

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**LA PASANTÍA SUPERVISADA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE
EDUCACIÓN INFANTIL**

**THE SUPERVISED INTERNSHIP IN THE TRAINING OF THE CHILD EDUCATION
TEACHER**



Isadora de Souza NOGUEIRA
e-mail: isa_s_n@hotmail.com



Edvonete Souza de ALENCAR
e-mail: edvoneteAlencar@ufgd.edu.br



Rosemeire Messa de Souza NOGUEIRA
e-mail: rosemeirenogueira@ufgd.edu.br

Como referenciar este artigo:

NOGUEIRA, I. S.; ALENCAR, E. S.; NOGUEIRA, R. N. S. O estágio supervisionado na formação do professor de educação infantil. *Rev. Educação e Fronteiras*, Dourados, v. 13, n. 00, e023016, 2023. e-ISSN: 2237-258X. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v13i00.15993>



| **Submetido em:** 24/05/2022
| **Revisões requeridas em:** 04/07/2023
| **Aprovado em:** 17/10/2023
| **Publicado em:** 21/12/2023

Editor: Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

RESUMO: Este artigo tem como objetivo refletir sobre o estágio na educação infantil e suas contribuições para a formação do futuro professor da primeira etapa da educação básica, com base no estágio realizado por um estudante do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD) em 2019. A metodologia adota uma perspectiva crítica da educação e inclui os seguintes procedimentos: análise do relatório reflexivo elaborado para o componente curricular “Estágio Supervisionado em Ensino Infantil I”, o qual descreve um estágio realizado na creche de um Centro Municipal de Educação Infantil em Dourados (MS); o relatório inclui observação participativa e aplicação de um questionário semiestruturado para complementar os dados observacionais, além da elaboração e execução de um projeto de ação pedagógica voltado para bebês. Além disso, são realizados estudos bibliográficos e análise da legislação brasileira que fundamentam a reflexão. Como resultado, observa-se a construção de conhecimento na profissão docente que contribui para a formação do futuro professor durante o estágio.

PALAVRAS-CHAVE: Curso de Pedagogia. Conhecimento do professor. Creche.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la pasantía en la educación infantil y sus contribuciones para la formación del futuro profesor de la primera etapa de la educación básica, basado en la pasantía realizada por un estudiante del curso de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Grande Dourados (UFGD) en 2019. La metodología adopta una perspectiva crítica de la educación e incluye los siguientes procedimientos: análisis del informe reflexivo elaborado para el componente curricular “Pasantía Supervisada en Enseñanza Infantil I”, que describe una pasantía realizada en una guardería de un Centro Municipal de Educación Infantil en Dourados (MS); el informe incluye observación participativa y aplicación de un cuestionario semiestruturado para complementar los datos observacionales, además de la elaboración y ejecución de un proyecto de acción pedagógica dirigido a bebés. Además, se realizan estudios bibliográficos y análisis de la legislación brasileña que fundamentan la reflexión. Como resultado, se observa la construcción de conocimiento en la profesión docente que contribuye a la formación del futuro profesor durante la pasantía.

PALABRAS CLAVE: Curso de Pedagogía. Conocimiento del profesor. Guardería.

ABSTRACT: This article aims to reflect on the internship in early childhood education and its contributions to the formation of the future teacher of the first stage of primary education, from the internship carried out by a student in the Pedagogy course of the Faculty Education at Federal University of Grande Dourados (UFGD – Universidade Federal de Grande Dourados) in 2019. The methodology serves a critical perspective of education and counts on the following procedures: analysis of the reflective report produced for the curricular component, Supervised Internship in Early Childhood Teaching I that deals with an internship carried out in the nursery of a Municipal Early Childhood Education Center in Dourados -MS; the report brings participatory observation, the application of a semi-structured questionnaire to complete the observation data, counts on the elaboration and execution of a pedagogical action project for babies; bibliographic studies and Brazilian legislation that anchor reflective analysis. As a result, the construction of knowledge in the teaching profession contributed to the formation of future teachers during the internship.

KEYWORDS: Pedagogy course. Teacher knowledge. Nursery.

Introdução

Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes de inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados, mas para, aprender”, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos (Paulo Freire, 1998, p. 65).

Iniciamos este artigo citando Paulo Freire, que nos faz refletir sobre a aprendizagem que vem com o processo de tornar-se professor, na forma de educação inicial e continuada, ao longo do curso de Pedagogia, no estágio, na relação entre adultos e crianças em instituições educacionais. Assim, dentro das experiências e estudos, nasce/reacende-se um sentimento ao vivenciar e orientar uma primeira etapa na educação como sujeitos do processo contínuo de educação.

O objetivo deste estudo é refletir sobre o Estágio Supervisionado em Ensino Infantil I, realizado no curso de Pedagogia na Universidade Federal no ano de 2019. A orientação do estágio foi conduzida pelos professores da universidade, enquanto a supervisão ficou a cargo dos professores Roberta Martins de Araújo e Miguela Celia Correa de Oliveira, que atuam em uma creche de um Centro Municipal de Educação Infantil (CEIM) em Dourados (MS). Os docentes do Centro de Educação concordaram em supervisionar o estágio curricular, avaliaram e assinaram os documentos pertinentes. Eles cuidaram e educaram oito bebês com idades entre 4 e 18 meses, com o apoio de dois estagiários remunerados contratados pela prefeitura, os quais são estudantes universitários.

Para cumprir o requisito do componente curricular do estágio no curso de Pedagogia, foram fornecidas diretrizes e supervisão, incluindo observação participante, aplicação de questionários, diálogos com os supervisores, elaboração e execução de um Projeto de Ação Pedagógica (PAP) e produção de um relatório reflexivo. O PAP foi intitulado “Desenvolvendo os sentidos por meio de atividades sensoriais”, com o objetivo de ampliar as sensações e percepções das crianças por meio de atividades lúdicas (Nogueira, 2019).

Ao revisar o relatório reflexivo do estágio, surgem reflexões sobre a formação de professores e questões relacionadas ao percurso do estágio. Indagações como: Por que escolher aquele tema? Como foram conduzidas as atividades do projeto? Quais foram as lições aprendidas? Os professores supervisores do Centro Municipal de Educação Infantil contribuíram para a formação do estagiário? De que forma o estágio promoveu a formação? E qual é a perspectiva dos professores supervisores do Centro de Educação?

Para compreender as preocupações definidas como objetivo deste artigo, propõe-se

refletir sobre o estágio na educação infantil e suas contribuições para a formação do futuro professor da primeira etapa da educação básica, com base na experiência de estágio realizada.

O estágio é considerado um agente instigador de transformações no aprendizado para professores, estagiários, crianças e todos os envolvidos. Pimenta (1995) aborda o estágio como um componente articulador entre as disciplinas dos cursos de graduação, uma vez que permite a realização da práxis, que consiste na unidade de teoria e prática, uma ação refletida sobre a ação. Segundo a autora:

[...] o estágio pode servir a outras disciplinas e, nesse sentido, ser uma atividade articuladora do curso. Além disso, como todas as disciplinas, é uma atividade teórica (de conhecimento e estabelecimento de propósitos) na formação de professores. Uma atividade instrumentalizadora da práxis educativa (atividade teórica e prática) para a transformação da realidade existente (Pimenta, 1995, p. 63)

Com base em Pimenta (1995), o estágio é compreendido como uma atividade instrumentalizadora da práxis educativa, uma ação reflexiva que pode provocar transformações no estudante de pedagogia, convertendo-o em professor e, por sua vez, em um agente de mudança na educação enquanto prática social. Nessa práxis, todos os sujeitos envolvidos no processo educativo podem aprender ao transformar e humanizar.

O estágio na educação infantil, conforme delineado no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (UFGD, 2019, p. 14-15), constitui uma das etapas essenciais da formação do Pedagogo. Abrange o ensino da educação infantil, os primeiros anos do ensino fundamental, a gestão educacional e outros espaços educacionais, tanto escolares quanto não escolares. Segundo o Projeto Pedagógico do Curso, os espaços não escolares englobam “associações civis, ONGs, sindicatos, igrejas, entre outros ambientes educacionais, que gradualmente vêm incorporando o papel do pedagogo”. O projeto do curso está em consonância com as diretrizes estabelecidas na Resolução CNE-CP n.º 01/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, no âmbito da graduação.

A conclusão do estágio, que serve como base para este artigo, envolveu o estudo dos preceitos legais que regem a educação infantil, assim como das questões legais relacionadas à educação infantil registradas no Relatório de Estágio de Nogueira (2019), constituindo-se como um documento de análise. Os procedimentos metodológicos que orientam a coleta de dados durante o estágio, em formato de pesquisa, estão em conformidade com as diretrizes estabelecidas por Pimenta e Lima (2017). Assim, atuando na qualidade de pesquisador,

buscamos incorporar o sentido da observação participante conforme apresentado por Lüdke e André (1986, p. 29), enfatizando que o observador participante desempenha “um papel no qual a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início”; os sujeitos são colaboradores e, portanto, estão cientes do conteúdo que será publicado antecipadamente.

A partir desses conceitos, conduzimos a observação participante no trabalho diário e registramos nossas aprendizagens, assim como o trabalho cotidiano dos professores, contando com a colaboração deles e analisando os registros. Essa abordagem está em consonância com a produção deste artigo, conforme atestado pela assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, indicando concordância com o processo de coleta e divulgação de dados.

Para compreender a perspectiva dos professores supervisores em relação ao estágio, optamos por realizar um questionário semiestruturado que foi distribuído antecipadamente. Posteriormente, promovemos discussões com eles sobre o significado do estágio, registrando imediatamente suas declarações acerca de seus conceitos. Esse questionário serviu para complementar os dados já obtidos por meio da observação participante, oferecendo *insights* sobre a compreensão dos professores em relação ao estágio e ao trabalho com bebês.

No processo de observação, foi elaborado um diagnóstico para compreender a realidade do Centro de Educação e selecionar um tema para o projeto, visando contribuir para o trabalho dos professores, para a educação das crianças e para a elaboração de um relatório reflexivo sobre o estágio.

Como embasamento teórico para reflexões acerca da formação de professores, foram utilizadas obras de Tardif e Lessard (2005) que abordam a pluralidade do conhecimento docente e o exercício da docência, assim como obras de Pimenta (1995) e Pimenta e Lima (2017), que apresentam análises sobre o estágio e a formação de professores. Além disso, Silva (2003) foi consultado, tratando da formação do professor da educação infantil na Universidade Federal. Outros autores, como Brasil (2009a; 2012), Silva, Oliveira e Nogueira (2012), Faria e Palhares (2005), Rossetti-Ferreira *et al.* (2002); Edwards; Gandini; Forman (2016) e Falk (2004), foram igualmente relevantes para refletir sobre o conhecimento curricular necessário para atuar na educação de crianças pequenas.

É crucial ressaltar que a educação infantil na sociedade brasileira é estipulada pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) como um dever do Estado e um direito de todas as crianças de zero a cinco anos, a ser oferecido em creches e pré-escolas, sendo obrigatório a partir dos quatro anos. Esse preceito está consagrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional, lei n. 9394/1996 (Brasil, 1996), que a define como a primeira etapa da educação básica, exigindo que os profissionais que atuam nesse campo sejam formados em cursos de ensino superior, com diploma pleno ou, no mínimo, no ensino médio, no formato convencional. Adicionalmente, o objetivo n.º 15 da Lei do Plano Nacional de Educação n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014) estabelece que “todos os professores e professoras da educação básica tenham formação superior específica, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”.

Quanto ao currículo destinado às crianças na educação infantil, este é normatizado pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica n.º 05/2009, a qual estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esse currículo compreende um conjunto de práticas destinadas a articular os conhecimentos e experiências das crianças com o acervo cultural. As atividades de cuidado, educação e brincadeira estão presentes nas práticas pedagógicas, com o objetivo de respeitar a criança como sujeito histórico de direitos e produtora de cultura.

Com base nesses princípios, apresenta-se este artigo, o qual está estruturado em três seções: (1) Introdução, (2) Breve análise sobre o conhecimento dos professores e sua formação, e (3) O estágio na educação infantil para a formação de professores.

Conhecimento e formação dos professores: algumas considerações

Os docentes possuem conhecimentos específicos inerentes à profissão, os quais devem ser contemplados na formação oferecida pelas instituições universitárias. O conhecimento científico, produzido e utilizado como conteúdo para a formação docente, deve constituir uma base para a reflexão sobre a realidade e para a geração de novas práticas e reflexões.

Tardif (2002) delinea os diversos saberes do professor profissional, compreendendo esses conhecimentos em relação ao ambiente escolar, especialmente à sala de aula, onde o profissional obtém muitos insights para lidar com desafios cotidianos. É nesse contexto que ele adquire habilidades essenciais, interagindo diretamente com os alunos e dedicando a maior parte do seu tempo. O autor concebe o conhecimento dos professores como plural e heterogêneo, derivado de uma multiplicidade de habilidades, incluindo educação, instrução, gestão comportamental, controle emocional, enfrentamento de pressões externas e execução de planos curriculares, metas e regulamentos. Esses conhecimentos são situados temporalmente, moldados pela história de vida e pela trajetória profissional de cada indivíduo, resultando de

interações interpessoais com os alunos e da formação profissional, que se baseia no estudo das ciências educacionais e na ideologia pedagógica. Todo esse acúmulo de conhecimento é integrado ao conhecimento adquirido na formação profissional para o magistério.

No que se refere ao conhecimento da formação profissional, Tardif (2002) destaca que ele é constituído pelo conhecimento científico adquirido nas instituições de formação de professores, sendo disciplinar e originário de diversos campos do conhecimento estruturados pela instituição universitária.

Portanto, há três fontes de conhecimento docente: a formação profissional, que compreende o conhecimento científico adquirido na instituição de ensino superior; os currículos institucionais, que incluem objetivos, conteúdos e métodos; e o conhecimento experiencial, que abrange habilidades práticas e atitudes profissionais (Tardif, 2002).

Dessa forma, cabe aos pesquisadores educacionais compreenderem esses conhecimentos por meio do processo de pesquisa. Ao realizar estudos e estágios, os pesquisadores buscam se inserir criticamente e reflexivamente no contexto do professor (seja na sala de aula, na educação infantil ou em outras atividades educacionais), reconhecendo práticas inovadoras quando as encontram, conforme destacado por Tardif e Lessard (2005, p. 26).

Em Tardif e Lessard (2005, p. 26), o foco recai sobre o trabalho docente, a atividade em seu contexto, a escola, a sala de aula, a sala de atividades. Os autores destacam que os diversos estudos sobre o conhecimento do professor geram uma preocupação com a formação profissional. Eles afirmam que atualmente “existe uma série de proposições destinadas a transformar e melhorar tanto a formação de professores quanto o exercício do ensino”, sobre as quais há alguns consensos, destacados nas palavras dos autores:

[...] promover a ética profissional baseada no respeito aos alunos e no constante cuidado em promover sua aprendizagem; construir, por meio da pesquisa, uma base de conhecimento que seja, ao mesmo tempo, rigorosa e eficiente e que possa ser realmente útil na prática; [...] valorizar mais a competência profissional e práticas inovadoras do que ações realizadas de acordo com receitas ou decretos [...] (Tardif; Lessard, 2005, p. 26).

No entanto, os autores destacam que embora existam estudos que evidenciem a necessidade de modificar práticas técnicas ou prescritivas, muitos professores não o fazem. Assim, apesar das preocupações e estudos, essas proposições não foram incorporadas de forma satisfatória nas instituições escolares e nas atividades dos professores. Essa resistência é

ocasionada por diversos fatores, como a falta de valorização profissional, perda de prestígio, baixos salários e redução da autonomia, decorrentes de uma formação profissional deficiente, que por sua vez é afetada pelo baixo investimento e pela orientação educacional ditada por políticas governamentais (Tardif, Lessard, 2005).

Apesar dos desafios apresentados, este artigo relata uma experiência de luta pela formação profissional e execução de trabalho embasado em estudos provenientes de pesquisa na área, visando favorecer o desenvolvimento do conhecimento docente dos envolvidos. Concordamos com os autores mencionados anteriormente que o sistema educacional, inserido nas relações econômicas e sociais vigentes, não favorece a formação de professores críticos nem facilita a realização de trabalho inovador na instituição escolar. No entanto, compreendemos que cabe à universidade empreender esforços para proporcionar uma formação inicial de qualidade e contribuir para a formação continuada.

Baseados em Tardif e Lessard (2005, p. 33), entendemos que o trabalho do professor é uma interação que ocorre na relação entre pessoas, assemelhando-se a outras profissões que lidam com o ser humano. Esse trabalho envolve atividades como “instruir, supervisionar, servir, ajudar, educar, entreter, controlar”, realizadas por meio da linguagem e do afeto/desafeto, onde conceitos e preconceitos se manifestam.

Portanto, reconhecemos a necessidade de uma formação universitária humanizada, crítica e comprometida para o professor e o futuro professor. Tal formação deve proporcionar condições, tanto na formação inicial quanto na continuada, para enxergar a criança não como um objeto manipulável, mas como um sujeito que merece ser respeitado e reconhecido como capaz de produzir cultura.

Concordamos com Almeida e Biajone ao afirmar que:

[...] Os autores destacam que é necessário que os cursos de formação inicial, em parceria com professores profissionais, promovam novas práticas e novas ferramentas de formação, como estudos de caso e práticas, estágios de longa duração, memória profissional, análise reflexiva, problematizações, etc (Almeida; Biajone, 2007, p. 293).

Esses autores demonstram que a relação entre teoria e prática pode ser repensada, uma vez que os professores na educação básica podem produzir e transformar conhecimento; os professores universitários realizam pesquisas, produzem teorias baseadas em reflexões filosófico-científicas sobre a prática. Assim, o estágio é um dos momentos que podem fortalecer esse repensar sobre a relação prática-teoria (Almeida; Biajone, 2007).

Adicionamos o pensamento de Silva (2003, p. 56), segundo o qual o professor de educação infantil vivencia o ambiente das creches e pré-escolas, locais de educação para crianças e de formação para os adultos que neles trabalham. Os professores observam, elaboram conhecimento sobre as crianças e interpretam suas formas de linguagem, ações e interações, tanto entre elas mesmas quanto com os adultos. Assim, a formação do professor de educação infantil também se desenvolve nesse ambiente, que por sua vez oferece subsídios para o curso de Pedagogia realizar a formação universitária do futuro professor (Silva, 2003).

Pimenta e Lima (2017, p. 47) também sustentam essa ideia, demonstrando que as escolas e outras instituições representam espaços e momentos onde ocorrem práticas educativas, sendo locais de atuação tanto para professores em formação quanto para os já formados. Nesses espaços, conhecimentos e interpretações são construídos por meio da prática com o coletivo de crianças e profissionais, constituindo-se em conhecimentos sobre a realidade que “servirão como ponto de partida para os cursos de formação, visando capacitar os futuros professores com os conhecimentos e habilidades necessários para sua atuação profissional”.

Por essa razão, os autores defendem que os estágios devem ocupar um lugar central nos currículos dos cursos de graduação, uma vez que representam a inserção do estudante diretamente nos espaços de produção de conhecimento prático. Esses estágios precisam ser analisados à luz das teorias educacionais, gerando novas sínteses essenciais para a formação. Assim, o estágio se configura como um momento crucial para a ocorrência da práxis educativa.

O estágio na educação infantil para a formação de professores

A observação participativa durante o estágio teve a duração de quarenta horas, durante as quais colaboramos com os professores e estagiários da creche, registrando os eventos educacionais que marcam a vida das pessoas envolvidas no processo, crianças, professores e estagiários. Além disso, tivemos conversas com os professores da creche e conhecemos o planejamento das atividades desenvolvidas com as crianças.

Conforme relatado no Relatório de Estágio (Nogueira, 2019), a creche observada atende a oito bebês regularmente, durante quatro horas pela manhã. O serviço é provido pelas professoras Roberta e Miguela, cada uma com uma jornada de 20 horas na educação infantil, trabalhando das 7h às 13h, respectivamente. Além das professoras, há uma cozinheira responsável pela preparação da alimentação, faxineiras que mantêm o ambiente higienizado e

dois estagiários remunerados que prestam auxílio em todas as atividades relacionadas ao cuidado das crianças.

No Centro de Educação como um todo, há uma equipe composta por 22 professores, 14 funcionários administrativos e 15 estagiários universitários remunerados, responsáveis por atender 148 crianças nos turnos da manhã e da tarde. Localizado em um bairro periférico na cidade de Dourados (MS), o Centro de Educação é descrito resumidamente da seguinte maneira:

[...] o espaço é novo, com uma estrutura ampla e recentemente construída, mantendo-se sempre limpo e organizado [...]. Possui 5 salas com banheiro (uma para cada turma de crianças), 1 sala comum, 1 cozinha e 2 banheiros, 1 lavanderia, 2 depósitos, 1 secretaria, 1 sala dos professores, 1 playground localizado em 1 quintal com grama e um pequeno jardim com flores, 1 lanchonete e uma horta (Nogueira, 2019, p. 04).

As instalações do Berçário I, onde ocorreu nossa observação e condução, consistem em uma sala dividida em sete espaços: um espaço para brincadeiras; outro para o descanso dos bebês; um lactário com uma pequena lanchonete; um banheiro; uma área externa privativa (o *solarium*); e um espaço para a professora armazenar materiais e brinquedos.

Segundo os "Indicadores de Qualidade na Educação Infantil" (Brasil, 2009b), a estrutura física do centro de educação infantil deve favorecer todo o processo educacional, incluindo salas, janelas, entradas e saídas projetadas para garantir a segurança e o conforto das crianças. Este Centro de Educação, uma das novas construções, foi inaugurado em 2016 e apresenta características alinhadas à proposta de construção predial para a educação infantil, sob gestão da Secretaria Municipal de Educação, órgão responsável por todas as práticas educacionais de cuidado e educação de crianças pequenas. Agora, concentramo-nos nas observações sobre o trabalho das professoras da creche, que são o foco das reflexões nesta seção.

Conforme relatado no Relatório de Estágio, a Professora Roberta é participante do movimento sindical dos professores no município, com formação em Pedagogia pela UNIOESTE, Campus de Foz do Iguaçu, em 2006; especialização em Fundamentos Políticos e Filosóficos da Educação pela mesma instituição em 2009; além de outra especialização em Ensino na Educação Infantil realizada na Universidade Federal em 2016. Sua situação profissional atual é de professora pública, atuando há sete anos. Ela planeja a organização do espaço, o uso e criação de móveis em diálogo com os colegas de profissão, além de se preocupar com a formação dos estagiários, indicando leituras e orientando-os (Nogueira, 2019).

A Professora Miguela é graduada em Pedagogia pela UEMS em 2011, possui especialização em Educação Infantil pela UNIVALE-ESAP, em 2014, e também especialização em Ensino na Educação Infantil pela Universidade Federal, em 2016. Ela trabalha na área desde 2007. Através de estudos e práticas, ela desenvolveu conceitos sobre Educação Infantil, realizando um trabalho de diálogo e afeto com as crianças e estagiários, orientando-os principalmente com o exemplo de como proceder. Observamos que as duas profissionais contribuem para a formação inicial de professores por meio da supervisão de estágios, dedicando tempo para explicar suas concepções teóricas e entendimentos pessoais sobre o trabalho (Nogueira, 2019).

A Professora Roberta expõe a precária situação de trabalho dos estagiários contratados pela prefeitura para o pagamento de uma bolsa e uma jornada de cinco horas, os vê como profissionais em formação, que estão com os professores o tempo todo, e afirma: “eles são nossos parceiros vitais. Não é possível realizar um trabalho de qualidade sem a participação efetiva deles”. Esta é também uma luta da categoria profissional, que visa a transformação da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, para que todos os profissionais que trabalham com crianças no cuidado-educação sejam professores formados em Pedagogia, pertencentes à carreira docente (Nogueira, 2019).

Os professores em questão reconhecem que o estágio curricular se diferencia pela sua duração mais breve, mas com o compromisso de reflexão sobre as ações através do relatório. A Professora Roberta reitera seu comprometimento com ambos os tipos de estágio, enquanto Miguela concorda e elabora sobre sua compreensão do estágio curricular em sua sala de berçário:

[...] como um momento extremamente importante para o professor em formação. [...] O estagiário me auxilia no trabalho com as crianças. Isso ajuda a refletir sobre minha prática, pois é no diálogo com o outro que verificamos os pontos falhos de nossa prática pedagógica. [...]. Entendo que minha contribuição para o estagiário é muito importante, pois é no momento do estágio que o futuro professor está aprendendo o papel de ser um educador (Nogueira, 2019, p. 22).

As observações da professora evocam uma reflexão sobre a prática, a assistência e a contribuição na formação do estagiário, aspectos fundamentais para o curso de Pedagogia, que constantemente necessita desse espaço. Silva (2003, p. 87) observa que o estágio supervisionado e as práticas de ensino em creches e pré-escolas presentes no currículo dos cursos de Pedagogia demonstram que a formação do pedagogo incorporou as questões da

educação infantil, representando “a conquista de um espaço para a discussão de temas relacionados à educação infantil”, como a história do cuidado de crianças menores de sete anos, as políticas de cuidado e as diferentes características do cuidado-educação de crianças tão pequenas.

O conhecimento dos professores na realização do trabalho e atitudes de cuidar-educar evidenciam os aspectos delineados por Tardif, que considera o conhecimento dos professores plural, originado do saber fazer e do saber ser, da formação universitária e do currículo da área em que atuam. Observamos que as professoras de berçário educam, cuidam, brincam, estabelecem diálogos com crianças e adultos, gerenciam o tempo, organizam os espaços de acordo com os bebês, observam e mantêm a calma no exercício de seu trabalho, além de possuírem formação superior e demonstrarem familiaridade com as Diretrizes Curriculares (Brasil, 2009a) e pesquisas sobre educação infantil.

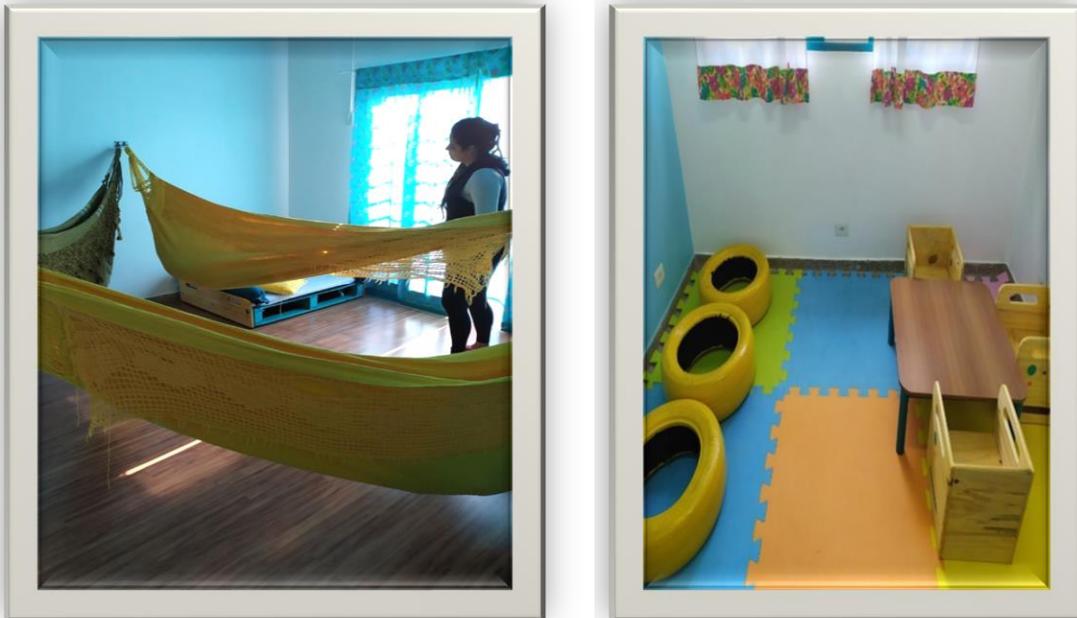
O conhecimento sobre o currículo da área é verificado desde a organização do berçário. A disposição interna do espaço do berçário é esteticamente agradável e inovadora, permitindo a realização de práticas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009a) e em outros documentos governamentais, especialmente no “Brinquedos e Jogos de Berçário” (Brasil, 2012), orientado e revisado por Tizuko Kishimoto e Adriana Freyberger. Este documento apresenta sugestões como: brincadeiras e descanso na rede, exploração de diversos tipos de objetos dispostos em cestos/caixas/bacias, disponibilização de brinquedos e livros adequados à idade ao alcance dos bebês, atividades de empurrar e puxar, conversas em grupo e individuais, música, brincadeiras com água, utilização de ambientes internos e externos, entre outras (Nogueira, 2019).

Uma das responsabilidades das professoras é organizar o espaço para favorecer a atividade de cuidar, educar e brincar. A área de alimentação conta com um tatame e três pneus coloridos que servem de apoio para alimentar os bebês, além de uma pequena mesa com quatro cadeiras. O espaço de brincadeiras é amplo, com um grande tatame, espelhos, armários e brinquedos, todos cuidadosamente adaptados para proporcionar acesso e maior autonomia aos bebês, oferecendo uma variedade de jogos tanto livres quanto orientados. Segundo a Professora Roberta:

Quando os alunos [de estágio] chegam à sala de referência, a primeira coisa que notam é a estética do espaço. Este é um aspecto importante, mas não é o que define a prática docente com os bebês. Em princípio, algumas pessoas entendem o processo inversamente, compreendendo o espaço apenas como espaço, desprovido de significado. No entanto, a organização do tempo e do

espaço também reflete uma certa concepção de crianças, infância, Educação Infantil e de ser professor de bebês. A reorganização do espaço foi uma das consequências da assimilação desses conceitos na elaboração de uma proposta pedagógica (Nogueira, 2019, p. 27).

Imagem 01 – Espaço para descanso; Imagem 02 - Pequena lanchonete



Fonte: Nogueira (2019).

As imagens 01 e 02 ilustram o espaço designado para a área de descanso e a lanchonete do berçário. O local destinado ao descanso apresenta três camas baixas, na altura das crianças, e três redes de balanço. Todos os espaços mencionados são decorados com cores em tons pastéis, variando entre amarelo, azul, verde e rosa; nas paredes, destacam-se bordados coloridos contendo palavras associadas à tranquilidade. As redes permitem que um professor balance até quatro crianças simultaneamente, um procedimento que auxilia os bebês a adormecerem rapidamente quando apresentam sinais de sonolência e fadiga. Primeiramente, os adultos observam e interpretam os sinais de sono, convidando as crianças para o descanso, como, por exemplo, “vamos para a rede, você parece cansado” (Nogueira, 2019, p. 5).

Conforme destacado por Silva (2003), o conhecimento do professor de educação infantil em observar para agir promove a autonomia da criança, pois por meio de diferentes formas de comunicação, como gestos e palavras, ele solicita diversas ações, como dormir, levantar, comer e brincar. Portanto, é fundamental saber ouvir e observar atentamente. Nota-se que tanto os professores quanto os estagiários são extremamente atentos, garantindo que as crianças nunca

estejam sozinhas, seja durante o sono ou enquanto estão acordadas, havendo sempre três adultos atuando de forma sincronizada.

Quanto ao conhecimento da prática pedagógica desses professores, também observamos que os objetos no berçário foram projetados com foco nas necessidades das crianças. Além disso, fica evidente que alguns utensílios assumiram novas funções, dependendo de como foram posicionados, como o uso de ganchos de cortina para segurar as barras de apoio para os bebês, que se apoiam nelas para ficarem de pé, auxiliando na transição das ações de engatinhar para andar.

Permanecer nesse ambiente é agradável, sentimos a tranquilidade do espaço e observá-lo nos ensina sobre o significado de ser um professor de educação infantil. A organização do espaço e a disponibilidade de brinquedos ao alcance das crianças nos remetem ao conceito de um ambiente educacional apresentado por Silva, Oliveira e Nogueira (2012). Essa organização proporciona autonomia às crianças, que exploram o ambiente, escolhem os brinquedos e objetos que desejam. Os professores também sugerem atividades em diferentes áreas, como "vamos para o *solarium*, você quer ir?" ou para o pátio. As crianças respondem com sorrisos e começam a se locomover ou estendem os braços para serem carregadas (Nogueira, 2019, p. 07).

A organização espacial proposta no berçário observado aponta para uma solução dos problemas identificados na pesquisa realizada por Silva, Oliveira e Nogueira (2012), na qual foi constatado que o Centro de Educação em Dourados (MS) precisava reorganizar e utilizar os espaços para atender às necessidades de cuidado e educação das crianças. Isso permitiria que elas vivenciassem um ambiente que promovesse a autonomia e demonstrasse que são respeitadas como sujeitos históricos de direito e produtoras de cultura.

Conforme Faria e Palhares (2005), a instituição que reconhece a criança como produtora de cultura também reconhece sua capacidade de estabelecer múltiplas relações e suas necessidades passíveis de serem atendidas. Nesses estabelecimentos, a organização do espaço reflete flexibilidade e versatilidade, o que viabiliza o cuidado educativo.

Entendemos que esse cuidado educativo se manifesta em momentos que englobam desde alimentação e higiene até afeto, interações sociais, desenvolvimento motor amplo e fino, brincadeiras livres e planejadas, bem como a expressão de emoções e comunicação por meio de gestos, sorrisos, choro e vocalizações, todos atendidos conforme necessário. Todas essas atividades, desde a alimentação até o caminhar, são consideradas pedagógicas e devem ocorrer em um ambiente que respeite a criança como sujeito de afeto, audição e aprendizado lúdico. Assim, aprendemos com os bebês que eles estabelecem comunicação entre si e com os adultos,

expressam suas necessidades, concordam, discordam ou manifestam preferências.

Com a professora Roberta, percebemos, entre tantas lições, a importância de uma base teórica sólida para estudar, planejar, executar, dialogar e se envolver com a profissão. Com a professora Miguela, compreendemos principalmente a relevância do afeto, do diálogo e da adaptabilidade. A implementação do plano ocorre de maneira flexível, com os bebês demonstrando interesse e os professores e estagiários buscando formas de atendê-los.

Massagens, texturas e cores com bebês

Esta seção trata-se da parte do relatório que descreve as atividades do Projeto de Ação Pedagógica. Durante as atividades, algumas crianças são representadas em cenas descritas e fotografias, sendo que, para preservar suas identidades, utilizamos pseudônimos nos relatos e garantimos que os rostos não sejam visíveis nas fotografias.

O Projeto foi desenvolvido em colaboração com as professoras do berçário, passou por correções e foi supervisionado pelos docentes universitários. A professora Roberta expressou interesse em trabalhar o desenvolvimento da sensação olfativa, enquanto a professora Miguela solicitou atividades que envolvessem a sensação tátil das crianças. A escolha do tema surgiu durante a observação participante, quando, durante o período de diagnóstico, identificou-se a necessidade de abordar esse tema, em conformidade com as orientações do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (UFGD, 2019).

Para elaborar o projeto, baseamo-nos em estudos realizados na disciplina de Currículo em Educação Infantil I do curso de Pedagogia, no laboratório de Prática Pedagógica. Durante esses estudos, produzimos um livro gigante, medindo 60 x 40 cm e composto por quatro páginas, contendo figuras de animais em alto-relevo cobertas por materiais que proporcionam sensações táteis. Além disso, desenvolvemos um túnel utilizando quatro bambolês envoltos em tecido TNT vermelho. Exploramos também técnicas de massagem adequadas para bebês e outras atividades inspiradas em fontes como Brasil (2012) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009a), bem como nos trabalhos de Rossetti-Ferreira *et al.* (2002), Edwards, Gandini, Forman (2016) e Falk (2004).

Com isso, foram planejadas as seguintes atividades para integrar a lista de práticas já presentes no dia-a-dia do berçário: o livro gigante de animais; saquinhos com canela, cravo, alecrim e camomila; o túnel de bambolês revestidos de tecido vermelho; brincadeiras com água e amido de milho no solário; e massagem com óleo perfumado.

Assim, o projeto foi implementado no contexto das rotinas diárias dos oito bebês, cada um agindo de acordo com sua própria maneira e ritmo. Eles dormem, acordam, almoçam, mamam, têm suas fraldas trocadas, tomam banho, brincam com brinquedos, engatinham, dão seus primeiros passos, expressam suas emoções através de lágrimas, sorrisos e vocalizações, observam e interagem. Essa diversidade de expressões é reconhecida e incentivada pelos professores, conforme evidenciado por Edwards, Gandini e Forman (2016), que destacam a importância das múltiplas linguagens na comunicação infantil. Desta forma, os professores promovem a expressão das crianças por meio da organização do ambiente, da interação entre elas, entre crianças e adultos, e entre os próprios adultos, em todas as etapas do processo pedagógico, desde o planejamento até a avaliação. Essas práticas refletem o contínuo desenvolvimento profissional dos docentes, como apontado por Tardif (2002).

No âmbito do estágio curricular supervisionado, é possível observar o esforço dedicado à organização do espaço e à promoção do diálogo, como ilustrado na seguinte cena descrita:

Caio, que estava bastante choroso e chamando pela mãe, costumava vocalizar alto "mama-mama-mama". Foi então que a professora Roberta sugeriu uma massagem para ele. [...] Peguei o bebê e o levei até a mesa de troca. Lá, comecei a despir Caio, que estava visivelmente curioso e intrigado, emitindo vocalizações [...]. Continuei explicando: "Vamos tirar suas roupas, Caio, para fazer uma massagem. Me dê seu braço para tirar a camiseta, agora vamos tirar a calça" [...]. Iniciei a massagem, dizendo: "Vou fazer uma massagem para você relaxar, pode ficar tranquilo, será muito agradável". Utilizei um óleo para bebês com um perfume suave, começando pelo rosto e depois massageei o pescoço e o peito, sempre comentando "esse cheirinho é bom, como é agradável o toque suave no pescoço... no peito... na barriga [...]". Caio começou a ficar cada vez mais calmo, mantendo contato visual comigo o tempo todo [...]. O bebê permanecia quietinho, observando-me falar e sorrir para ele. Ele olhava, fechava os olhos e os abria, demonstrando um relaxamento significativo. Assim, a massagem prosseguiu por todo o corpo. Após a massagem, foi dado um banho morno para remover o óleo. A professora Roberta pegou Caio gentilmente em seus braços e introduziu-o na água, começando pelos seus pés e, lentamente, subindo até a cintura, dando-lhe o banho (Nogueira, 2019, p. 14-15).

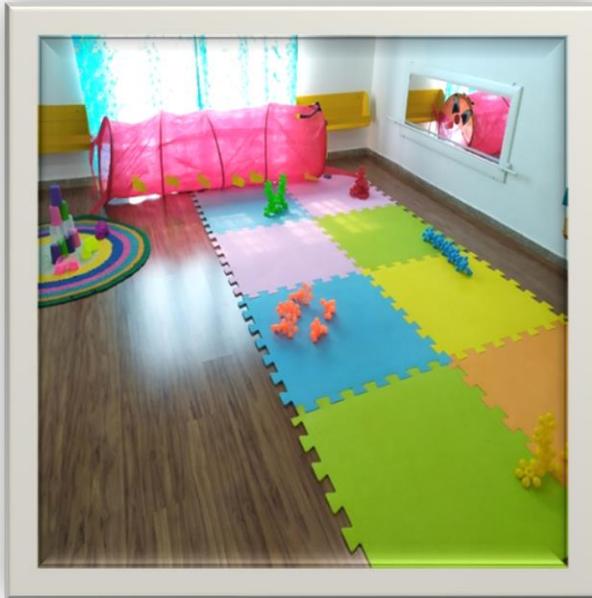
Falk (2004), nas experiências de Lókzy, também retrata uma cena na qual os olhares da professora e do bebê evidenciam uma relação comunicativa considerada valiosa no trabalho com crianças pequenas. O ato de falar também se mostra necessário para o desenvolvimento da linguagem oral e para estabelecer diálogo, especialmente em momentos de assistência individual. Tardif (2002) demonstra que os professores adquirem conhecimento por meio de sua prática, um aspecto que também podemos observar no trabalho com bebês.

Dessa forma, o toque da massagem, as palavras proferidas, a sensação do óleo perfumado na pele e o término com um banho morno transmitem ao bebê uma sensação de segurança, promovendo calma e ensinando que o contato humano é reconfortante. Selecionamos outra cena que exemplifica o respeito ao ritmo próprio da criança, considerada sujeito, um aspecto que observamos ser enfatizado pelos professores do berçário.

No dia da primeira atividade do projeto, o revisor buscou acompanhar o ritmo da sala e a abordagem dos professores, que introduziram novos objetos para serem explorados durante a manhã após a soneca. Assim que as crianças chegam por volta das 06:30 / 07:00 da manhã, elas chegam sonolentas e dormem, acordando individualmente entre as 07:30 e 08:00 da manhã. Enquanto estão dormindo, os professores organizam o espaço no tatame do berçário, cuidadosamente arrumando objetos, empilhando copos em forma de pirâmide, colocando bolas em uma cestinha e realizando outras atividades conforme planejado. No entanto, caso algum bebê não queira dormir, eles preparam uma atividade extra, como, por exemplo, um dia em que pegaram a piscina de bolinhas e o tapete de plástico, levando um bebê que não conseguia dormir para brincar no solarium. Seguimos uma abordagem semelhante. Para os bebês que acordaram, foi apresentado o livro gigante [...], e à medida que o bebê demonstrava interesse pelo livro, os professores mostravam os animais e descreviam, por exemplo, "[...] este é o pássaro; ele é macio, tem penas". Houve um bebê que expressava surpresa com vozes e olhares; Gustavo e Paulo passaram cerca de dez minutos brincando com o livro, especialmente com a página do sapo [...]. Eles gostaram do sapo, que tinha uma língua comprida com um velcro na ponta e grudava nas moscas feitas de velcro. Eles diziam "oh-oh-oh" e faziam o movimento correto para pegar as moscas com o tecido aderente. A professora Miguela expressou apreciação pelo livro produzido, pegou o livro, examinou-o, sorriu e convidou os bebês para se juntarem a ela, participando da atividade e oferecendo assistência. Enquanto isso, os estagiários remunerados se revezavam em outras tarefas, mas rapidamente vieram ver nosso livro e tiraram fotos [...] (Nogueira, 2019, p. 4).

O respeito ao ritmo próprio da criança é destacado como um dos elementos fundamentais do trabalho na educação infantil. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2009a), nesta etapa, a criança deve ser reconhecida como sujeito das ações, e, portanto, seu ritmo individual deve ser levado em consideração. Segundo Bondioli (2004), a rotina da instituição precisa priorizar as necessidades da criança, planejando e executando todas as atividades de acordo com elas. Dessa forma, as atividades de limpeza, lavagem e cozinha são realizadas nos horários que não interfiram no cuidado e na educação das crianças pelos professores. Assim, as rotinas não são encaradas como um obstáculo para o trabalho pedagógico, mas sim como parte dinâmica do processo.

Imagem 03 - Espaço para brincar; **Imagem 04**: Crianças se divertem com o livro gigante



Fonte: Nogueira (2019)

Na creche observada, cada criança tem seu próprio tempo de sono, então enquanto uma dorme, outra pode estar acordada, algumas podem precisar de conforto enquanto outras estão agitadas e querem brincar. Professores e auxiliares necessitam de espaços e horários estruturados para atender a essa diversidade. Portanto, é comum que haja quatro bebês dormindo, três no tatame ou no solarium e um sendo atendido durante a troca de fraldas ou banho. Essa distribuição pode variar de acordo com o ritmo individual das crianças, ocupando diferentes ambientes: áreas de descanso, tapete para brincar, banheiro, solarium, pátio externo e área de alimentação. Essas práticas de organizar o tempo e as atividades com as crianças são desenvolvidas na prática docente, conforme mencionado por Tardif (2002).

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo refletir sobre o estágio em educação infantil e suas contribuições para a formação do futuro professor. Durante o período de observação participante e a aplicação do projeto, pudemos registrar o trabalho dos professores e nosso próprio aprendizado. Entendemos que os professores demonstram um profundo conhecimento sobre seu trabalho com as crianças na educação infantil, destacando-se:

- Possuem uma compreensão sólida sobre a infância, a educação infantil e o papel do professor na creche, o que os orienta a agir de maneira que respeite a criança como sujeito de direitos, capaz de aprender, comunicar e realizar ações;
- Utilizam uma abordagem cuidadosamente planejada para criar e organizar os móveis e estruturar os espaços e horários da creche, facilitando o processo de cuidar e educar os bebês para promover sua autonomia;
- Observam atentamente as necessidades individuais dos bebês e procuram compreender o que cada um deles precisa para atender às suas necessidades;
- Buscam promover o diálogo em todas as relações interpessoais na creche, seja entre adultos e crianças, entre as próprias crianças ou entre adultos;
- Eles mantêm uma postura tranquila, trabalham em equipe e dedicam-se à educação continuada, participando de cursos de pós-graduação *lato sensu*, além de manterem um diálogo constante com a universidade por meio de estágios e ações sindicais;
- Reconhecem o estágio como uma oportunidade para contribuir com a formação do estudante e refletir sobre sua própria prática.

Todo o conhecimento adquirido contribui para a formação docente de forma crítica e humanizada, destacando os professores como colaboradores essenciais do estágio. Desde a escolha do tema do projeto até a observação e execução, todas as etapas foram realizadas em consenso, promovendo a elaboração de um relatório reflexivo que inclui diversas situações demonstrando respeito e cuidado educacional tanto com as crianças quanto com os estagiários.

Estudos bibliográficos e análises legislativas permitiram compreender que a educação infantil deve ser conduzida por professores com formação em Pedagogia, a fim de promover a aquisição de conhecimentos específicos sobre a área. Ficou evidente que o conhecimento sobre o currículo é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho com as crianças. Nesse contexto, o estágio representa uma etapa significativa da formação, proporcionando uma reflexão profunda sobre a prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. C. A.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.2, p. 281-295, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a07v33n2.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.
- BONDIOLI, A. (org.). **O tempo no cotidiano infantil**: perspectivas de pesquisa e estudo de caso. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 1988.
- BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/MEC, n.º 5, de 17 de dezembro 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, SP: MEC, 2009a. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/porta/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009b.
- BRASIL. **Brinquedos e brincadeiras nas creches**: manual de orientação pedagógica. Elaboração do texto final Tizuko Kishimoto e Adriana Freyberger. Ilustrações de Luis Augusto Gouveia. Brasília, DF: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 2014.
- EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: experiências de Reggio Emília em transformação. Porto alegre: Penso, 2016.
- FALK, J. **Educar nos três primeiros anos**: a experiência de Lóczy. 1. ed. Araraquara, SP: JM Editora, 2004.
- FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. **Educação infantil pós-LDB**: rumos e desafios. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários á prática educativa. 7. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1998.
- NOGUEIRA, I. S. **Relatório de estágio**: desenvolvendo os sentidos a partir de atividades sensoriais. Dourados, MS: Faculdade de Educação/UFPA, 2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência. *In*: DAUANNY, E. B. e COSTA, E. A. S. (org.). **Revisão Técnica de FUSARI, J. C.** 8. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 94, p. 58-76, 1995. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/839/845>. Acesso em: 20 jul. 2023.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1986. 99 p.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; MELLO, A. M.; VITÓRIA, T.; GOSUEN, A.; CHAGURU, A. C. **Os a fazeres na educação infantil**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2002.

SILVA, A. S. **A professora de educação infantil e sua formação universitária**. 2003. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

SILVA, A. S.; OLIVEIRA, M. C. S.; NOGUEIRA, R. M. S. Professores e crianças como sujeitos na construção da pedagogia da educação infantil. *In*: KASSAR, M. C. M.; SILVA, F. C. T. (org.). **Educação e pesquisa no Centro-Oeste: processos de escolarização e práticas educativas**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012.

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

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD). **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Dourados, MS: UFGD, 2019. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/COGRAD/PPC%20PEDAGOGIA%202019.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

Sobre os autores

Isadora de Souza NOGUEIRA

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados – MS – Brasil. Curso de Pedagogia na UFGD. Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil I.

Edvonete Souza de ALENCAR

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados – MS – Brasil. Professora do quadro permanente na UFGD, na Faculdade de Educação (FAED) no curso de Pedagogia. Doutora em Educação Matemática pela PUC-SP, atuando como tutora do estágio curricular obrigatório e nas disciplinas de Currículo de Matemática.

Rosemeire Messa de Souza NOGUEIRA

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados – MS – Brasil. Professora do quadro permanente na UFGD/FAED no curso de Pedagogia. Doutora em Educação pela UFMS, atuando como orientadora do estágio curricular obrigatório em educação infantil e nas disciplinas de Currículo da Educação Infantil.

CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Agradecemos às professoras que concederam entrevistas e supervisionaram a estagiária no Centro de Educação Infantil Municipal, professoras Roberta Martins de Araújo e Miguela Celia Correa de Oliveira.
 - Financiamento:** Não há financiamento.
 - Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.
 - Aprovação ética:** O trabalho respeita a ética, as professoras leram o artigo e autorizaram a publicação.
 - Disponibilidade de dados e material:** Sim, os materiais utilizados no trabalho estão disponíveis.
 - Contribuições dos autores:** As professoras Rosemeire Messa de Souza Nogueira e Edvonete Souza de Alencar atuam como orientadores do estágio e Isadora de Souza Nogueira é a acadêmica realizadora do estágio e autora do relatório. O texto do artigo foi escrito de forma coletiva.
-

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.
Correção, formatação, normalização e tradução.

