



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS**  
**CAMPUS CHAPECÓ**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JOSEANE KELLY ZANONI**  
**ROBERTA PRIGOL**

**ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA A  
PARTIR DA TEORIA DE JOHN DEWEY**

**CHAPECÓ**  
**2019**

**JOSEANE KELY ZANONI**  
**ROBERTA PRIGOL**

**ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA A  
PARTIR DA TEORIA DE JOHN DEWEY**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Elise de Moraes

**CHAPECÓ**  
**2019**

**JOSEANE KELY ZANONI**  
**ROBERTA PRIGOL**

**ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA A  
PARTIR DA TEORIA DE JOHN DEWEY**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia  
da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS),  
como requisito parcial para a obtenção do título de  
Licenciado em Pedagogia.

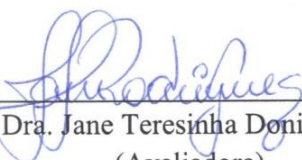
Este trabalho de conclusão de curso foi definido e aprovado pela banca em:

29/11/19

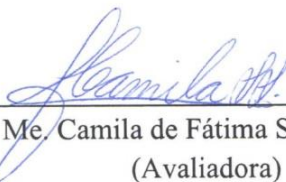
**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Me. Elise Helene Moutinho Bernardo de Moraes  
(Orientadora)



Profa. Dra. Jane Teresinha Donini Rodrigues  
(Avaliadora)



Profa. Me. Camila de Fátima Soares dos Santos  
(Avaliadora)

# ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA A PARTIR DA TEORIA DE JOHN DEWEY

Joseane Kely Zanoni<sup>1</sup>

Roberta Prigol<sup>2</sup>

Orientadora: M<sup>a</sup>. Elise de Moraes<sup>3</sup>

## Resumo

O presente artigo tem como tema o Estágio em Educação Infantil no Curso de Pedagogia, realizado na Universidade Federal da Fronteira Sul. O propósito deste estudo foi o de revisitar o relatório de estágio das autoras e realizar reflexões acerca das experiências apresentadas neste documento com base nos conceitos de experiência encontrados nas obras de John Dewey, no qual se propõe também refletir sobre o papel do estágio no processo formativo do professor de educação infantil, constituindo-se assim como uma pesquisa de análise bibliográfica e documental. À medida que a análise dos documentos foi realizada, foram sendo construídas as classificações das experiências, que podem ser consideradas características próprias das crianças, do professor e também da escola. A conclusão a que se chegou é de que as experiências, quando ligadas ao meio educativo, adquirem validade e/ou são significativas para a aprendizagem quando se faz relação com a vida cotidiana, quando há associabilidade/conexão com os ciclos que envolvem os sujeitos, de modo a garantir a proximidade e o interesse em determinadas situações.

## Palavras-chave

Formação de Professores. Estágio. Educação Infantil. Vivência.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Chapecó. E-mail: <joseanekelyzanoni@gmail.com>.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Chapecó. E-mail: <robertaprigolprigol@gmail.com>.

<sup>3</sup> Mestre em Educação e docente do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus de Chapecó. E-mail: <elisedemoraes@uffs.edu.br>.

## INTRODUÇÃO

O curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Chapecó-SC, disponibiliza aos seus graduandos, a partir da matriz curricular estabelecida, o estágio supervisionado em Educação Infantil, na 8ª fase do curso noturno. Este deve ser realizado em instituições públicas ou privadas, nos municípios da região, conforme necessidade dos acadêmicos e disponibilidade das instituições parceiras. A proposta de realização do estágio visa proporcionar ao acadêmico a reflexão e a aproximação da prática docente, servindo-se dos conhecimentos teóricos e da experiência prática como suportes para uma formação de qualidade.

O estágio em Educação Infantil vivenciado pelas acadêmicas foi realizado no Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) Ciranda da Criança, na cidade de Chapecó-SC. Foram realizados sete dias de observação participativa, dez dias de atuação docente e posterior análise e elaboração de relatório acerca da experiência/aprendizagens. À medida que esses eventos ocorreram, surgiram dúvidas e muitas inquietações que exigiam aprofundamento, os quais deram origem à intenção da pesquisa para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso. Por esse ângulo, a proposta foi a de explorar a própria vivência do estágio a partir do relatório final (2018), com o intuito de compreender e refletir sobre a vivência do estágio, amparada em um conceito-chave, o de experiência, que dispunha de uma fundamentação consistente a partir dos estudos de John Dewey (1859-1952), Filósofo e Pedagogista norte-americano.

John Dewey nasceu em 20/10/1859, na cidade de Burlington, graduou-se na Universidade de Vermont em 1879 na área da filosofia e tornou-se doutor pela Universidade de John Hopkins na mesma área. Lecionou na Universidade de Michigan de 1884 até 1894, quando tornou-se chefe do Departamento de Psicologia, Pedagogia e Filosofia da Universidade de Chicago. Em 1896, criou a escola-laboratório, primeira instituição de pedagogia experimental da história. Em 1904, passou a trabalhar na Universidade de Columbia, onde permaneceu até 1930. Dewey trabalhou e deixou um ideal de educação progressista e muito se deve a ele quanto à fundamentação da Escola Nova. Além disso, após sua morte, em 1952, foram publicadas e reorganizadas muitas de suas obras que não estavam prontas e/ou não haviam sido publicadas, dentre elas, *The Child and the Curriculum* (1902) traduzido para o português por Anísio Teixeira sob o título de “A Criança e o Programa Escolar” (In: Os Pensadores, Abril Cultural, 1980); *Interest and*

*Effort in Education* (1913) traduzido para o português por Anísio Teixeira sob o título de “Interesse e Esforço” (In: Os Pensadores, Abril Cultural, 1980); *Experience and Education* (1938), traduzido para o português por Anísio Teixeira sob o título de “Experiência e Educação” (Companhia Editora Nacional, 1971); *Experience and Nature* (1925), traduzido para o português por Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme, sob o título de “Experiência e Natureza” (In: Os Pensadores, Abril Cultural, 1980); *Art as Experience* (1934), traduzido para o português por Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme sob o título de “A arte como experiência” (In: Os Pensadores, Abril Cultural, 1980), entre outras, que não foram traduzidas para o português.

Em suas obras, Dewey apresenta amplos conceitos de experiência e as diferentes maneiras que elas se entrelaçam na vida cotidiana das pessoas. Nessa perspectiva, por meio de um recorte de suas obras, buscou-se verificar em que medida as experiências vivenciadas e também apresentadas no relatório de estágio se aproximavam do conceito de experiência que Dewey destaca em *Vida e Educação* (1959) e *Experiência e Educação* (2010) e como ele as define. Os caminhos metodológicos que foram utilizados para realização deste estudo são de cunho qualitativo, bibliográfico e foram realizados por meio de análise documental (DE LIMA e MIOTO, 2007; BIANCHETTI e MACHADO, 2012). Além da análise das obras de Dewey (1959; 2010) e do relatório de estágio (2018), também foi utilizado como suporte o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2012), documento oficial da universidade que delibera sobre os estágios.

Em conformidade com o estudo proposto, este artigo está organizado a partir de uma breve introdução, em seguida, propusemos uma reflexão sobre o professor de Educação Infantil, a formação do pedagogo na Universidade Federal da Fronteira Sul e o estágio como uma prática reflexiva, que contribui na formação dos acadêmicos. Ainda é importante destacar que a expectativa em relação à análise das obras, principalmente, era a de encontrar um ponto-chave, uma definição específica do conceito de experiência, a qual não ocorreu, pois o autor não estabelece apenas um conceito e sim uma série de situações que ele caracteriza como experiências.

## **1. O QUE É NECESSÁRIO PARA SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL?**

As contemplações acerca dos conceitos de infância e as denominações legais sobre os direitos da criança sofreram diversas alterações ao longo do desenvolvimento da sociedade tendo, como resultado, um grande esforço reconhecido mundialmente em torno

da compreensão da criança e dos processos de vivência da infância. Houve, também neste percurso, a evolução dos processos educativo-pedagógicos e das políticas que permeiam a sua promoção. Por este mesmo ângulo, Dewey (1959) postula que a vida social se perpetua por intermédio da educação, por meio da transmissão de infinitos valores de uma geração à outra, que se traduzem em comunicação, conhecimento e participação. Pontua também que, nos moldes que a sociedade foi se constituindo, tornou-se quase impossível a participação direta da criança na vida adulta, surgindo a necessidade da educação para a infância.

No Brasil, no que se refere à educação para a infância, somente a partir do século XIX se iniciou uma construção de identidade de creches e de pré-escolas e toda uma movimentação em torno das suas necessidades e seus desafios. Os principais documentos que surgiram para esclarecer os direitos/deveres das crianças e para as crianças são a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990. Especificamente sobre a educação, podemos destacar três documentos que foram e são fundamentais: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) de 2009 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017.

Todos esses documentos estabelecem, dentre várias normativas, que a criança deve gozar de todos os direitos humanos que visem à integralidade de desenvolvimento em todas suas esferas, em condições de liberdade e de dignidade, sem desigualdade e/ou omissões. Tem ainda o direito de acesso à educação de forma gratuita, considerando o dever de fornecimento pelas esferas de poder público e de cuidados por todo o setor social, em especial à família e ao setor educacional, sem o uso de qualquer ação que comprometa sua integralidade física ou psicológica. Dessa forma, a Educação Infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da sociedade.

Gradualmente, instituíram-se regulamentações que deliberam sobre ações de cuidado e educação da criança, para que o seu bem-estar e o seu desenvolvimento pleno sejam assegurados. Para tanto, é necessário ir um pouco além, no quesito educacional, para verificarmos o quão impactante na vida da criança é a atividade educativa institucionalizada, seja de forma positiva, seja de forma negativa, e quais são as demandas que esse processo alimenta.

Portanto, a partir das delimitações acerca da Educação Infantil e do reconhecimento da infância, tornou-se necessário um novo olhar em relação ao processo de formação de

professores. Pimenta (1999) afirma que, além da profissão de professor surgir de uma demanda social, em determinada época, com determinadas necessidades, é esta profissão que vai lidar com a representatividade social, com suas demandas e suas dificuldades, por meio da ação educacional desenvolvida com as crianças. Além disso, podemos nos valer das palavras de Dewey (1959, p. 30), quando nos referimos à educação, estabelecendo que “educação é vida, e viver é desenvolver-se, é crescer”. Além disso, a educação se fixa na reconstrução da experiência, na qual o professor deve ser orientador, deve estimular a atividade de interação da criança com outros elementos, sejam eles externos, sejam eles de sua própria natureza.

Assim, a formação docente voltada aos processos educacionais das crianças considera como fundamentais a apropriação de conceitos sobre desenvolvimento e aprendizagem, conhecimentos acerca da sociabilidade, compreensão das políticas educacionais e de direitos, metodologias e conteúdos base, entre outros. Com base nesses conhecimentos, o professor deve ser capaz de formular e de reformular sua ação em sala de aula, sempre visando o desenvolvimento/aprendizagem da criança e/ou as relações de aprendizagens mútuas que ocorrem por meio das interações.

O professor de Educação Infantil é, portanto,

[...] aquele que caminha junto com as crianças, observando/registando, discutindo e refletindo sobre suas ações e sobre seus modos de expressão. Assim, ele rompe com a educação centralizada somente no adulto e passa a ter a criança como foco, adotando, então, uma postura não só de observador, mas também de investigador das várias maneiras de ser e viver a infância. (OSTETTO, 2012, p. 57).

Para que os futuros docentes alcancem/disponham de, ao menos, boa parte das características descritas acima, o processo de formação inicial dos professores implica na construção de uma identidade profissional, a partir do aprofundamento teórico, das experiências práticas e das reflexões sobre ambos. Identidade essa que precisa ser organizada e construída de acordo com o contexto de inserção dos profissionais nas instituições escolares e para além delas, a partir da diversidade que os compõe. É necessário observar também as normativas/leis que regulamentam o desenvolvimento da prática docente, bem como as relações democráticas entre criança, profissional, instituição e família. Dessa forma, espera-se a formação de profissionais preparados, no sentido teórico-prático e pessoal/psicológico, que sejam conscientes, justos, tenham capacidade de reflexão e iniciativa de transformação.



## **2. FORMAÇÃO DOS PEDAGOGOS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

A UFFS se instituiu como resultado da luta social e educacional pela descentralização da educação superior e, também, pela oportunidade de garantir acesso/permanência universitária e gratuita à grande parte comunidade que vive nessa região e que não tem condições de custear uma faculdade/universidade particular, tampouco de viajar/acessar uma universidade pública estabelecida nos grandes centros urbanos. Nesse sentido, a UFFS, por meio de sua estrutura multicampi, está presente em cidades estratégicas dos três estados da região Sul do Brasil, com cursos distribuídos conforme necessidade local/regional.

Podemos, então, destacar que o curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado no campus Chapecó-SC, perpassa esses objetivos iniciais, mas, além disso, busca uma aproximação maior com a comunidade, por meio de parcerias e desenvolvimento das atividades. O Curso de Pedagogia visa identificar as demandas sociais/profissionais e aproximá-las da rotina dos discentes, promovendo a formação de um profissional consciente, humanizado, preparado e que de fato tenha conhecimento das demandas locais/regionais.

Nesse sentido, conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura (2012), se “assume como princípio fundante a indissociabilidade entre teoria e prática, promovendo o conhecimento teórico-prático: do ensino de saberes científicos, técnicos, artístico-culturais e éticos atualizados”. Ainda espera-se de seus egressos algumas características específicas, entre elas: senso crítico, sensibilidade social, consciência histórica, capacidade de trabalho independente e em grupo, autonomia intelectual e atitude investigadora, capacidade de produção científica, domínio dos conhecimentos, habilidades e técnicas pedagógicas, capacidade de planejamento e ação.

Para alcançar o que se espera de um egresso, a Universidade disponibiliza aos seus discentes uma série de programas de pesquisa/cultura/extensão, que lhes permite de forma flexibilizada e extraclasse, participar de atividades diversificadas que cooperam com o desenvolvimento de suas habilidades e de seus conhecimentos, sendo que esses contribuem em sua formação atual e em suas necessidades futuras.

Para proporcionar esses programas, foi necessário criar parcerias com a Secretaria da Educação do município sede da Universidade e dos municípios próximos que, para além

da realização/desenvolvimento de programas/atividades, também colaboram para a realização dos Estágios Curriculares Obrigatórios. Essas parcerias resultaram e resultam em múltiplas aprendizagens e experiências entre professores formados e em formação, possibilitando, assim, o compartilhamento de conhecimentos. Em outras palavras, “a experiência alarga, deste modo, os conhecimentos, enriquece o nosso espírito e dá, dia a dia, significação mais profunda à vida” (DEWEY, 1959, p. 07).

Sabe-se que algumas escolas e profissionais ainda revelam certa resistência diante da inserção de estagiários/acadêmicos nas instituições. Entretanto, progressivamente, está se rompendo com essa ideia/julgamento de que o estágio é um momento em que a Universidade e seus integrantes adentram a instituição apenas para criticar a prática das escolas.

Retomando as questões relativas ao desenvolvimento do Curso de Pedagogia, é importante destacar o mérito das avaliações realizadas pelos acadêmicos sobre o andamento do curso. Essas são realizadas anualmente, quando as turmas se reúnem e, a partir de questões norteadoras elaboradas pelos professores e pela coordenação do curso, discutem pontos positivos e pontos negativos que resultam em propostas de melhorias.

No que concerne aos Estágios, conforme descrito no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura (2012), “serão 300 horas de estágio curricular supervisionado, desenvolvido na docência da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e nas atividades de Gestão da escola”. Neste período, as oportunidades de conhecer, de estudar e de contribuir com o espaço educacional, com o desenvolvimento/aprendizagem das crianças e com o próprio conhecimento pessoal/profissional são inúmeras e elas enriquecem e encharcam o momento/processo de aprendizagens, fortalecendo os vínculos entre a Universidade e as instituições parceiras. Destacamos, ainda, que a aproximação que ocorre entre Universidade e instituições públicas e privadas locais é fundamental para a vivência de experiências dos acadêmicos com outros profissionais, com as crianças e também com a instituição enquanto gestão/organização, sendo indispensável e muito significativo esse entrelaçamento.

### **3. O ESTÁGIO COMO PRÁTICA REFLEXIVA**

A formação docente, como vimos, visa uma qualificação profissional de forma abrangente, possibilitando ao longo da graduação o acesso/reflexão acerca de toda a composição dos processos de ensino-aprendizagem. Assim, conforme Pimenta (1999), a

expectativa em relação à licenciatura é de que os acadêmicos sejam capazes de construir os seus próprios saberes docentes, ou seja, desenvolvam autonomia a partir de suas experiências. Experiências essas que, para Dewey (1959), se tornarão significativas quando completadas com análise e com pesquisa, nos levando à aprendizagem de novos conhecimentos. E, para o desenvolvimento dessas experiências, a melhor das possibilidades de aproximação entre professores em formação e profissionais em atuação são os estágios supervisionados, promovidos pelas instituições de formação docente em parceria com as Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Dewey (1959; 2010) apresenta em seus escritos uma larga contextualização sobre experiência, que se estende da experiência enquanto fase da natureza até os complexos desenvolvimentos de experiência educacional e de desenvolvimento da mente/intelectualidade humana. São análises realizadas ponto a ponto, que nos ajudam a compreender em que medida as experiências contribuem com a mudança do sujeito, e não só dele, mas dos outros sujeitos envolvidos em determinado processo/situação e das relações existentes entre eles. É importante destacarmos que, ao longo de toda a análise das obras de Dewey, almejávamos encontrar em algum momento um conceito mais preciso, mais específico, que definisse por completo um conceito sobre a experiência. Entretanto, o autor não estabelece um conceito único sobre experiência como esperávamos encontrar, são diversas análises sobre diferentes situações da vida cotidiana humana, que se constituem como diversas experiências, que compõe os sujeitos, seus interesses e suas ações.

A instituição de Educação Infantil que nos recebeu para o desenvolvimento do estágio foi o CEIM (Centro de Educação Infantil Municipal) Ciranda da Criança<sup>4</sup>, e fica localizado na cidade de Chapecó-SC. Tem uma das melhores estruturas físicas do município, conta com diversas salas de aula, espaço para alimentação, banheiros adaptados, trocadores, móveis sob medida para as crianças, parque, quadra esportiva, entre outros, e conta com uma grande equipe de profissionais, entre eles: professores, estagiários, equipe de coordenação, limpeza e alimentação. A turma escolhida para o nosso estágio foi a do maternal II, constituída por dezoito crianças com idade entre dois e três anos, que frequentavam a instituição apenas no período matutino. É importante ressaltar que o início do estágio não se dá imediatamente ao início do ano letivo, por isso não participamos do chamado “período de adaptação”, ou seja, não acompanhamos a adaptação das crianças ao

---

<sup>4</sup> No período de realização do estágio (2018), a instituição atendia neste espaço cerca de 600 crianças, separadas em turmas de berçário, maternal e pré-escolar, nos turnos matutino e vespertino.

ambiente escolar que ocorre basicamente nos primeiros dois meses imediatos da inserção da criança. Quando ocorre nossa inserção no espaço do CEIM, as crianças já estão habituadas às rotinas estabelecidas pela instituição e aos profissionais que as cercam. Dewey (1959) destaca que se tratando de espaço, organização e adaptação podemos estabelecer que não haja outro meio de dirigir a educação que as crianças recebem, senão o de organizar o ambiente em que a criança pensa, age, sente e se desenvolve. É na preparação deste meio - a escola - que poderão ser dispostas as condições para que a criança se desenvolva em seus diferentes aspectos.



Figura 1 – CEIM Ciranda da Criança  
Fonte: acervo das autoras, 2018.



Figura 2 – Sala do Maternal  
Fonte: acervo das autoras, 2018.

Seguindo a apresentação do estágio descrita no relatório, a primeira etapa realizada foi a da observação, que nos proporcionou um primeiro contato com o campo de

atuação/sala de aula, mais especificamente com as rotinas, as normas e as ações da instituição e de seus integrantes. Nesse período, buscamos educar o nosso olhar, atentando para o processo educativo em sua totalidade, ou seja, para as relações que ocorrem naquele espaço, para a prática pedagógica presente, para as expectativas e ações do adulto, nesse caso a professora da turma e, principalmente, para as crianças, suas ações e suas expressões. Como suporte, principalmente para uma posterior reflexão, utilizamos dos registros escritos, que foram fundamentais na organização, na reflexão e na avaliação final do processo de estágio.

A partir da observação e da análise dos registros, destacamos a partir do relatório que “a professora regente da turma busca planejar a partir dos interesses e das curiosidades que surgem no cotidiano, considerando que ela precisa seguir um modelo de planejamento das aulas e uma lista de conteúdos pré-estabelecidos”. Além de compreender todas as necessidades e dificuldades das crianças da turma, a professora precisa dar conta de determinados conteúdos, que são pré-estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação, e que muitas vezes não são relevantes aos interesses da turma.

Compreendemos que o professor precisa e deve se empenhar em auxiliar a criança no seu desenvolvimento, pois conforme pontua Dewey (2010), a experiência educacional deve considerar os fatores objetivos e internos do seu agente interativo para estar integrada ao desenvolvimento pleno, garantindo, desse modo, a manutenção de uma característica permanente, que está associada à vida humana, à contínua reconstrução de experiências.

Entretanto, a maior preocupação em torno disso tudo é que “[...] ao invés de educação se esteja aí a obrigar a criança a deveres insípidos e contraproducentes. Que a escola, deslembada da sua função, se torne um fim em si mesma, fornecendo aos alunos um material de instrução que é da escola, mas não da vida” (DEWEY, 1959, p. 14). E é nesse sentido que, “acima de tudo, o educador deve saber como utilizar as circunstâncias físicas e sociais existentes, delas extraindo tudo o que possa contribuir para a construção de experiências válidas” (DEWEY, 2010, p. 41).

Retomando a sequência do estágio, na segunda etapa, reservada ao planejamento e à organização, procuramos planejar atividades para serem desenvolvidas em um terceiro momento, o da atuação, de acordo com o que fora observado e vivenciado. O tema escolhido para desenvolvimento das atividades foi “Corpo: espaços, movimentos e sensações”, conforme descrito no relatório, que sintetizou todas as necessidades e os interesses identificados, e que precisavam ser transformados em ações/atividades.

O referido planejamento visava assistir as crianças no desenvolvimento de suas habilidades motoras, cognitivas, afetivas e de autonomia, de acordo com o que foi identificado durante a observação. Aproximar o desenvolvimento das necessidades/dificuldades das crianças das suas características próprias torna-se quase que uma obrigação, quando acreditamos que “o que é aprendido, sendo aprendido fora do lugar real que tem na vida, perde com isso o seu sentido e o seu valor” (DEWEY, 1959, p. 25).

Para potencializar o alcance desses objetivos, foram pensados/confeccionados materiais que deveriam ser utilizados nas brincadeiras e nas atividades. Dentre esses materiais estavam: a caixa de encaixes com papelão e peças geométricas de plástico, uma pista com papel pardo para usar com carrinhos, uma história que criamos “A Dona Joka”, bonecas de pano, entre outros. E, além dos materiais confeccionados, utilizamos também jornais e revistas, massinha de modelar, brinquedos que ficavam na sala como carrinhos, bonecas, peças de montar.

Retornamos para a sala de aula já com o planejamento e materiais prontos, com muitas ideias em mente para desenvolver a terceira etapa do estágio, a atuação, que tem por objetivo o desenvolvimento das ações planejadas, buscando a imersão na prática educativa, na rotina escolar e no processo de ensino-aprendizagem. Podemos destacar aqui que “o professor é elemento essencial da situação em que o aluno aprende, e sua função é, precisamente, a de orientar, guiar e estimular a atividade através dos caminhos conquistados pelo saber e pela experiência do adulto” (DEWEY, 1959, p. 45).

A atuação das estagiárias na Educação Infantil, de acordo com Ostetto (2012), é um processo que vai muito além de desenvolver ações/atividades irretocáveis e dar conta de uma cartilha de conteúdos, é aventurar e descobrir-se num caminho autêntico, ou seja, é dialogar, é ensinar e aprender, tudo ao mesmo tempo, e não só com as crianças, mas com a instituição, com o ambiente, com os familiares/sociedade. Dewey (2010) pontua que o ensino de forma isolada não prepara o aluno para o mundo. As experiências reais e as atividades cotidianas são fundamentais para que haja interesse e esforço e, em consequência desses, o desenvolvimento real, ou seja, a aprendizagem que acarretará em uma significativa experiência e posterior utilização dessa para outros fins.

Nosso retorno, entretanto, já iniciou com certa frustração quando percebemos que muitas das crianças já não nos reconheciam, pois, por conta do cronograma da Universidade para organização do planejamento, ficamos trinta dias afastadas. Desse modo, precisamos novamente desenvolver um processo de aproximação e de reconhecimento com

as crianças e bem sabemos que isso leva tempo, o que para dez dias de atuação, previamente planejada, é de certa forma um desfavorável obstáculo. Procuramos, a partir disso, nos reinserir na rotina das crianças e com o auxílio da professora nesses primeiros momentos, aos poucos, fomos retomando o nosso lugar e assumindo a autonomia das atividades/brincadeiras.

Algumas das atividades desenvolvidas têm considerável relevância em todo o processo. Uma delas é realizada com a personagem “Dona Joka”, oriunda de uma história criada por nós, que utilizamos em três momentos diferentes durante o estágio. No primeiro deles, após a apresentação da história, ela visita as crianças, faz contato, leva frutas e suco para degustação, realiza uma aproximação. Em um segundo momento, ela entrega bonecas de pano para as crianças, todas brancas sem nenhuma característica, para que as crianças possam realizar as suas representações no brinquedo. O último contato da “Dona Joka” foi a entrega das bonecas para que as crianças levassem para casa e a despedida da personagem.

Outros momentos significativos registrados no Relatório de Estágio (2018) foram: os brinquedos de encaixe; o varal utilizando pedaços de tecido; a pista de carrinhos e a confecção dos chocalhos com garrafa pet. Seria interessante descrever como foi o decorrer de todas essas atividades, mas nos detivemos em analisar com mais atenção algumas estratégias utilizadas na atuação que não foram tão bem sucedidas, o que identificamos como “falhas”, algumas frustrações descritas em relação a essas atividades no relatório final e o que foi possível aprender com elas.

À luz de Dewey (1959), refletimos sobre esses momentos desafiadores e as aprendizagens possibilitadas por meio deles. Primeiramente, identificamos que essas frustrações podem ser justificadas pelo fato de termos realizado o planejamento a partir da nossa visão, uma visão “adultocêntrica”. Ao elaborar determinadas atividades desconsideramos, de certa forma, que as crianças poderiam não se interessar da mesma maneira que nós, que poderia não ser atraente/útil para elas, ou até que elas poderiam fazer uso de determinado objeto/material de um jeito totalmente diferente do qual havíamos imaginado. Refletimos também sobre as expectativas que criamos em relação a determinadas atividades, como idealizamos a execução de uma ação e todos os seus passos e de como percebemos que isso foge ao nosso controle quando trabalhamos com as crianças, pois elas têm as suas particularidades, seus desejos e suas expressões e interagem de maneira distinta em cada uma das atividades. Outro aspecto a ser destacado diz respeito

ao que se almeja com determinadas ações pedagógicas, os conteúdos que se pretende desenvolver em determinadas atividades. Isso porque, normalmente, esse conteúdo já é pré-estabelecido, precisa ser desenvolvido e gerar resultados extremamente operacionalizados, o que nem sempre é satisfatório em relação à expectativa do adulto e das normas que ele segue.

É nessa perspectiva que Dewey (2010) lembra que o ensino desconexo do cotidiano, do meio social e da zona de interesse da criança acarreta em experiências frustrantes, em desmotivação e até em certa limitação cognitiva. Fora da linha de interesses da criança se desenvolvem atividades vagas, que se tornam obrigações e/ou se desenvolvem de forma mecânica/maçante. Tudo aquilo que a criança desenvolve sem seu empenho, por um simples fazer, por obrigação ou em troca de uma recompensa não desperta seu interesse. Logo, não resulta em experiências significativas ao seu desenvolvimento, é apenas um desperdício de tempo, uma forma de “enganação” mútua, pois, as crianças desenvolvem com perspicácia a habilidade de parecerem ocupadas, de uma forma a satisfazer o interesse do adulto sobre determinada ação. Em outras palavras, “cada uma das experiências pode ser vigorosa, intensa e ‘interessante’, mas, ainda assim, a falta de conexão entre elas pode gerar artificialmente hábitos dispersivos, desintegrados e centrífugos.” (DEWEY, 2010, p. 26-27).

Dewey (1959, p. 131-133) também sinaliza que “[...] o educador que associar dificuldades e esforço na proporção do crescimento da capacidade e da largueza do pensamento do discípulo nunca andarão muito longe da verdade e dos bons resultados.” Para o autor, a criança não retém sua atenção a atividades e objetos que não interajam com o seu cotidiano, com a sua breve experiência de vida, tampouco haverá de se interessar por matérias/informações isoladas, que não apresentam elementos consistentes, que façam sentido para ela. Daí a necessidade de prestar atenção nas situações que instigam a criança, que despertam sua curiosidade e/ou que ela apresenta habilidades, pois é daí em diante que serão desenvolvidas atividades resultantes em experiências significativas para as crianças, que vão culminar numa aprendizagem.

Por fim, a última etapa do estágio se compôs por meio da construção de um documento/relatório e socialização desse, uma espécie de memorial de todo o processo vivenciado. Nesse foi abordada a organização, a reflexão e a avaliação dessa vivência como parte significativa da nossa formação. Grande relevância é dada a essa etapa por Ostetto (2012, p. 138) dizendo que “[...] a produção do relatório final, tendo por base os registros



diários, torna-se fundamental: ao sistematizar a experiência, levantando pontos para análise, evidenciam-se a travessia, a passagem, os movimentos assumidos ou interrompidos das estagiárias.” (OSTETTO, 2012, p. 138), que vai ao encontro do que viemos abordando ao longo desta análise em diálogo com Dewey (1959; 2010).

A escrita do relatório não é tarefa fácil, mesmo estando encharcadas de informações é preciso realizar um filtro de todo o processo para poder sintetizar a experiência. A construção do relatório se dá por meio da apresentação dos fatos, preferencialmente os mais impactantes, sejam eles positivos, sejam eles negativos, o que não abre espaço, até por uma questão de limitação da disciplina, para um aprofundamento de todo o processo que foi vivenciado. Conforme destaca Dewey “[...] A crença de que toda educação verdadeira é fruto da experiência não significa que todas as experiências são verdadeiramente ou igualmente educativas” (DEWEY, 2010, p. 27). E é nesse viés que a escrita do relatório torna-se superficial, pois não contempla todo o processo vivenciado e sim se detém a partes consideradas mais relevantes de serem apresentadas pelas estagiárias.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Poder refletir sobre a real função do professor, o papel do estágio na formação dos acadêmicos e sobre todas as mudanças que ocorrem nesse período de experiências, cremos nós, ser fundamental para todo professor em formação. Pois é por meio desta experiência, principalmente, que os acadêmicos conseguem se aproximar realmente do cotidiano escolar, da vivência real da profissão. Ter a oportunidade de sentir/vivenciar os desafios, as dúvidas, as alegrias e todos os outros sentimentos que se misturam em um movimento de planejamento, ação e reflexão, é transformador. E esse movimento subsidia a reflexão não somente do estágio em si, mas de toda a ação educativa, que abarca todos os sujeitos ligados a ela e em seus diferentes estágios.

À medida que a análise foi realizada, os objetivos estabelecidos inicialmente foram sendo alcançados, pois foi possível identificar ao longo do trabalho um aprofundamento significativo a partir das questões levantadas. A partir disso, podemos definir que, apesar de não haver um conceito único sobre experiências, no campo educativo elas se constituem como significativas quando são associadas ao cotidiano das crianças ou quando vão de encontro a outras experiências que ela já vivenciou e que fazem parte da sua identidade como ser ativo-social. A proximidade dos interesses da escola aos das crianças, promove uma ligação, em que se torna possível andar em uma mesma direção, desenvolvendo ações

que sejam importantes e significativas para ambos. E é nesse contexto que o professor é uma pessoa indispensável, pois é ele quem vai alinhar esses interesses, que vai buscar uma forma de uni-los, de forma a promover experiências importantes, na perspectiva de que essas culminem com o desenvolvimento e/ou aprimoramento de habilidades.

Concluimos, portanto, que a nossa busca acerca da compreensão/aprofundamento das experiências vivenciadas nesse estágio, apresentada no relatório, por meio de análise dos conceitos sobre experiência definidos por Dewey, ampliou a nossa visão não só como futuras professoras, mas como alunas e como sujeitos. Isso porque verificamos que em torno dos processos educativos estão envolvidos muito mais conceitos e mediações que o conhecimento de políticas, das concepções de aprendizagem e/ou dos conteúdos necessários à determinada faixa etária/turma. É preciso identificar questões de interesse, procurar conhecer e compreender os sujeitos como seres ativo-sociais e quais são as suas necessidades. Portanto, trabalhar com educação priorizando as experiências é unir conhecimentos e aproximar pessoas por meio de uma mediação que, dentre todos os seus sentidos, o mais importante deles sempre será o do sentido real da vida em todos os seus âmbitos.

**ABSTRACT**

The subject of this paper is the Teacher Training in Early Childhood Education in Education Course of the Universidade Federal da Fronteira Sul. The purpose of the study was to revisit the authors' internship report and to reflect on the experiences presented in this document focused on the concepts of experience in John Dewey studies. Dewey proposed to reflect on role of teacher training to the formative process of the preschool teacher. The research constitutes a bibliographical and documentary analysis. The classifications of the experiences were built as characteristics about children, the teacher and also the school. The study concluded that the experiences connected to the educational environment acquire validity and are significant for learning when it is related to everyday life, when there is associativity with the cycles that involve the subjects with proximity and interest in certain situations.

**KEY WORDS**

Teacher training. Internship. Early Childhood Education. Experience.

## REFERÊNCIAS

ADAID, Felipe Alves Pereira; MENDONÇA, Samuel. **Experiência e educação no pensamento educacional de John Dewey**: teoria e prática em análise. Revista Prometeus, Número 25, p. 135-150, 2018.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª ed. Editora Guanabara: RJ, 1981.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069/90, de 13 de julho de 1990.

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

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014.

DE LIMA, Telma; C. S. MIOTO, Regina C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. In: **Rev. Katál**, Florianópolis v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007.

DEWEY, John, 1859-1952. **Vida e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 5 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1959. (coleção atualidades pedagógicas).

DEWEY, John, 1859-1952. **Experiência e educação**. 2 ed. São Paulo: Vozes, 2010. (coleção textos fundantes da educação).

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina (org.). **Educação Infantil**: Formação e responsabilidade. 1ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2013.

KULHMANN JUNIOR, Moysés. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922). In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 1991, p. 17-26.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; VASCONCELOS, Gabriela Alves de Souza. **Compartilhar, estudar, ampliar olhares:** narrativas docentes sobre formação continuada. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 44, Ed. 180983, 2018.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil:** saberes e fazeres da formação de professores. 5ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2012 (Coleção Ágere).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência:** diferentes concepções. Revista Poíesis. V. 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34).

PINTO, Manuel. SARMENTO, Manuel Jacinto. **As Crianças:** contextos e identidades. Braga/Portugal: Editora Bezerra, 1999.

PRIGOL, Roberta. ZANONI, Joseane Kely. **Atuação docente:** um olhar sobre o período de observação e desenvolvimento do estágio na educação infantil (Relatório de Estágio). UFFS, 2018.

QVORTRUO, Jens. Infância e política. Tradução: Fátima Murad. In: **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo. set/dez 2010.

SILVA, Carmem V. M.; FRANCISCHINI, Rosângela. O Surgimento da Educação Infantil na História das Políticas Públicas Para Criança no Brasil. In: **Ver. Práxis Educacional,** v. 8, nº 12, 2012, p. 257-276.

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul. **PPC do Curso de Graduação em Licenciatura em Pedagogia do Campus Chapecó.** Chapecó: UFFS, 2010.