que as finalidades do Estágio Supervisionado na Educação Infantil no curso de Pedagogia na Universidade de Brasília, conforme o plano de ensino, estão relacionadas às experiências no ambiente educativo que envolve tanto o espaço/tempo, professores e crianças. Ao final do estágio o que se esperava era que através dessas vivências o estagiário aprendesse a planejar, realizar e avaliar a atuação docente, se percebendo como professor em formação.

Também foi possível inferir, ao analisar o Plano de Ensino, que os futuros professores tiveram a oportunidade de uma prática reflexiva, visto que os conteúdos descritos se desdobravam em temas relevantes para atuar nessa etapa da Educação Básica, como o conceito de criança, infância, educação, planejamento e organização das atividades na Educação Infantil, linguagens expressivas da criança, rotinas e instrumentos de trabalho na Educação Infantil: escuta, observação e documentação, e organização do espaço. Além disso, a metodologia apontava para uma prática investigativa, pois os estagiários seriam orientados a

observar, registrar e refletir a partir da teoria, sobre o cotidiano da instituição e a prática pedagógica de um(a) professor(a), especialmente as interações entre este e crianças.

Sobre o segundo objetivo foi possível detectar que as principais aprendizagens docentes reveladas nos relatórios de conclusão de estágio foram: i) aprenderam a registrar sobre a prática; ii) refletir de forma crítica sobre aspectos do trabalho pedagógico; iii) planejar, avaliar e executar aspectos do fazer docente; iiiii) perceberem-se como futuros professores que atuarão na Educação Básica;

Foi possível inferir que os estagiários valorizaram bastante a experiência do estágio como uma oportunidade de unir teoria e prática. Isto nos aponta para um alerta, ou melhor dizendo, um questionamento: será que esta relação entre teoria e prática não tem ocorrido durante todo o curso como deveria acontecer?

Outro apontamento nos relatórios que também merece atenção é que quando os estagiários chegam às Instituições de Educação Infantil, se deparam com alguns desafios: como turmas com muitas crianças, estrutura física precária, a obrigatoriedade da inclusão (mas sem o apoio e estrutura necessários), a instabilidade pela falta de concursos para professores efetivos e os reflexos disto no desdobramento das relações institucionais e de poder, entre outros. Essas situações e condições têm assustado os estudantes que leem durante o curso sobre a pedagogia libertadora, a teoria da afetividade, a equidade, entre outros, mas que ao entrarem em contato com a realidade das instituições percebem a complexidade de colocar isso em prática. Assim, é essencial que os estudantes entendam ao final do estágio que não há teoria sem prática e vice-versa. A teoria serve como arcabouço para a problematização, reflexão e compreensão da realidade e não como forma de afastar o estudante da profissão.

Paulo Freire é um dos autores que traz uma perspectiva de utopia como sinônimo de estar sendo no mundo, a realidade surge como orientadora para onde se quer chegar, ele diz que sem a utopia jamais poderíamos denunciar os problemas que presenciamos na sociedade como um todo, viveríamos sem esperança e sem vontade de um mundo, uma educação melhor para todos, a utopia nos move em direção à mudança

É necessário desmascarar a ideologia de um certo discurso neo-liberal, chamado às vezes de modernizante que, falando do tempo histórico atual, tenta convencer-nos de que a vida é assim mesmo. Os mais capazes organizam o mundo, produzem menos, sobrevivem. E que “essa conversa de sonho, de utopia, de mudança radical” só faz atrapalhar a labuta incansável dos que realmente produzem (Freire, 2016e, pág. 54).

Pesquisar e estudar sobre esse tema despertou uma reflexão, curiosidade e criticidade essencial para a minha formação. Ler e me debruçar sobre os relatórios mostrou-me que o

futuro professor de Educação Infantil da UnB, tem se formado como um pesquisador crítico reflexivo que deseja atuar na Educação Básica com responsabilidade e competência.

Conclui-se assim que os estagiários e até aqueles que relataram o “espanto” na escola-campo têm percebido a importância do estágio e aprenderam muito com a sala de convivência, as crianças, a professora regente, os gestores etc. Tudo foi visto como um momento de aprendizagem colaborativa e os problemas vivenciados os lembraram da luta de uma educação para todos que vêm de muitos anos atrás e os incentivou a buscarem uma educação laica, pública e gratuita de qualidade para as crianças.

Desta forma, constatou-se que os estagiários aprenderam a elaborar, executar e avaliar o fazer docente observando, participando e realizando ações pedagógicas planejadas e vivenciando situações dentro do próprio ambiente educativo através da interação com as crianças, os professores e toda a comunidade escolar; além de se refletirem sobre a valorização do trabalho pedagógico e da profissão docente, e atentarem-se para a sua própria autonomia como professores em formação, exercendo a docência com criatividade, colaboração e responsabilidade, visto que esse processo exige planejamento, dedicação, olhar e escuta sensível. Assim, o estágio contribuiu para a formação de um professor autônomo, criativo, reflexivo e que sabe planejar a ação docente.

## Referências

ALBUQUERQUE, M. H. K. DE; ROCHA, E. A. C.; BUSS-SIMÃO, M. Formação Docente para Educação Infantil nos Currículos de Pedagogia. **Educação em Revista**, v. 34, n. 0, 22 mar. 2018.

AMIÉL, T. FE - **Sobre o curso**. Disponível em: <<https://www.fe.unb.br/index.php/sobre-o-curso-de-graduacao-presencial>>. Acesso em: 13 abr. 2023.

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

BRASIL. Ministério de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 02/2015.** 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. Diário Oficial da União, Seção 1, p.13, 25 de Junho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Formação de Professores da Educação Infantil:** experiências do curso de especialização em docência. Brasília, 2018.

BRASIL. 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, 15 de abril de 2020.

CAVATON, M. F. F. A importância da prática do estágio na formação do educador. **Linhas críticas**, v.6, n.10, jan. a jun./00.

FARIAS, Isabel Maria S. de. et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão.** Brasília: Liber livro, 2011.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

GOBBI, M. A. Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a educação infantil. **Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais.** Belo Horizonte, novembro de 2010 pp.01-21. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7158-2-6-multiplas-linguagensmarcia&category\\_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7158-2-6-multiplas-linguagensmarcia&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192).



Histórico da pandemia de COVID-19 - OPAS/OMS | **Organização Pan-Americana da Saúde**. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19#:~:text=Em%2031%20de%20dezembro%20de,identificada%20antes%20em%20seres%20humanos.>>. Acesso em: 12 abr. 2023.

KIEHN, M. H. de A. **A educação infantil nos currículos de formação de professores no Brasil**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em educação), Florianópolis, PPGE/CED/UFSC, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. In: **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, V.13, N. 31, Especial, p.743-774, novembro 2021.

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.

OSTETTO, L.E. **Observação, registro, documentação**: nomear e significar as experiências. IN: OSTETTO, L.E. (Org) Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores. SP: Papyrus, 2008.

**Pandemia de covid-19: origem, histórico, mortes - Brasil Escola**. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pandemia-de-covid-19.htm>>. Acesso em: 12 abr. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, S.G. e LIMA M.S.L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis** - Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

RAUPP, M. D. et al. **A gestão do curso de especialização em educação infantil da UFSC**. In: FLÔR, D. C.; DURLI, Z. (Orgs.). Educação infantil e formação de professores. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012. p. 17-46.

**RESOLUÇÃO DO COLEGIADO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA FE-UNB No 01/2022 DA NATUREZA DO ESTÁGIO CURRICULAR.** [s.l: s.n.]. Disponível em:

<[http://fe.unb.br/images/Graduacao/Presencial/docs/Resolucao\\_01-2022\\_Estgios\\_CCG\\_FE-UnB.pdf](http://fe.unb.br/images/Graduacao/Presencial/docs/Resolucao_01-2022_Estgios_CCG_FE-UnB.pdf)>. Acesso em: 13 abr. 2023.

ROCHA, E. C. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, n.16, 2001, p. 27-34.

SILVA, H. I. e GASPAR M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.**, Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018.

STAHL, L. R. SANTOS, F. dos. **O estágio nos cursos de licenciatura: reflexões sobre as práticas docentes.** In IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - IX ANPED SUL, 2012.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 5 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.