ISSN: 2358-8829

(RE)CONSTRUINDO O OLHAR PARA/COM AS INFÂNCIAS: EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giovana Kamilly Cintra Manso [1]
Conceição Gislane Nóbrega [2]

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui uma etapa escolarizada fundamental da Educação Básica, na qual as crianças vivenciam experiência e exploram o mundo, construindo diferentes formas de compreender a si mesmas e aquilo que as cerca. Entretanto, reconhecer a importância dessa etapa exige compreender a infância para além de uma fase preparatória para os anos posteriores da escolarização ou da vida, considerando as experiências vividas pelas crianças em sua própria intensidade, seu próprio tempo e espaço.

A partir dessa compreensão, implica-se questionar concepções que colocam as expectativas adultas e a antecipação de aprendizagens formais no centro do cotidiano educativo, deixando em segundo plano os interesses, as iniciativas e as diferentes maneiras pelas quais as crianças participam e vivenciam na Educação Infantil.

No contexto da formação inicial de professores, o estágio supervisionado representa uma oportunidade de aproximação com a realidade da Educação Infantil e de reflexão sobre as concepções construídas ao longo da formação docente. O contato com o cotidiano escolar permite observar não apenas a organização das práticas pedagógicas, mas também as relações estabelecidas, as experiências proporcionadas e os modos como as crianças se expressam e se relacionam com o ambiente, tratando-se de uma experiência que pode provocar questionamentos sobre aquilo que se compreende por infância e sobre as formas de estar com as crianças, especialmente quando as situações vivenciadas na escola colocam em confronto as expectativas construídas durante a formação acadêmica e a realidade encontrada no campo.

Foi a partir desse encontro com o cotidiano escolar que se desenvolveu a experiência apresentada neste trabalho, realizada na turma do Pré II, com 24 crianças de cinco e seis anos, da Escola Municipal Prof.ª Josepha de Hollanda Figueredo, localizada em Cachoeirinha-PE,

[1] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, @giovana.cintra@ufpe.br;
[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora da Universidade Federal de Pernambuco/ Campus Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA). @conceicao.nlima@ufpe.br;

ISSN: 2358-8829

no âmbito da disciplina Estágio Supervisionado I, do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA). Durante esse percurso, a aproximação com as crianças possibilitou perceber diferentes formas de participação, expressão, interação e envolvimento nas situações cotidianas, evidenciando a pluralidade das infâncias presentes naquele espaço.

Entre as situações vivenciadas durante o estágio, destacou-se o interesse manifestado pelas crianças em realizar atividades que possibilitassem maior movimento no cotidiano da sala. Então, essa manifestação genuína, mas cheia de significados, contribuiu para a construção da intervenção didática intitulada "Eu sou assim e vou te mostrar", organizada a partir das sugestões das próprias crianças. A proposta envolveu diálogo, pintura e movimento para explorar características do próprio corpo e a diversidade entre as pessoas, constituindo uma oportunidade de considerar os interesses infantis no planejamento de uma experiência pedagógica.

Diante dessas considerações, este trabalho tem como objetivo compreender como a experiência do Estágio Supervisionado I possibilitou a reconstrução do olhar da licencianda para a infância, a partir de uma perspectiva mais sensível e integral dialogada com a prática docente. A relevância dessa reflexão está na possibilidade de reconhecer o estágio como uma experiência formativa que ultrapassa o acompanhamento da rotina escolar, contribuindo para problematizar concepções sobre as crianças e ampliar a compreensão acerca de suas formas de expressão, criação e participação.

METODOLOGIA

O estudo trata-se de um relato de experiência de caráter descritivo-reflexivo, uma metodologia que propõe a partilha de experiências cotidianas e a reflexão sobre os processos que atravessam a produção de sentidos. Como se trata de um recorte do relatório servido à disciplina de Estágio Supervisionado I, as vivências em campo, ou seja, na instituição de ensino, são aqui evidenciadas em conjunto com uma reflexão crítica dos momentos, das aprendizagens e dos efeitos provocados na formação acadêmica da autora.

Em decorrência disso, também se faz necessário o referencial teórico que compõe a reflexão que cercou a experiência, contribuindo então para um arcabouço mais estruturado e para um diálogo com autores e autoras e suas percepções. Principalmente, conta-se com a perspectiva aguçada de Kohan (2004; 2023) sobre infância e as dimensões que rodeiam esse espaço-tempo a ser vivido, propondo pensar nela a partir do devir, da experiência, da

ISSN: 2358-8829

investigação e da curiosidade; e Pimenta e Lima (2006) e Ostetto (2000) ao compreender o estágio como espaço de experiência que possibilita uma formação que trata a relação teoria-prática indissociavelmente e promove a reflexão em diálogo com a escola.

Além disso, os resultados e discussões contam com um recorte do acervo de diários de campo registrados no relatório de estágio, apresentando o dia a dia, os diálogos informais e os momentos descritos com as crianças e com a professora da turma, para uma rememoração mais fiel ao que foi vivido. É importante ressaltar que os nomes pessoais foram preservados e substituídos por fictícios para manter a descrição e proteção dos dados dos de identificação participantes de acordo com a ética da pesquisa científica.

DIALOGANDO COM AUTORES

A formação inicial de professores para a Educação Infantil constitui um território denso e dinâmico, no qual concepções sobre infância, docência, sociedade e conhecimento se entrecruzam constantemente. Longe de se configurar como uma etapa universitária de simples assimilação técnica de rotinas escolares, a imersão nos contextos educativos por meio do Estágio Curricular Supervisionado provoca o sujeito estagiário a colocar em suspenso certezas cristalizadas, convocando-o a reconstruir sua identidade profissional à luz da práxis pedagógica.

O estágio, assim, não representa um mero adendo prático ao meio ou final de uma trajetória acadêmica, pelo contrário, firma-se como o tempo-espaço privilegiado de vivência da relação dialética entre teoria e prática, em que o estudante de licenciatura é desafiado a observar, registrar, refletir e intervir de forma consciente, crítica e intencional. Como destaca Ostetto (2023), no prefácio do livro de Cassiana Magalhães:

> Por isso carrego comigo a ideia de que estágio é encontro, envolve deslocamentos, buscas, escuta, experiências partilhadas, reunião, diálogo. No estágio curricular docente, abre-se a oportunidade de se habitar um tempo-espaço formativo intrincado e múltiplo, por isso mesmo, particularmente adequado para potencializar a aprendizagem de saberes docentes. (Ostetto, 2023, p. 8)

Historicamente, a formação docente esteve marcada por visões dicotômicas que contrapunham a teoria à prática, mas a superação dessa visão reducionista exige reconhecer o estágio não como mero adestramento ou cumprimento de horas burocráticas, mas como uma dimensão epistemológica essencial da formação profissional. Consolidando esse movimento de ressignificação, Pimenta e Lima (2006, p. 5) estabelecem a definição basilar do estágio enquanto práxis e investigação:

ISSN: 2358-8829

> Entendemos que o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. (Pimenta e Lima, 2006, p. 5)

A práxis pedagógica exige que o futuro docente analise criticamente o cotidiano da creche e da escola, confrontando concepções ingênuas com aportes teóricos consistentes. Conforme apontam Ostetto e Maia (2019), a vivência do estágio rompe com a lógica tradicionalista da execução burocrática:

> (...) o estágio ultrapassa a concepção tradicional de planejamento de uma aula, de aplicação de um plano de ensino, de execução de tarefas como exigências acadêmicas, ou treinamento de técnicas de de habilidades didáticas. Nem tampouco é a hora e a vez da prática, mas, ao contrário, é a hora oportuna e essencial de reafirmar a coesão entre teoria e prática, componentes indissociáveis do fazer pedagógico. (Ostetto e Maia, 2019, p. 11)

A indissociabilidade entre o saber teórico e o saber prático constitui a própria essência da profissão docente. Essa postura reflexiva encontra com o pensamento de Freire (1996) sobre seu pilar ético-político, que adverte que o aprimoramento da ação educadora nasce do movimento permanente de autoquestionamento:

> É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu distanciamento epistemológico da pratica enquanto objeto de sua análise, deve aproximá-lo ao máximo. (Freire, 1996, p. 67)

A reflexão crítica sobre a prática impede que a teoria degenere em repetição e memorização mecânica, e para o estagiário, isso significa que cada observação e intervenção deve ser acompanhada do distanciamento epistemológico necessário para compreender as razões de ser dos fenômenos pedagógicos. Além disso, a docência exige a consciência do inacabamento humano e a certeza de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção (Freire, 1996).

No contexto da Educação Infantil, em que as crianças pequenas expressam suas hipóteses e sentimentos por meio de múltiplas linguagens (o gesto, o choro, o movimento, o traço, a brincadeira), a exigência de que o docente saiba vivenciar antes de prescrever ganha relevância ainda maior. Para que o estágio na Educação Infantil promova uma prática humanizadora, é indispensável problematizar as concepções históricas sobre a infância, que sob a lógica adultocêntrica e produtivista, a criança foi frequentemente compreendida pelo

ISSN: 2358-8829

prisma da falta ou da mera preparação para o futuro, portanto, um vir a ser adulto integrado às exigências do mercado.

A filosofia da infância desenvolvida por Kohan propõe uma ruptura radical com essa perspectiva cronológica e utilitarista. Analisando os conceitos da antiguidade grega, Kohan (2004) distingue duas temporalidades fundamentais: Chrónos, o tempo sucessivo, quantitativo, mensurável, do relógio e das etapas de desenvolvimento; e Aión, o tempo da intensidade, da duração, do acontecimento e do brincar.

Kohan (2004, p. 4) explicita a natureza do tempo infantil:

> Com relação à infância, o fragmento também sugere que o próprio da criança não é ser apenas uma etapa, uma fase numerável ou quantificável da vida humana, mas um reinado marcado por outra relação – intensiva – com o movimento. No reino infantil que é o tempo não há sucessão nem consecutividade, mas a intensidade da duração. (Kohan, 2004, p. 4)

Compreender a infância pelo tempo Aiónico significa libertá-la do enquadramento rígido do tempo cronológico. A criança não é um adulto em miniatura, ela é presença inteira, intensidade e vivência plena do presente, então quando a escola da infância submete o cotidiano ao império de Chrónos com rotinas inflexíveis, trocas bruscas de atividades e imposição de ritmos acelerados, por exemplo, anula a possibilidade da experiência profunda e do criar.

Articulado ao tempo aiónico, Kohan (2005, p. 5) introduz o conceito de devir-criança:

> Devir-criança é, assim, uma força que extrai, da idade que se tem, do corpo que se é, os fluxos e as partículas que dão lugar a uma 'involução criadora' (...) uma força que não se espera, que irrompe, sem ser convidada ou antecipada. (Kohan, 2005, p. 5)

O devir-criança não se confunde com o ato de infantilizar-se ou regressar à idade infantil, trata-se de uma potência desestabilizadora que habita sujeitos de qualquer idade. No contexto do estágio, acolher o devir-criança exige que a estagiária e os educadores se permitam desaprender certezas adultocêntricas e se abram à imprevisibilidade da invenção infantil. Nessa perspectiva, as crianças são reconhecidas como sujeitos sociais e históricos, produtoras de cultura e peritas na experiência do presente, e então, a ação pedagógica deixa de ser um mero canal de transmissão de instruções para se tornar um espaço de encontro de subjetividades, no qual a escuta das falas verbais e não verbais das crianças orienta os caminhos da docência.

Para reconhecer essas práticas realmente respeitosas à infância, o planejamento na Educação Infantil não pode se constituir como uma grade burocrática de conteúdos a cumprir. Ostetto (2000) redefine a natureza do planejar como uma postura reflexiva e aberta ao inédito:

ISSN: 2358-8829

> Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica. (Ostetto, 2000, p. 117)

O planejamento pressupõe intencionalidade sem inflexibilidade, pois ele organiza hipóteses de trabalho e prepara o terreno com recursos e contextos provocativos, mantendo-se também sensível às respostas, interesses e descobertas do grupo de crianças, pois é a escuta atenta das reações infantis que fornece as pistas para reorientar a rota da viagem pedagógica.

Junto ao planejamento flexível, a organização estética e espacial dos ambientes educativos atua como um terceiro educador. O espaço físico da instituição fala e convida à ação. Barbosa e Horn (2001, p. 73) destacam a complexidade sensorial e interativa do ambiente escolar:

> Ao pensarmos no espaço para as crianças devemos levar em consideração que o ambiente é composto por gosto, toque, sons e palavras, regras de uso do espaço, luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida. Também é importante educar as crianças no sentido de observar, categorizar, escolher e propor, possibilitando-lhes interações com diversos elementos. (Barbosa; Horn, (2001, p. 73)

É interessante que o arranjo espacial supere a estética estéril e padronizada dos murais estereotipados para oferecer cantos de investigação, materiais não estruturados, elementos da natureza, livros acessíveis e diversidade de texturas, cores e sons. A ambientação pensada com intencionalidade estética enriquece as experiências sensoriais da criança, promovendo o desenvolvimento da imaginação, da percepção e do pensamento teórico e criativo (Carbonieri, 2023).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aproximação com as 24 crianças da turma do Pré II “B” constituiu uma das experiências mais significativas do estágio, sobretudo por me permitir compreender, de maneira mais concreta, a pluralidade que atravessa a infância. Embora compartilhassem a mesma sala, a mesma faixa etária e, na maioria, o mesmo contexto territorial, nenhuma criança se relacionava, se expressava ou participava da rotina da mesma maneira. Algumas se aproximaram rapidamente, outras demonstraram timidez e precisaram de maior incentivo para estabelecer vínculos com a estagiária, enquanto algumas tiveram poucas interações durante o período de observação. Essas diferenças, inicialmente percebidas em situações cotidianas,

ISSN: 2358-8829

passaram a provocar questionamentos sobre a maneira como nós, adultos, interpretamos as ações infantis e construímos nossas expectativas sobre as crianças.

No início do estágio, uma preocupação era de não assumir uma perspectiva adultocêntrica, isto é, não interpretar as manifestações das crianças exclusivamente a partir dos sentidos e das expectativas dos meus olhares adultos. Essa preocupação dialogava com Haddad e Mendonça (2015), ao defenderem a necessidade de desenvolver "um olhar sensível para as iniciativas das crianças, especialmente quando brincam e, consequentemente, o reconhecimento das culturas infantis que são produzidas quando estão juntas" (p. 26). Ao longo da convivência, foi possível compreender que esse olhar exigia mais do que só esquecer a percepção adulta: era necessário estar disponível para escutar, acompanhar e reconhecer que nem toda manifestação infantil precisava ser traduzida ou imediatamente compreendida por mim, como eu nunca havia feito antes. Algumas ações possuíam sentidos próprios entre as crianças, outras eram apenas formas espontâneas de expressão, que não precisavam ser corrigidas ou enquadradas nas interpretações adultas.

Além disso, a convivência permitiu perceber que as singularidades infantis não se constituem isoladamente, mas são atravessadas pelas experiências e pelos contextos em que cada criança vive. Durante uma conversa, a professora mencionou que uma das características que percebia na realidade da instituição era a presença de "muita violência com elas também" (extrato do diário de campo, grifos nossos). Essa observação ganhou outros significados quando passei a reconhecer, em algumas situações, como as experiências vividas fora da escola atravessavam as relações estabelecidas no cotidiano da turma. As crianças apresentavam diferentes maneiras de reagir, interagir e demonstrar sentimentos, o que fez questionar-se interpretações imediatas que frequentemente as reduziam a determinadas características, como nas expressões "ele é impossível", "não fala com ninguém" ou "bate muito nos colegas, é incontrolável" que comumente rotulamos as crianças sem entender seus contextos.

Nesse sentido, algumas vivências foram especialmente importantes para compreender como as expectativas dos adultos podem interferir na maneira de enxergar as potencialidades infantis. João, por exemplo, frequentemente permanecia sem atividades ou recebia propostas consideradas mais simples em razão das dificuldades que apresentava, e em um dos registros, anotei uma situação durante uma atividade de sequência numérica:

> A professora chegou nas mesas que estávamos e ela disse que 'só precisava fazer até o 5, pois ele não sabe', exatamente com essas mesmas palavras e com uma tonalidade de descaso na voz. Mas, mesmo assim o ajudei pelo menos na sequência

ISSN: 2358-8829

> oral, ajudando ele a tentar chegar ao 10 e conseguimos aos poucos, mesmo assim a professora continuou falando para mim que ele não sabia. (Extrato do diário de campo, 04/05/2026)

Essa situação ampliou a compreensão sobre a importância de não reduzir as crianças às suas dificuldades, aos seus diagnósticos ou ao ritmo esperado pelos adultos, é necessário reconhecer seus conhecimentos, acompanhar seus processos e criar condições para que avancem a partir de suas próprias possibilidades.

Ao mesmo tempo, as relações construídas com as demais crianças demonstraram que a infância se manifesta de maneiras diversas. Stefany, por exemplo, era mais tímida, mas estabeleceu comigo uma relação de carinho que ultrapassou os momentos vividos na escola, como quando nos vemos no cotidiano pelo bairro e ela vem a um abraço. Ketlyn demonstrava curiosidade constante e participava ativamente das conversas, enquanto Ayla expressava suas relações com os colegas por meio de comportamentos que frequentemente eram respondidos apenas com reclamações, sem que se observasse uma mediação mais atenta sobre suas atitudes. Essas experiências me fizeram perceber que não existe uma única maneira de ser criança e que compreender suas manifestações exige considerar as relações, os sentimentos e as condições que atravessam suas experiências.

Outro elemento importante nesse processo foi reconhecer o lugar do brincar e do movimento na constituição das experiências infantis. Mesmo diante das limitações do espaço físico da instituição, as crianças inventavam possibilidades de interação e criavam brincadeiras com os recursos disponíveis. Em um dos registros, escrevi:

> Mesmo com um patiozinho pequeno, brinquei com alguns deles de médicos(as), de elefante colorido, só não deu para brincar de pega-pega, pois o espaço era pequeno e haviam muitas crianças. (Extrato do diário de campo, 05/06/2026).

A situação evidenciou que as crianças não apenas ocupavam o espaço escolar, mas também o transformavam por meio de suas iniciativas, imaginação e relações. Essa reflexão aproxima-se da concepção de infância discutida por Kohan (2023), especialmente quando o autor relaciona a escola ao tempo aión, associado ao tempo da experiência, da criação e do brincar, em contraposição ao tempo chrónos, marcado pela sucessão e pela organização cronológica. Durante o estágio, foi perceptível como a rotina escolar pode, em determinados momentos, privilegiar o cumprimento de atividades e a organização do tempo em detrimento das iniciativas das crianças, e por isso, reconhecer a infância em sua pluralidade também significa compreender que suas experiências não podem ser reduzidas à preparação para

ISSN: 2358-8829

etapas posteriores da escolarização. Portanto, é necessário garantir tempo e espaço para brincar, investigar, perguntar, experimentar e produzir sentidos sobre o mundo.

Foi a partir dessas observações que a elaboração de uma intervenção pedagógica passou a considerar mais diretamente as manifestações das próprias crianças. Em conversas sobre o cotidiano escolar, algumas expressaram o desejo de brincar e movimentar-se mais, afirmando: “queria mexer mais porque eu fico só sentado” (C1, extrato do diário, grifos nossos) e “gosto de dançar, mas não dá pra dançar na escola porquê não tem música” (C2, extrato do diário, grifos nossos). Essas falas contribuíram para a construção da proposta “Eu sou assim e vou te mostrar!”, organizada em torno dos campos de experiência Corpo, Gestos e Movimentos e O Eu, o Outro e o Nós, organizados pela BNCC e traduzidos na socialização. Por meio de conversas, literatura, música, movimento e atividades de expressão artística, a intervenção buscou valorizar as diferentes formas de participação e explorar as características e a diversidade dos corpos. Mais do que executar um planejamento previamente definido, procurou-se construir uma experiência que considerasse as contribuições das crianças e suas possibilidades de expressão.

Se, inicialmente, acreditava que as leituras e discussões teóricas já ofereciam uma compreensão suficientemente ampla sobre essa etapa, a convivência com as crianças demonstrou que conhecer a infância também exige disponibilidade para rever concepções e reconhecer aquilo que emerge das relações cotidianas. A experiência não representou uma oposição entre teoria e prática, mas um movimento de diálogo no qual os conhecimentos estudados me ajudaram a interpretar a realidade, enquanto as vivências escolares atribuíram novos sentidos às reflexões construídas durante a formação.

Desse modo, reconstruir o olhar para a infância significou compreender as crianças para além de seus comportamentos aparentes, significou reconhecê-las como sujeitos singulares, atravessados por diferentes histórias, capazes de criar, investigar, participar e produzir culturas. Consequentemente, o estágio ampliou a compreensão sobre o papel da formação docente nesse processo, evidenciando que estar com as crianças requer sensibilidade, escuta e disposição para aprender com suas diferentes maneiras de existir e experimentar o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do Estágio Supervisionado I possibilitou entender que a reconstrução do olhar para as infâncias não acontece apenas pela apropriação de conceitos teóricos, mas

ISSN: 2358-8829

também pelo encontro com as crianças, com suas singularidades e com as situações que constituem o cotidiano da Educação Infantil. Ao longo desse percurso, as concepções que acreditava-se já compreender durante a formação acadêmica foram sendo questionadas e ressignificadas diante das experiências vivenciadas na escola, pois percebeu-se que os conhecimentos sobre infância não são únicos e muito menos são estagnados, que nem sempre é necessário prever os acontecimentos com perspectivas limitadas. Isso auxiliou em uma ampliação de compreensão da infância como uma experiência plural, que não pode ser reduzida a expectativas adultas e aprendizagens que precisam ser alcançadas para a escolarização posterior.

Nesse sentido, um dos principais aprendizados construídos durante o estágio foi compreender que a Educação Infantil possui valor em si mesma, não devendo ser organizada exclusivamente em função da preparação para o Ensino Fundamental. As observações realizadas evidenciaram o quanto determinadas práticas cotidianas podem restringir as possibilidades quando privilegiam a realização de tarefas em detrimento de experiências mais diversificadas.

Ao mesmo tempo, essas situações provocaram reflexões sobre o meu próprio olhar e sobre a responsabilidade docente na construção de ambientes que reconheçam as crianças como participantes de suas experiências. Reconstruir esse olhar significou, portanto, aprender a observar para além do comportamento imediatamente visível, procurando compreender as diferentes formas pelas quais as crianças manifestam seus interesses, estabelecem relações e produzem sentidos, sem desconsiderar suas particularidades ou interpretar todas as suas ações exclusivamente a partir das expectativas dos adultos.

A construção da intervenção didática “Eu sou assim e vou te mostrar!” também integrou esse processo de aprendizagem, especialmente por ter surgido das manifestações das próprias crianças, que demonstravam desejos e necessidades. Ao considerar essas sugestões no planejamento, foi possível refletir sobre a importância de uma prática pedagógica que não se limita àquilo que o adulto previamente determina, mas que também se constrói a partir da escuta e da participação infantil. A proposta, desenvolvida por meio do diálogo, da pintura e do movimento, possibilitou explorar características do próprio corpo e a diversidade entre as pessoas, articulando diferentes formas de expressão e interação. Portanto, essa experiência reforçou a importância de considerar os interesses das crianças como parte da construção do trabalho pedagógico, reconhecendo que suas manifestações podem contribuir para a elaboração de propostas mais significativas.

ISSN: 2358-8829

Essas aprendizagens dialogam diretamente com a importância do estágio na formação inicial docente, já que a própria experiência demonstrou que a relação entre teoria e prática não consiste na simples aplicação, na escola, dos conhecimentos estudados na universidade, tampouco na oposição entre aquilo que os referenciais teóricos apresentam e aquilo que a realidade permite observar. Trata-se de um movimento indissociável de aproximação, questionamento e ressignificação, no qual os conhecimentos acadêmicos contribuem para analisar as situações vivenciadas, enquanto a experiência concreta amplia e problematiza aquilo que se acreditava conhecer. Nessa perspectiva, o estágio ultrapassa o cumprimento de uma exigência curricular, constituindo-se como um espaço de formação que possibilita desenvolver uma postura investigativa e reflexiva diante da realidade escolar. As situações que despertaram identificação, desconforto ou questionamentos foram igualmente importantes neste percurso, pois contribuíram para pensar não apenas sobre as práticas observadas, mas também sobre as concepções e escolhas que desejo construir em minha própria atuação docente.

Além disso, a experiência evidenciou que a formação de uma professora comprometida com as infâncias exige disposição para rever certezas e reconhecer que o conhecimento sobre as crianças não se encerra nos estudos acadêmicos nem se constrói de maneira definitiva. É necessário permanecer atenta às relações, aos interesses e às formas de expressão que emergem no cotidiano, compreendendo que educar envolve mais do que organizar atividades e acompanhar aprendizagens: envolve criar condições para que as crianças participem, experimentem, questionem e vivam plenamente suas infâncias.

Por fim, conclui-se que o estágio contribuiu para responder ao objetivo proposto, ao possibilitar a reconstrução do olhar para a infância a partir de uma compreensão mais sensível e integral, construída no diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e as experiências vividas na escola. Essa transformação não significa alcançar uma compreensão definitiva sobre as crianças, mas reconhecer a necessidade de continuar aprendendo com elas e de questionar continuamente as práticas e concepções que orientam o trabalho pedagógico.

Os vínculos construídos durante esse período, percebidos também nos encontros com algumas crianças após o encerramento das atividades, reforçaram a importância das relações estabelecidas no cotidiano escolar e das marcas que esses encontros podem produzir. Assim, o estágio representou não apenas uma experiência de formação profissional, mas também uma oportunidade de amadurecimento pessoal e de revisão das minhas próprias perspectivas sobre a docência. Levo desse percurso a compreensão de que olhar para as infâncias exige disponibilidade para escutar, observar, refletir e reconhecer as crianças em sua pluralidade,

compreendendo que a formação docente se constitui justamente nesse movimento contínuo de aprender com a prática, problematizar a realidade e construir outras possibilidades de estar e educar com as crianças.

Palavras-chave: Infância; Educação Infantil; Formação Inicial; Práticas Pedagógicas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 15 de jun. 2026.

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

CAMARGO, Gisele Brandelero. Ela sempre traz novidades! A fala da criança sobre a estagiária na sala de aula. (p. 185-199) In: **As implicações do estágio para a construção da docência na Educação Infanti**l. Org. Cassiana Magalhães. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

KOHAN, Walter Omar. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: KOHAN, Walter Omar. **Lugares da infância:** filosofia**.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

KOHAN, Walter Omar. **Por que a infância não é uma etapa (fundamental) da vida humana.** Rio de Janeiro, 2023.

OSTETTO, Luciana E. (org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil:** partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis,** v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2006.