

MANUAL DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Organização:

Profº Luiz Gonzaga Pires

Profª Naisis Andrade

SUMÁRIO

UNIDADE I - ORIENTAÇÕES PRÁTICAS

1.O Estágio Supervisionado em Educação Infantil

Justificativa.

1.2.Competência do professor orientador e estagiário

1.3. Planejamento do estagio curricular em educação infantil

1.4.Avaliação

1.5.Etapas do Estágio Supervisionado em Educação Infantil

UNIDADE II - INSTRUMENTOS PARA PRÁTICA PEDAGOGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1.Modelos dos instrumentos para a pratica pedagógica em educação infantil

2.2.Cronograma de atividades no estagio Supervisionado em educação infantil

UNIDADE III – ORGANIZAÇÃO DO SABER NO ESTÀGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO INFANNTIL

3.1.Relação Teoria e Prática na Construção do Saber

3.2.Mecanismo para organização do saber no estagio supervisionado em educação infantil.

UNIDADE I

ORIENTAÇÕES PRÁTICAS

Objetivos

- Contato e experiência com a realidade de seu futuro campo de trabalho.
- Vivência do processo educativo quanto aos aspectos: planejamento, execução e avaliação.
- Contato com educadores, educandos e eventos ligados à educação.

1.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Justificativa

O Estágio Supervisionado em educação infantil é um instrumento imprescindível, que proporciona ao estagiário o contato com a realidade na qual o mesmo atuará. Caracteriza-se como um momento de análise e apreensão do contexto real, sendo um elemento fundamental para a formação profissional. É parte integrante do processo de formação inicial e constitui-se como o espaço, da relação dialética entre a teoria e a prática.

Assim, o processo de formação do(a) professor(a) em Educação Infantil e a sua trajetória profissional processam-se nas instâncias inicial e continuada. A inicial é desenvolvida para alunos(a), futuros(a) professores(a), através dos cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia – Habilitação em Educação Infantil, oferecido pela Universidade Aberta do Piauí na modalidade de educação à distância - EAD. Enquanto a continuada é um processo que se desenvolve na escola com ação centrada na prática pedagógica de cada professor(a) e da instituição no âmbito coletivo.

Para os(a) alunos(a), do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil, futuros(a) professores(a), o processo reflexivo é uma constante tendo em vista que o papel da UAPI é de oferecer espaço e condições para reflexão crítica dos saberes relacionados com o processo formação para docência.

No caso especial da formação inicial do(a) aluno(a), futuro(a) professor(a), prioriza-se a relação do ensinar e apreender na prática pedagógica supondo que seja trabalhado os conhecimentos teórico-prática da Educação Infantil aliado ao compromisso político-social, ético e pedagógico necessário para exercício profissional do magistério.

Assim, esta disciplina parte do princípio de que o Estágio Curricular Supervisionado para Educação Infantil justifica-se por ser um momento de integração entre o teórico e o prático, sem se restringir apenas ao fazer, mas se constituindo em atividade de ação-reflexão-ação para enriquecer a teoria que fundamenta a prática, possibilitando também explicação, interpretação e intervenção na realidade da ação educativa através de um processo criador de investigação.

- Objetivos do estágio supervisionado em educação infantil:
 - Integrar o processo de ensino, pesquisa e extensão;
 - Aprimorar hábitos e atitudes profissionais dos participantes do Estágio Supervisionado em Educação Infantil;
 - Proporcionar aos estagiários a oportunidade de aplicar habilidades desenvolvidas durante o curso;
 - Conhecer a realidade do mercado de trabalho;
 - Possibilitar o confronto entre o conhecimento teórico e a prática adotada;
 - Oferecer diferentes caminhos aos estagiários para que se defronte com problemas concretos de processo de aprendizagem e da dinâmica própria do espaço escolar, buscando alternativas de solução em conjunto;
 - Estimular o desenvolvimento de espírito científico, através do aperfeiçoamento profissional;
 - Possibilitar ao estagiário contato direto com situações reais que lhe permitem planejar, orientar, controlar e avaliar o processo ensino-aprendizagem em instituições de educação básica e/ou de outros ambientes sócio-educativos.
 - Proporcionar ao aluno conhecimento sobre a realidade na qual atuará;
 - Oportunizar ao aluno a vivência em sala de aula, para apropriar-se do conhecimento propiciado pela prática;
 - Desenvolver a prática de sala de aula e atividades extra-classe da Educação Infantil;
 - Refletir sobre a relação dialética estabelecida entre teoria x prática;

- Formar alunos a partir de um contexto real de atuação.

- Orientações para o desenvolvimento do Estágio.

O Estágio Supervisionado em Educação Infantil é uma atividade de extrema importância na formação inicial do professor. Por isso, em sua realização e desenvolvimento, os estagiários devem vivenciar as diversas situações do contexto escolar: o trabalho em sala de aula; a interação professor-aluno; os métodos de avaliação de professor; os recursos técnicos utilizados etc.



Fonte: http://2.bp.blogspot.com/_JnLEwbmP72Y/S7ANCr75aUI/AAAAAAAAAGE/ddsSRKZenQ0/s1600/kids.gif

Este estágio será realizado em Instituição de Educação Infantil vista como um espaço de produção do conhecimento através do processo de ação-reflexão-ação a ser desenvolvido em relação prática pedagógica e teoria que reflete a sua sustentação. Em virtude disso, definimos o foco de nosso estágio nas atividades desenvolvidas com as crianças em sala de aula, no parque, jardim e outros locais onde passam ser realizada a educação das crianças.

Assim, os princípios que norteiam o Estágio Supervisionado em Educação Infantil, tem suas bases na Pedagogia da Infância como ramo do saber que coloca a criança como objeto de estudo que se expressa através dos cuidados e outras habilidades necessária para o trabalho pedagógica na infância.

A opção pelo princípio acima está associado ao conceito de Pedagogia da Infância que Segundo Rocha (1999), tem como objeto de preocupação a criança, seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos sociais, culturais, intelectuais, criativos, estéticos, expressivos e emocionais.

Neste sentido, o Estágio da Supervisionado em Educação infantil, realizado com crianças de 0 a 6 anos de idade, objetiva buscar a voz das crianças pequenas sobre sua vida, vivida no contexto das institucional de forma a Garantir o direito de serem consultadas e ouvidas, de exercerem sua liberdade de expressão e opinião e o direito de tomarem decisões em seu proveito.

Desta forma, o Estágio Supervisionado em Educação infantil, deve ser constituído pelos saberes das crianças, pelos professores da instituição e pela professora orientadora de estágio e estagiários(a) da UAPI. O mesmo será desenvolvido nas etapas de observação, participação e regência, com a seguinte distribuição de carga horária:

- Orientações práticas: 10 horas;
- Observação: 20 horas
- Participação: 20 horas
- Regência: 70 horas

Pelo contexto onde será realizado o Estágio Supervisionado em Educação Infantil, os sujeitos participantes (crianças, estagiários, professores da turma e orientadores, pais e interessados), carga horária bem delimitada e objetivos a alcançar, justificam-se sua importância na formação do futuro educador

1.2 COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR OREINTADOR E ESTAGIÁRIO.

Seguindo a lógica da orientação para o estágio Supervisionado em Educação Infantil, será trado neste tópico a função do Professor Orientado e Estagiários(a) no sentido de não deixar duvidada a respeito do relacionamento entre os principais sujeitos desta ação.

- **Professor Orientador**

- Fornecer informações sobre a regulamentação e sobre a documentação do estágio aos alunos estagiários;
- Analisar a proposta do estágio através do plano de trabalho do estagiário;
- Oportunizar experiências ao estagiário por meio de tarefas específicas do campo de ação profissional;
- Possibilitar o entrosamento entre as atividades planejadas para o estágio nas instituições;
- Acompanhar e orientar o estagiário no transcurso do estágio em todas as suas etapas.

- **Estagiário**

- Aplicar conhecimentos teóricos à praxis educacional;
- Observar, praticar e executar atividades específicas das habilitações respectivas;
- Perceber, no contexto para o conhecimento da realidade, aspectos determinantes do mercado de trabalho;
- Utilizar o princípio do Aprender a Aprender na prática profissional;
- Desenvolver o espírito científico através do aperfeiçoamento intelectual, prático e moral.

1.3 – PLANEJAMENTO DO ESTÁGIO CURRICULAR EM EDUCAÇÃO INFANTIL

O planejamento do Estágio Curricular Supervisionado será feito pelo estagiário em colaboração com o apoio do professor orientador de estágio, levando-se em conta o tempo legalmente exigido para essa atividade e as disponibilidades da escola.

O planejamento deverá considerar a realidade do contexto sociocultural da população escolar, estar inserido no projeto político pedagógico do estabelecimento e utilizar as técnicas necessárias para atingir os objetivos propostos.

1.4. AVALIAÇÃO DOS ESTÁGIOS

No processo de avaliação serão considerados:

- Trabalhos realizados na Escola onde está sendo realizado o estágio;
- Relatórios com apreciação pessoal das várias atividades de estágio e síntese da situação vivenciada;
- Documentos com boa apresentação e linguagem correta,
- Fichas completas (os espaços em branco devem ser anulados);



Fonte:http://1.bp.blogspot.com/_om-gqJBCk7U/TCKKIdoraYI/AAAAAAAAAGA/d8a_9bO7QkU/s1600/prof_escola.gif

OBS: Outros dados serão fornecidos aos alunos pelos Professores Orientadores.

Importante:

- Os Relatórios idênticos serão anulados.
- Não pode haver rasuras nos documentos e a letra precisa ser clara e legível.
- Os documentos referentes ao Estágio que não atenderem aos requisitos pré-estabelecidos não serão aceitos. (coluna)

1.5 - ETAPAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

O estágio supervisionado em educação infantil está estruturado em três etapas:

- **Observação**

É o momento em que o

estagiário observa (sala de aula e outros espaços da Instituição Educativa – Creche, Pré-escola), aspectos relevantes da organização do trabalho docente.



Fonte: http://3.bp.blogspot.com/_u_ww2UQOuoM/SuMn8xd-6ZI/AAAAAAAAABI/qk29D0SGYnI/s320/brincadeiras2.jpg

As referências para observação e análise da prática pedagógica têm base nas várias Teorias Pedagógicas, Tendências Curriculares, na Integração das Disciplinas Curriculares, Etapas do Planejamento de Ensino e sua articulação às Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.

A partir da observação da prática docente feita em sala de aula e espaço educativo, o estagiário deverá elaborar um relatório com análise e síntese do que foi observado, seguindo as categorias de análise descritas nas orientações para a elaboração do relatório .

- **Participação**

Considera-se como participação toda atividade realizada pelo aluno estagiário em situações didáticas, tais como elaboração e correção de exercícios, organização e monitoria de grupos de estudos, atividades de extensão, participação em congressos, seminário, palestras devidamente certificadas, organização de fichas de acompanhamento individual de alunos,

preenchimento de diário de classe e todo e qualquer auxílio ao educador /professor, no âmbito didático pedagógico em atividades educacionais.

- **Regência**

Neste momento o estagiário ministrará aulas na Escola e deverá assumir sozinho a responsabilidade do ensino implantando o seu plano de ensino supervisionado e aprovado pelo professor orientador e pelo professor regente da classe onde estagia.

TEXTOS COMPLEMENTARES.

Estes textos são colocados à disposição dos alunos estagiários para serem lidos e interpretados, tendo em vista ser considerados fontes teóricas que enriquecem o entendimento dos procedimentos práticos realizado no Estágio Supervisionado de educação Infantil. Sendo os Textos “1” e “2” relativos a unidade “I”, o Texto “3” a unidade “II” e o texto “4” a unidade “III”.

TEXTO COMPLEMENTAR “ 1”

Estágio Como Experiência na Educação Infantil

Artigo publicado por Catiana Matias

<http://www.webartigos.com/articles/10446/1/Estagio-Como-Experiencia-na-Educacao-Infantil/pagina1.html#ixzz0vqrBgOlq>

O Estágio nos coloca frente a frente com a profissão que estamos nos preparando para assumir, também nos dá oportunidade de refletirmos e colocarmos em prática as teorias até aqui estudadas.

Nas observações percebemos que a leitura de histórias pela professora não era uma prática constante, e que os conteúdos trabalhados era basicamente de Matemática e Português e eram orientados de forma mecânica, onde só copiavam. Continuamos com a proposta da escola, porém o nosso planejamento deu prioridade instigar o aluno a pensar, não lhes dando tudo pronto. Pois

buscamos maior compreensão da complexidade do ato de educar em nossas experiências vividas. Não é nosso desejo sermos simples reprodutoras, pois não somos simples agentes receptores e passivos. Estamos buscando superar as nossas limitações nos confrontos e contradições que vivemos a cada dia.

*Nosso projeto de estágio englobou os recursos e os mecanismos da língua oral e escrita, a leitura e a exploração de temas transversais como o preconceito racial, as diferenças, e também os valores humanos como a justiça, o respeito, a honestidade, as perdas. Optamos em elaborarmos nosso projeto com contos, o qual se intitula de *Contando e Recontando Histórias*, sabendo que seria uma forma de aprender muito mais significativa, envolvendo o cotidiano social das crianças e fazendo-os sentir um ser integrante do processo ensino-aprendizagem.*

Diariamente, encontravam-se em média 18 crianças, com alunos na faixa etária de 6 a 8 anos, formando a turma de alfabetização. Esse grupo era um grupo muito curioso e que colaboravam muito na hora da aula, participando ativamente das atividades e assim ampliando seu conhecimento.

Quase todos os alunos da turma são de famílias com um poder aquisitivo baixo, os pais não possuem trabalhos fixos, vivem do trabalho na roça e algumas destas crianças faltavam muito as aulas e em conversas com eles descobrimos os motivos das faltas constantes; um deles faltava por que precisava catar mamona com o pai , outro porque tinha que ficar cuidando da casa e dos irmãos mais novos, e ainda um aluno que não vinha pois estava com fome e não sentia forças de vir á escola. Diante do exposto não podemos ignorar essa realidade e nosso papel como educadoras foi apesar destes problemas proporcionar a estas crianças aprender com prazer e alegria, viajando no mundo da imaginação com as mais diversas histórias, para isso experimentamos diferentes formas de contar histórias e utilizamos textos variados.

Nesse período também vivenciamos alguns conflitos e disputas, comuns na sua faixa etária, mas sabemos que a educação acontece também nestes momentos, do mesmo modo o carinho e a amizade que muitos apresentavam durante as brincadeiras em grupo, havia envolvimento, doação e muita agitação, era evidente que todos queriam se fazer presente.

Logo no primeiro dia ao entrarmos na sala com a "maleta"caixa colorida e várias figuras dos personagens das histórias que seriam contadas expostas, todos ficaram encantados, ao abri-la depararam com vários livros, perguntaram se podiam lê-los e claro concordamos, apesar daquelas crianças não lêem ainda o código escrito, liam as imagens expostas nas capas e no interior dos livros, neste momento podemos constatar que nosso projeto seria significativo na aprendizagem da turma.

Todos os dias havia a hora de contar histórias, como o planejamento e a pratica foram realizados em dupla , em sala sempre revezávamos, uma contava e a outra trabalhava a atividade e vice-versa. Variávamos também a posição das crianças quando ouviam as histórias: sentadas em círculo, sentadas nas cadeiras ou deitadas no chão. Em outros momentos solicitávamos que eles recontassem a historia de forma oral e também em forma de desenhos.

DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

Trabalhamos a história " João e Maria, Menina Bonita do laço de fita, O Lobo e os sete cabritinhos, o Patinho feio e outras que não tínhamos planejado, mas como o planejamento é flexível, conseguimos reorganizar conforme a necessidade da turma naquele momento, conforme o pensamento de Maximiliano Menegolia e Martins Santana que afirmam:

"Que a seleção dos conteúdos não pode ser caracterizada pela rigidez como se fosse uma decisão definitiva e inflexível. Ela consiste na possibilidade de alterar e reestruturar, sempre que for necessário de acordo com as novas situações que surgem no dia a dia do estudante". (MAXIMILIANO E MARTINS, 1998).

A partir das histórias desenvolvemos atividades de Bingo de palavras, onde eles pescavam as palavras e quem tivesse na cartela marcava, ganhava quem conseguisse marcar todas primeiro. Com garrafas pets fizemos "boliche" onde o nome dos personagens estavam colados nas garrafas quem derrubasse vinha ler a palavra, estas atividades de leitura foram muito significativas, pois como diz Cagliare, "è lendo que se aprende a lê e escrevendo que se aprende a escrever".

A abordagem aos contos de fadas foi essencial para estabelecer uma relação de prazer e descontração entre o ensino e a aprendizagem. Bruno Bettelheim (1975), Diz:

"Que os contos de fadas ajudam a formar a personalidade da criança de educação infantil e defende que a leitura de contos de fadas não só oferece a imaginação da criança novas dimensões que seria impossível ele descobrir por si só, como também contribui para seu crescimento interior" (BRUNO BETTELHEIM, 1975).

Abordamos também histórias sobre a higiene pessoal, assunto no qual sentimos necessidade de trabalhar, a partir das observações em sala. Contamos as histórias: Juca sujo, Juca limpo de ... e. Inserimos na rotina da turma escovar os dentes todos os dias após a merenda. Confeccionamos aventais para que não sujassem a farda , feitos de ...conseguimos escovas de dentes para todos, onde aproveitamos para trabalhar os nomes de cada um, chamando um a um para pegar a que estava escrito seu nome.

As crianças gostavam muito de cantar, todos os dias elas iam para frente cantar para os colegas e as professoras, este momento virou parte da rotina e o melhor que foi inserido por eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O Nosso Estágio foi muito gratificante, pois conseguimos colocar uma semente em cada criança, despertando o gosto pela leitura. Ensinamos algumas coisas e aprendemos muito mais, portanto o estágio não é só de maravilhas e empolgamentos. Alguns pontos deixaram-nos inquietos como a situação das crianças já com 8 e 9 anos ainda não conhecem o alfabeto, tantos problemas que já foram citados neste artigo e a necessidade que estas crianças tem de uma educação voltada para a realidade deles, entretanto pensamos que nos poucos dias que estivemos com a turma não foi o bastante, mas temos certeza que foi de grande significado para todos.

Referências:

BETTELHEIM, Bruno. A Psicanálise dos Contos de Fadas, Tradução de Arlete Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

(colocar destaque e fonte menor)

TEXTO COMPLEMENTAR “ 2”

OS SABERES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS DIVERSAS LINGUAGENS

Sandra Regina Gardacho Pietrobon
Universidade Estadual do Centro Oeste
UNICENTRO
Campus de Irati - Paraná
Departamento de Pedagogia

Resumo:

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo principal discutir a relação entre os saberes da formação docente no curso de Pedagogia e a prática pedagógica de acadêmicas que atuam com crianças de 4 a 6 anos. A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso etnográfico numa abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados, observações da prática pedagógica das acadêmicas e entrevistas, com o intuito de investigar quais seriam os saberes necessários para a atuação docente na Educação Infantil. Sabe-se que, o trabalho pedagógico nessa fase requer o desenvolvimento de atividades que englobem o educar e o cuidar; nesse sentido, há uma variedade de saberes que os professores necessitam articular em suas práticas, considerando a fase de desenvolvimento e a livre-expressão das crianças, como também as diversas linguagens: oral e escrita; matemática; artística; corporal; musical, temporal e espacial. Assim, pretende-se apresentar o curso de formação como lócus de reflexão e pesquisa sobre os saberes e fazeres docentes.

Palavras-chaves: saberes docentes, educação infantil, prática pedagógica, Linguagens.

INTRODUÇÃO

A questão dos saberes docentes vêm sendo amplamente discutida em âmbito nacional e internacional nas pesquisas em educação. As pesquisas apontam para o professor enquanto um sujeito que mobiliza e constrói saberes em sua ação. “Damos aqui a noção de “saber” em sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes, foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser” (TARDIF, 2002, p.255).

Em relação aos saberes docentes, os anos 90 marca segundo NUNES (1991) novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, com autores como Fiorentini (1998), Pimenta (1999), Silva (1997), Therrien (1995), Nóvoa (1995), entre outros; todos enfatizando a necessidade da do estudo dos saberes docentes na formação de professores. Outro enfoque dado, se refere à reelaboração dos saberes iniciais dos professores em confronto com sua prática vivenciada. Nesse viés, buscou-se investigar: Quais os saberes necessários à atuação docente na Educação Infantil?, tendo como objetivos: investigar que saberes são elaborados pelas acadêmicas na sua prática enquanto educadoras na Educação Infantil; refletir se há uma relação entre os saberes docentes trabalhados no curso de Pedagogia

com a prática dessas acadêmicas nas creches e, inferir quais os saberes necessários para a atuação nessa etapa educativa das crianças.

Delimitou-se para observação, a prática pedagógica de duas acadêmicas do curso de Pedagogia, sendo que as entrevistas serão realizadas com uma amostra de oito acadêmicas que atuam com crianças de 0 a 6 anos. Para análise dos dados optou-se por uma abordagem qualitativa de pesquisa, sendo que a investigação configura-se como um estudo de caso etnográfico. A pesquisa iniciou em setembro de 2006 e finalizará em agosto de 2008, portanto está em andamento.

Neste trabalho será apresentado o referencial teórico da pesquisa, bem como alguns indicativos dos dados coletados de observações da prática pedagógica de uma das acadêmicas observadas com crianças de 4 anos, num total de 30 horas.

OS SABERES DOCENTES Os saberes dos professores são plurais e heterogêneos, como afirma Tardif (2002), considerando a relevância dos saberes oriundos da experiência. O autor faz uma distinção entre os saberes que são adquiridos na prática da profissão (saberes experienciais) e, aqueles saberes adquiridos no âmbito da formação de professores (saberes profissionais). “Pode-se chamar de saberes profissionais o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação). O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação”(TARDIF, 2002, p. 36). Estes saberes são destinados à formação científica ou erudita dos professores, e no momento em que são incorporados à prática docente, esta se transforma em prática científica, segundo o autor. Há também os saberes disciplinares oriundos das diferentes áreas do conhecimento (Matemática, História, Filosofia) e os saberes curriculares que se apresentam nos programas escolares, os quais os professores necessitam de alguma forma aplicar, já os saberes experienciais são:

(...) o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõe à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2002, p.49)

O ensino, o trabalho do professor se desenvolve em uma trama de interações que, de alguma forma, interfere ou direciona a sua prática, então, nestes momentos, o professor lança mão de certas habilidades que possui para resolver estes problemas cotidianos, o que exige até, uma certa dose de improvisação.

O professor somente terá sua autonomia consolidada à medida que adquirir autonomia intelectual, a qual se alcança por meio da pesquisa – da produção de conhecimento. Os professores necessitam construir uma relação diferenciada em relação aos saberes, passando de meros transmissores à produtores. Portanto, a atualização da prática pedagógica do professor deve ser constante e, isso, consegue-se através da pesquisa, do estudo, estando o educador engajado num processo de formação continuada. Freire (1996, p.32), em relação a isso, diz que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Os saberes docentes possuem suas fontes de aquisição e modos de integrar esses saberes na prática docente, nesse sentido, são heterogêneos, trazem marcas do humano e, são portanto, subjetivos. Evoluem ao longo do tempo, da carreira profissional dos professores, sendo mobilizados em função de contextos variáveis da prática docente.

Os fundamentos do saber ensinar então, não se reduzem a um “sistema cognitivo” segundo Tardif (2002). Os fundamentos são existenciais, sociais e pragmáticos: são existenciais porque o professor pensa com a vida, suas experiências, certezas, pois o professor é um sujeito, um ser no mundo; são sociais porque os saberes profissionais são oriundos de diversas fontes – família, escola, universidade, adquiridos em tempos sociais diferentes – da infância, da adolescência, do período de formação profissional, são também produzidos por grupos sociais dos quais o professor faz parte; são pragmáticos, “(...) pois os saberes que servem de base ao ensino estão intimamente ligados tanto ao trabalho quanto à pessoa do trabalhador”(TARDIF, 2002, p.105).

A profissão docente possui saberes que são produzidos no exercício da mesma, construída por sujeitos reais que estão em constante interação num meio social, tais saberes que caracterizam uma profissão fazem parte da identidade desse grupo, a qual é construída coletivamente com vistas a objetivos comuns.

OS SABERES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O professor que atua na Educação Infantil ao trabalhar com as crianças, lança mão de vários conhecimentos que internalizou no seu curso de formação, saberes oriundos da Psicologia, da Sociologia, da Didática, da sua experiência no Estágio Curricular. Há também, os saberes experiências, os quais são saberes da prática, que o professor constrói quando se depara com as problemáticas do cotidiano com as crianças. Estes saberes são relevantes e constituem, na maioria das vezes, o saber do professor de Educação Infantil.

Na Educação Infantil, os professores necessitam estar a par do desenvolvimento infantil, conhecendo as perspectivas que mais possam auxiliar nesse processo. A organização do espaço e do tempo é outro fator que influencia nas atividades desenvolvidas, de modo que, tudo precisa ser equilibrado: atividades lúdicas, educativas, de higiene, sono, alimentação.

O faz-de-conta, os jogos, influenciam muito no desenvolvimento da criatividade, da personalidade da criança.

O jogo espontâneo infantil possui, portanto, dois aspectos bastante interessantes e simples de serem observados: o prazer e, ao mesmo tempo, a atitude de seriedade com que a criança se dedica à brincadeira. Por envolverem extrema dedicação e entusiasmo, os jogos das crianças são fundamentais para o desenvolvimento de diferentes condutas e também para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimentos. Podemos, então, definir o espaço do jogo como um espaço de experiência e liberdade de criação no qual as crianças expressam suas emoções, sensações e

pensamentos sobre o mundo e também um espaço de interação consigo mesmo e com os outros. (SANTOS, 2001, p.89)

As artes, o teatro, a música, a dança, o desenho, são essenciais para que a criança aprenda a explorar o mundo à sua volta, por meio de distintos materiais, ela aprende a expressar-se, compreendendo a si mesma e aos demais é a noção de ser no mundo.

Nesse processo a linguagem está presente como propulsora das relações. A linguagem oral é a primeira expressão da criança, a qual é trabalhada e valorizada até o momento em que a escrita começa a fazer parte do cotidiano escolar. O adulto na educação infantil é o escriba, aquele que faz a mediação entre a criança e o mundo da escrita. É um processo exploratório que necessita partir da vivência das crianças, ressaltando a função social que a escrita possui na vida das pessoas. "É importante criar – e garantir – na rotina do grupo, situações em que as crianças e a sua professora ou o adulto responsável pelo grupo leiam e escrevam, explorando as relações entre a utilização da linguagem escrita com a organização do mundo em que vivem".(FILHO, 2001, p.143)

Há também o trabalho com a linguagem matemática, a construção do conceito de número, o qual é realizado num processo de experimentação, de observação da realidade e de reflexão sobre a mesma, por meio de situações-problema. Além desta, há o entendimento da natureza e da sociedade, a noção de tempo e espaço, noções que podem ser trabalhadas de maneira lúdica, concreta e, que o adulto seja mediador e condutor do processo, numa troca incessante com as crianças, aproveitando seu conhecimento de mundo:

É parte dos processos de ensino-aprendizagem a investigação das concepções e representações das crianças, considerando-se as características da faixa etária e as especificidades socioculturais do grupo e os ritmos de cada indivíduo. Para isso é fundamental que o adulto observe, interprete e registre as ações e reações das crianças com a finalidade de descobrir o que é significativo para elas e as lógicas de suas práticas cotidianas.(ROSA, 2001,p. 154-155)

Para atender às diversas necessidades das crianças, aos seus níveis de aprendizagem, importante atentar para o que sugere o Referencial Curricular para Educação Infantil (1998), quando organiza a mesma por idades (0 à 3 anos e 4 à 6 anos), a qual se estrutura em dois viéses de experiências: a Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, os quais são constituídos pelos seguintes eixos: identidade e autonomia, movimento, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática. Convém, portanto, que a proposta pedagógica da Educação Infantil contemple esses eixos, o que facilita a organização da mesma. Cabe ressaltar que, a formação do sujeito-criança e sua compreensão e relação com as diferentes áreas do conhecimento ficará sob responsabilidade de uma proposta pedagógica que alie uma concepção de criança como sujeito de direitos, cidadã, a qual é um ser que pensa, age, reflete e está situado em uma cultura, como também sob responsabilidade do educador que fará a mediação com a criança do que se tenha planejado.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA ACADÊMICA DO CURSO DE PEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ANÁLISE DE UMA PRÁTICA

O objetivo das observações da prática pedagógica de acadêmicas do curso de Pedagogia é investigar se há uma relação existente entre os saberes docentes do curso e a prática

pedagógica das mesmas, também analisar de que forma o curso de formação contribui para a atuação na Educação infantil. Embora a coleta de dados¹ não tenha sido finalizada em todas as etapas, pode-se realizar a análise da prática educativa de uma acadêmica do curso de Pedagogia que atua em uma creche pública do município de Irati-Paraná. A acadêmica está cursando o último ano do curso de Pedagogia, e atua como educadora de creche há 2 anos. As observações foram realizadas nos meses de maio e junho de 2007, num total de 7 sessões de, aproximadamente, 4 horas de permanência da pesquisadora nas atividades realizadas pela acadêmica com as crianças, como também conversas com a coordenação da creche investigada e, com a coordenação geral das creches do município. A coordenação das creches municipais encontra-se num período de transição, tendo em vista que, passarão a ser coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação a partir do mês de julho de 2007 e, não mais, pela Secretaria de Promoção Social, o que possivelmente auxiliará na mudança da visão assistencialista das creches, para uma visão educativa, contemplando o cuidado nessas práticas.

A Educação Infantil é vista por alguns educadores como uma etapa que não necessita de planejamento, de uma proposta pedagógica que dê subsídio à prática do educador com as crianças – essa visão é errônea. Com a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), começou-se a considerar a criança como cidadão, sujeito de direitos e, que possui prioridade quanto a uma escola de qualidade, como coloca Guimarães (2005). Uma Educação de qualidade passa pela legislação que dá seu suporte legal, por uma proposta pedagógica e educativa coerente com o objetivo de educar para a cidadania, e, também, uma formação de professores consistente.

Para a análise das observações realizadas da prática educativa da acadêmica do curso de Pedagogia, na Educação Infantil com crianças de 3 a 4 anos, após seleção dos dados, optou-se por analisar três indicativos da mesma: o brincar; as atividades coordenadas pelo educador no cotidiano da classe de Educação Infantil; a interação/intervenção da educadora.

O brincar é toda ação lúdica desenvolvida pela criança, qualquer objeto pode se transformar em um brinquedo, ou qualquer momento pode ser transformado em brincadeira. Percebeu-se que, os momentos de brincadeira ficam reservados à hora do parque, momentos antes do lanche. Na sala de aula, a brincadeira não está, praticamente, presente nas atividades desenvolvidas pela educadora, estes momentos são poucos. As atividades orientadas e relacionadas aos conteúdos são considerados como algo sério, que deve ficar registrado nas folhas mimeografadas: Há momentos sérios que precisam ser respeitados - é o que se lê da prática da acadêmica. Para ilustrar, como momentos em que a ludicidade estava presente, pode-se relatar que, em uma das observações a acadêmica observada sentou em círculo com as crianças e, as mesmas, disseram que gostariam de brincar de “passa anel”. A brincadeira não durou muito tempo, pois logo quiseram sair e correr no pátio (Diário de campo – 16/05/07). A organização do espaço não permite que as crianças brinquem em sala de aula, tendo em vista que não há “cantinho dos jogos” ou outro “canto” alternativo (leitura, massinha, construção) para que, ao finalizarem as atividades orientadas pelas educadoras, possam brincar livremente. Há uma caixa com brinquedos que, por vezes, são oferecidos às crianças, mas não estão ao alcance das mesmas. A brincadeira livre ou jogo espontâneo da criança são elementos interessantes de serem observados pelo educador para que, o mesmo, possa espontâneo infantil possui, portanto, dois aspectos bastante interessantes e simples de serem observados: o prazer e, ao mesmo tempo, a atitude de seriedade com que a criança se dedica à brincadeira”(SANTOS, 2001, p. 89).

As atividades coordenadas pelo adulto, geralmente compreendem propostas feitas para todo o grupo, com o intuito de desenvolver a atenção e a concentração. Notou-se que, sempre nesses momentos em que seria realizada a proposta de trabalho/atividade daquele referido dia, as educadoras chamavam a atenção das crianças de maneira a persuadí-las para prestarem atenção, sempre havia muita conversa entre as crianças, o que de fato é natural, pois estavam sentadas em mesas conjuntas. Havia sempre um tom de repreensão às crianças. Percebeu-se que, as atividades coordenadas pela educadora em questão, tinha o objetivo de registrar algo que havia sido feito, como o cumprimento de algo que era exigido pela coordenação, haja vista a exploração superficial das atividades. Comenta-se sempre em explorar as atividades a partir do conhecimento que a criança já possui, do seu entendimento de mundo, seu olhar sobre a realidade, isso não foi observado, as atividades são realizadas de forma mecânica e sem um objetivo específico, o que é consequência da ausência de uma proposta pedagógica da instituição e do planejamento diário das educadoras.

É oportuno referir que as atividades podem se estruturar em torno de eixos organizadores, como temáticas, que, através de um fio condutor, poderão se explicitar de modo interessante e contextualizado para as crianças. Assim pode-se partir de uma situação problema, de um fato surgido na sala de aula ou na comunidade, de um relato interessante que uma criança fez e organizar estratégias pedagógicas para a construção de um estudo de modo adequado à faixa etária dos alunos.(BARBOSA & HORN, 2001, P.71)

As crianças, embora coordenadas pelo adulto, demonstram sua visão de mundo e, também, que sua forma de expressão é livre, mesmo que o adulto imponha o que tenha que ser feito. Essa questão ficou demonstrada quando, a educadora investigada propôs às crianças que desenhassem uma flor e a pintassem (Diário de campo, 16/05/07). Havia no quadro de giz uma flor “modelo” a ser seguido (cores específicas: caule verde, miolo amarelo, pétalas vermelhas). Interessante notar que, embora a educadora dissesse às crianças exatamente como era para ser feito, cada uma delas fez a “sua própria flor”, expressando sua individualidade, criando seu desenho, fruto da sua percepção das coisas. Apreciar o desenho da criança é entender que nele a finalidade não é um sinal de identificação objetiva. (...) O desenho infantil trata-se de um testemunho e não de um fornecimento de informações mensuráveis, que pode ser decifrado como se fossem relações numéricas. Os que conhecem e se acostumam com o modo que as crianças desenham enxergam com outros olhos e conseguem perceber a essência da criatividade(...)(SANS, 2007, P.60).

A criança, portanto, é um ser que cria, experimenta o mundo à sua volta, elabora hipóteses sobre os fenômenos naturais e sobre como se escreve, é um ser no mundo e estabelece relações com este e com as pessoas, por isso, desconsiderar essa riqueza seria levar as crianças ao fracasso e a obedecer as regras das instituições nas quais estão inseridas, sem dar espaço para que sua independência e autonomia seja desenvolvida.

Nesse sentido, a intervenção da educadora com as crianças, embora se mostrasse afetiva com as mesmas em muitos momentos, não era uma intervenção que propiciava o desenvolvimento das diversas linguagens, pois sempre estava a tolher a expressão oralizada das crianças, pedindo silêncio para suas explicações das atividades num sentido repreensivo. A maneira como chama a atenção das crianças é cuidadosa, mas severa, o que não leva as mesmas a reconhecerem os limites, de forma que, quanto mais são chamadas a atenção, mais se exaltam (Diário de campo, 23/05/07). O que dificulta o andamento das propostas às crianças no cotidiano da turma investigada é, que, como há duas educadoras, cada uma propõe coisas diferentes,

possuem relações diferenciadas com as crianças, o que leva à supor que, não há um planejamento conjunto das atividades, sejam elas livres ou coordenadas, pois a posturas de ambas difere muito, embora a acadêmica do curso de Pedagogia busque se aproximar das crianças, propondo momentos de brincadeiras ou contar histórias, buscando analisar valores presentes nas mesmas e escutar a percepção das crianças, no entanto, dentro de um limite “tolerável” pela mesma.

A maneira como o educador prepara suas atividades, suas propostas educativas revela sua visão de conhecimento, de ensino, de aprendizagem e de criança. Os desenho mimeografados, prontos, fazem parte do cotidiano da creche. A livre-expressão, o desenvolvimento da autonomia e da criatividade não são considerados princípios básicos na atuação do educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar na Educação Infantil, significa proporcionar situações de cuidado, de brincadeiras, de interação educador-criança e criança-criança. Situações estas que possam garantir a aprendizagem das crianças, como enfatiza o Referencial Curricular para Educação Infantil (1998). O educador, nessa etapa se caracteriza como mediador do processo de ensino-aprendizagem: precisa ouvir e sentir as crianças, o que pensam, observar do que brincam e como brincam, as suas concepções, o seu desenvolvimento, pois nessa fase inicia-se a formação do ser humano sensível, de uma base de valores, que proporcionarão às mesmas a busca e a vontade de aprender, mas também ser.

Para tanto, uma proposta pedagógica que considere as diversas linguagens (oral e escrita; matemática; artística; corporal; musical, temporal e espacial) é essencial para propiciar às crianças o contato com a pluralidade de conhecimentos, no entanto, a intervenção do educador necessita ser repensada e refletida, de modo que, a relação entre o que se planeja e o que se faz em termos de ação pedagógica tem que ser algo real e efetivo. Nesse sentido, um primeiro passo é atentar a fundamentos que norteiem essa proposta, englobando princípios éticos – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade; princípios políticos – dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade; princípios estéticos – da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade, da qualidade (BRASIL, 1999), além da concepção de criança enquanto cidadão de direitos e que, para que suas prioridades sejam atendidas, se requer de uma legislação e políticas de atendimento eficazes, como também, de educadores comprometidos com a infância.

REFERÊNCIAS:

BARBOSA, Maria C. S.; HORN, Maria da G. S. Organização do Tempo e do Espaço na Educação Infantil. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G.E. P.da S. Educação Infantil: pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília. MEC, 1999.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas, SP: CEDES, Abril de 2001 (Revista Quadrimestral de Ciência da Educação).

FILHO, G. de A. J. Conversando, Lendo e escrevendo com as crianças. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G.E. P.da S. Educação Infantil: pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 20ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GUIMARÃES, José Luiz. O financiamento da educação infantil: quem paga a conta?. In: MACHADO, Ma.L. de A. (org.). Encontros e desencontros em Educação Infantil. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Lei no. 9394/96. Brasília. MEC, 1996.

UNIDADE II

INSTRUMENTOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Objetivos:

- Possibilitar o confronto entre o conhecimento teórico e a prática adotada;
- Estimular o desenvolvimento de espírito científico, através do aperfeiçoamento profissional;
- Proporcionar ao aluno conhecimento sobre a realidade na qual atuará
- Desenvolver a prática de sala de aula e atividades extra-classe da Educação Infantil;

UNIDADE II - INSTRUMENTOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para as etapas observação, participação e regência, serão utilizados os seguintes instrumentos:

- 1 – Modelo do Ofício de apresentação do estagiário na escola.
- 2 – Ficha de observação da escola-
Caracterização da Escola.
- 3 – Ficha de observação das atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula.
- 4- Ficha de Freqüência do Estagiário.
- 5 – Fichas de Avaliação das Aulas do Estagiário (avaliada pelo professor orientador).
- 6- Modelo da Declaração da Conclusão do Estágio.
- 7– Orientação para elaboração do relatório final;
- 8–Encontro final de culminância do estágio, apresentando os resultados para alunos, professores e interessados.

Estas atividades serão guiadas por um cronograma discutido e aprovado pelos alunos em um encontro presencial.



Fonte:http://1.bp.blogspot.com/_IDf4ooEsH_o/Ssk8bA9I5II/AAAAAAAAAAU/R77T-bF3FtM/s320/edinf.jpg

2.1 – MODELOS DOS INSTRUMENTOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO INFANTIL

- **1-Modelo do ofício de apresentação**

Ofício Circular

Teresina, _____ de _____ de _____

Senhor (a) Diretor (a)

Solicitamos a colaboração de V.S^a. no sentido de permitir que o (a) aluno (a) _____, do Curso de Pedagogia, devidamente matriculado (a), realize estágio supervisionado em Educação Infantil nesta Instituição de Ensino. Esperamos contar com a sua compreensão e acolhida.

Atenciosamente,

Prof. Orientador do Estágio

• **2-Ficha de observação – Caracterização da Escola.**

Estagiário(a): _____

Professor Orientador: _____

Curso: _____

Disciplina: _____

Turma: _____ Ano: _____ Semestre: _____

Nome da escola:

Endereço: _____

Níveis e Modalidades de ensino existentes na unidade escolar:

—

—

1) Aspectos Físicos:

Tipo de prédio:

() casa

() edifício Nº de andares: _____

Situação do terreno:

() plano

() morro

() outros _____

Assinale as dependências existentes:

() Auditório

() Biblioteca () Cantina () Ginásio e quadra de esportes () Laboratórios () Pátios

() Portaria e recepção () Sala de aula () Sala de Direção() Salas de audiovisual

() Salas de Professores () Secretaria () Almoxarifado

() Outros – quais?

Materiais e equipamentos didáticos e para-didáticos existentes:

Condições de ordem e limpeza:

Relação das acomodações existentes com as reais necessidades:

Organização e funcionamento: Média de número de alunos no Ensino Infantil por turma e no total:

- **3-Ficha de observação das atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula.**

Estagiário (a): _____

Professor (a): _____

Curso: _____

Disciplina: _____

Turma: _____ Ano: _____ Semestre: _____

Data da observação: ____ / ____ / ____

Duração da aula: _____

Planejamento:

Percebia-se a presença de objetivos previamente determinados?

() sim () não

Notava-se a exigência de um planejamento?

() sim () não

Conteúdo: _____

Tópicos principais:

Estratégias:

O assunto foi introduzido através de:

() exposição pelo professor

() leitura de texto

() perguntas dirigidas à turma

() Outras atividades. Quais? _____

Procedimentos instrucionais empregados no desenvolvimento do assunto:

() elaboração de atividades em conjunto com a turma

() exposição pelo professor

() exposição e debate simultâneo com a turma

() técnicas de dinâmica de grupo

() atividades do alunos sob a supervisão do professor

() demonstração

() outras. Quais? _____

Recursos didáticos instrucionais utilizados:

() quadro de giz () material impresso () cartazes () gravações ()
ilustrações

() álbum seriado projeções de: () slides () filmes () transparências

() outras. Quais? _____

Atividades desenvolvidas durante a observação. O envolvimento da turma durante a atividade foi:

() excelente () muito bom () bom () regular () insuficiente

Professor:

Apresenta o conteúdo com dinamicidade?

() sim () não () em parte

Mantinha bom relacionamento com a turma?

() sim () não () em parte

Apresentava domínio do conteúdo?

sim não em parte

Apresentava explicações claras?

sim não em parte

Solicitava a participação dos alunos?

sim não em parte

Tornava a explicar quando solicitado?

sim não em parte

Avaliação:

Houve preocupação por parte do professor em avaliar a atividade proposta?

sim não

Se você tomou conhecimento dos objetivos, havia relação entre a avaliação e o que

foi observado?

sim não em parte

No caso de ter havido avaliação, foram empregados os seguintes Instrumentos:

interrogatório teste escrito debate

elaboração de tarefas, exercícios ou trabalhos práticos.

outros. Quais? _____

Registre o(s) aspecto(s) da aula que mais chamou(ram) sua atenção:

Se algum aluno despertou sua atenção de maneira especial, registre o fato.

- **4-Ficha de Freqüência do Estagiário**

Estagiário: _____

Escola _____

Professor Titular _____

DATA	ATIVIDADE DO DIA	OBSERVAÇÃO	Assinatura Professor Titular

- **5-Ficha de Avaliação das aulas**

Escola: _____

Estagiário (a) : _____

Tema: _____

CRITÉRIOS	NOTA	AVAL.
Demonstra domínio do assunto da aula.	2,0	
Seleciona técnicas de acordo com os objetivos e o conteúdo do plano de aula.	2,0	
Proporciona a participação ativa dos alunos, estimulando o desenvolvimento do pensamento e atitudes.	1,0	
Comunica-se com precisão e clareza demonstrando naturalidade e confiança.	2,0	
Utiliza recursos didáticos adequadamente.	1,0	
Desenvolve o assunto de maneira equilibrada e no tempo previsto.	2,0	
Resolução dos questionamentos propostos.	1,0	
TOTAL	10,0	

- **6- Modelo da Declaração da Conclusão do Estágio.**

Instituição Educativa _____

(papel timbrado da Unidade Educacional)

DECLARAÇÃO

Declaro que o (a) aluno (a) - _____

_____, RG número

_____, realizou nesta Instituição Educativa, estágio curricular supervisionado em Educação Infantil obrigatório, para obtenção da Licenciatura em Pedagogia.

Teresina, _____ de _____ de _____.

(carimbo e assinatura do Diretor(a) da U. E.)

Carimbo da Instituição Educativa

2.2 – CRONOGRAMA DE ATIVIDADES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Estas atividades serão guiadas por um cronograma discutido e aprovado pelos alunos em um encontro presencial. A seguir sugerimos um modelo de cronograma com as possíveis atividades a serem desenvolvidas nas orientações do estágio.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES:

DATA	ATIVIDADE
21/08/10-Alegrete 28/08/10-Florianópolis e Elesbão Veloso.	Encontro de orientação: (Apresentação da Disciplina)
04/09 a 06/09/10	Encontro Projeto/Relatório: (professor orientador vai encaminhar o aluno/estagiário para a Escola.)
09/10/10	Encontro de socialização:(Como está o Estágio nas escolas?)
27/11/10	Entrega dos Relatórios.

TEXTO COMPLEMENTAR “ 3 ”

A INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL COMO LUGAR DE PESQUISA E CONHECIMENTO SOBRE AS INFÂNCIAS

Anelisa B. Southier

Andréia Maestri

Texto produzido por um grupo de professoras da disciplina de Estágio Supervisionado I do Curso de Pedagogia/Habilitação Educação Infantil na Universidade Federal de Santa Catarina no primeiro semestre de 2002, Ana Beatriz Cerisaria, Alessandra Mara Rotta de Oliveira, Andréa Simões Rivero e Rosa Batista.

RESUMO

Este trabalho aborda nossa experiência de estágio do curso de Pedagogia - Habilitação Educação Infantil, na Universidade Federal de Santa Catarina, trazendo considerações sobre os princípios que o nortearam, com um breve relato sobre a Pedagogia da Educação Infantil e os indicativos da área, ressaltando a observação participativa, os registros e trocas dos mesmos, as proposições, abordando ainda as brincadeiras das crianças foco de nossas observações.

Palavras-chave: Pedagogia da Educação Infantil. Brincadeira. Criança.

Inicialmente, gostaríamos de nos apresentar como acadêmicas da 8ª. fase do curso de Pedagogia - Habilitação Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina. Este artigo faz parte da avaliação final da disciplina de Estágio Supervisionado II, orientado pela professora Kátia Adair Agostinho, no primeiro semestre de 2004.

Entendendo a Instituição de Educação Infantil como espaço de produção de pesquisa e conhecimento dos universos infantis, definimos que o foco de nosso estágio seriam as brincadeiras das crianças em sala e no parque, a partir da reunião com o coletivo formado por professores, diretora, coordenadora pedagógica, estagiárias e a

orientadora de estágio, na qual lançaram-se questões sobre a temática, apontando-a como necessária para nossas reflexões e compreensões a cerca das crianças.

Essa definição foi estruturada, também, a partir de nossos registros e observações, fundamentada ainda no texto “Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na Educação Infantil”. Os princípios que norteiam o estágio da Pedagogia - Habilitação Educação Infantil, são: a Pedagogia da Educação Infantil e a centralidade da criança nesse contexto, entendendo o estágio como espaço de aproximação das crianças pequenas e de investigação e produção de saberes em torno das mesmas.

Segundo Rocha (1999), a Pedagogia da Infância, tem como objeto de preocupação a criança, seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos sociais, suas culturas, capacidades intelectuais, criativas, estéticas, criativas, expressivas e emocionais. Complementa a autora:

(...) a tarefa das instituições de Educação Infantil não se limita ao domínio do conhecimento, assumindo funções de complementariedade e socialização relativas tanto à educação como ao cuidado e tendo como objeto as relações educativas-pedagógicas, estabelecidas entre e com as crianças pequenas – 0 a 6 anos. Essas relações envolvem além da dimensão cognitiva, as dimensões expressiva, lúdica, criativa, afetiva, nutricional, médica, sexual, física, psicológica, lingüística e cultural. Dimensões humanas que têm sido constantemente esquecidas numa sociedade onde o que prevalece é um privilegiamento de um conhecimento parcializado resultante da fragmentação em diferentes disciplinas científicas. (ROCHA ,1999: 08)

Para as autoras do texto referido anteriormente, a Pedagogia da Educação Infantil vem sendo construída com o objetivo de delimitar a especificidade do trabalho de forma diferenciada junto as crianças de 0 a 6 anos de idade em instituições de educação infantil. Dessa forma um dos princípios dessa pedagogia é buscar a voz das crianças pequenas sobre sua vida, vivida no contexto das instituições de educação infantil. Garantido-lhes assim o direito de serem consultadas e ouvidas, de exercerem sua liberdade de expressão e opinião e o direito de tomarem decisões em seu proveito.

Segundo as autoras um estágio como espaço de aproximação das crianças pequenas pressupõe a construção de um outro olhar, entendendo a creche e a pré-escola como um espaço de produção de pesquisa e conhecimento dos universos infantis. As autoras citam Machado (1996), para a qual há que se criar a possibilidade de interagir, de

trocar experiências e de partilhar significados que possibilitem as crianças o acesso a novos conhecimentos. Ressaltando ainda, a necessidade do adulto inserir-se nas brincadeiras das crianças e encará-las como atividades pedagógicas.

Há um processo que define um princípio metodológico descrito pelas autoras utilizado por nós em nosso estágio, que é constituído pelos saberes das crianças (por nós observados em suas brincadeiras), pelos professores da instituição e pelos professores orientadores de estágio. Seguindo várias etapas: observação, registro e reflexão a cerca do cotidiano vivido pelas crianças no espaço da creche. A criança sendo o foco, para além das atividades. Professores e estagiários agindo como pesquisadores, partilhando suas impressões sobre a realidade captada, descobrindo diferentes olhares sobre uma mesma situação, formulando diferentes proposições para ampliar os repertórios culturais dos grupos infantis de forma individual e coletiva.

Nosso estágio foi vivido nas sétima e oitava fases do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina - Habilitação Educação Infantil, na Creche Nossa Senhora Aparecida, instituição da rede regular pública municipal de Florianópolis, situada no Bairro Pantanal, próximo à universidade.

Nosso primeiro contato com a instituição foi na sétima fase numa reunião com a coordenadora pedagógica, a diretora, a orientadora do estágio e estagiárias. A conversa inicial foi muito acolhedora, percebemos que éramos bem vindas à instituição e, que mais do que meras observadoras, nos foi proposto a possibilidade de participarmos, de contribuir no trabalho realizado pelas educadoras. Passamos ainda por um rodízio nas salas, a cada dia uma dupla de estagiárias observou um grupo, permitindo uma primeira aproximação com as crianças, com os profissionais e com o tempo/espaço da instituição.

Acreditamos que esse primeiro contato, com as crianças e com a instituição, não foi suficiente para fazer uma idéia do que é o trabalho na educação infantil. Isso principalmente, no caso de estagiárias que nunca atuaram numa instituição de educação infantil, não seria suficiente para traduzir a dimensão das relações que ocorrem no ambiente da creche. Acreditamos também, que o espaço que o estágio do curso de Pedagogia Habilitação Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina, que desde 1995, acontece na sétima e oitava fases, deve ser questionado, pois, somente mediante a aproximação com as crianças passamos a compreender a especificidade da educação infantil, processo que gostaríamos que iniciasse com a entrada no curso.

Em nosso retorno à instituição, na oitava fase, contamos efetivamente com dezanove dias de estágio, divididos em três dias por semana, dentre eles aconteceram a observação participativa, momentos propostos pelas estagiárias algumas reuniões por sala, para troca de registros e grupos de estudo.

A nossa observação foi participativa, que segundo Coutinho (2002) é o procedimento metodológico mais apropriado para desenvolver uma investigação na convivência com crianças, pois para conhecê-las é preciso observá-las e estando junto a elas e impossível não participar.

Desde os nossos primeiros contatos com as crianças elas se aproximavam, faziam perguntas, mexiam em nossos cabelos, vinham no colo, contavam novidades, falavam de sentimentos, portanto não seria possível observar apenas sem participar, essas situações nos aproximavam de um dos nossos primeiros objetivos que era conhecê-las.

Diariamente fazíamos registros escritos, eram anotações numa pequena caderneta ou em folhas para que coubesse nos bolsos, afim de que pudéssemos recorrer a elas em qualquer momento. Fazíamos esses registros com alguns tópicos e principalmente com as falas das crianças, eram anotações breves que retomávamos para reflexão e o registro. Essa foi a opção inicial, por se tratar de um instrumento de registro de fácil aquisição, posteriormente fizemos registros fotográficos. Para Coutinho:

“(...) o registro fotográfico leva ao leitor as imagens impressas observadas pelo pesquisador, ampliando as possibilidades de interpretação e apresentando, em uma outra linguagem, o que a escrita por vezes não abrange, não consegue fielmente exprimir”.(COUTINHO , 2002: 27)

Somente em dois dias tivemos a máquina fotográfica em mãos, apesar de ser pouco, procuramos dentro desse limite refinar nosso olhar para conhecermos um pouco das crianças do I Período que são: Allan, Douglas, Guilherme, João Guilherme, Kevin, Lucas, Gustavo, Jonathan, Maria Eduarda, Amanda, Jennifer, Júlia, Liandra, Raquel, Sthefani, Thalita, Thaluana e Thauane.

Os registros contribuíram para conhecermos melhor as crianças. Para Gandini e Goldhaber (2002), através da observação e da escuta atenta e cuidadosa às crianças, podemos encontrar uma forma de realmente enxergá-las e conhecê-las. Ao fazê-lo

tornamo-nos capazes de respeitá-las pelo que elas são e pelo que elas querem dizer. É necessário que registremos o que vemos e ouvimos elaborando registros significativos das nossas observações.

As reuniões por sala, contavam com a participação dos dois professores de sala, as duas estagiárias e a orientadora de estágio. Nesses momentos trocávamos nossos registros do grupo do I Período, isso possibilitou cruzarmos observações e reflexões, enfim, diferentes olhares do mesmo grupo, que contribuíram para que melhor o conhecêssemos.

Acreditamos que esses momentos além de servirem para conhecer melhor as crianças, evidenciaram a necessidade e importância da prática dos registros, que também é um dos instrumentos metodológicos do estágio. No entanto, alguns professores alegavam dificuldades em conseguir tempo para o registro. Contudo, esse espaço serviu para esclarecer que não é necessário registrar todo tempo e sim selecionarmos momentos, alguns recortes do vivido pelas crianças. A prática do registro deve fundamentar o cotidiano, sendo que os dois professores de sala devem propor a partir dos seus registros. Assim obtêm-se duas propostas significativas diferentes ao mesmo tempo mais a proposta do espaço organizado como o terceiro professor. Propondo então diferentes vivências que respeitem um grupo heterogêneo, isto é, caracterizado por crianças diferentes em seus gostos e ritmos.

A literatura italiana de educação o espaço é o elemento fundamental no trabalho com as crianças pequenas, chegando mesmo a ser considerado como o “terceiro professor” (Gandini, 1999, p.157), juntamente com os professores de sala; para que isto ocorra, o espaço precisa ser flexível e permitir mudanças freqüentes, favorecendo as interações sociais, facilitando encontros e trocas entre todos os três atores da instituição, proporcionando bem estar e acolhimento. (Fragmento retirado da dissertação de mestrado: O Espaço da Creche que Lugar é este? de Kátia Adair Agostinho - 2003).

As reuniões por grupo de estudo aconteceram em dois momentos, para dois grupos diferentes, sendo que foram organizados um grupo com metade dos professores e estagiárias, para que o outro ficasse com as crianças. Um dos acontecimentos que julgamos interessante foi partilhar os diferentes olhares dos participantes diante de uma

gravação de vídeo feita por uma professora com seu grupo. Esse momento mostrou o quanto é enriquecedor partilharmos nossos saberes, o quanto ampliamos nossa visão com o olhar do outro. Definimos então que focaríamos nosso olhar na brincadeira na sala e no parque, passando a aprofundar o conhecimento a respeito da temática.

*Ainda a partir das falas das integrantes do grupo transpareceram inquietações sobre conflitos entre meninos e meninas, relações de poder, brincadeiras o que levou a orientadora a indicar a leitura do texto *Do “Averso” do Brincar ou... as Relações entre pares, as Rotinas da Cultura Infantil e a Construção da(s) Ordem(sem) Social(ais) Instituinte(s) das crianças no Jardim-de-Infância de Manoela Ferreira (2004)* para o encontro seguinte.*

Esses encontros foram abreviados pela greve nas instituições de educação infantil da rede pública municipal de Florianópolis. No entanto, dada a importância do grupo de estudos, a instituição indicou que o mesmo continue no próximo estágio, visando para os professores da instituição a formação continuada e a formação inicial das estagiárias, indicando que o mesmo deva ocorrer em horário posterior ao período que se está com as crianças, em função de ocupar o espaço das trocas de registro, que passaram a acontecer quinzenalmente, limitando assim suas possibilidades.

Desde o início do estágio procuramos, com uma certa dificuldade, a centralidade da criança em nossas observações. Pois, diante da rotina e das proposições dos adultos, não conseguíamos centrar nosso foco de observação nas crianças. Nossos registros revelavam muito a rotina e as proposições, falas do adulto, e pouco mostravam sobre os saberes, gostos, falas e vivências das crianças. Com o passar do tempo, tomando ciência do que a área indica e nos apropriando dessas indicações, passamos por um processo em que esse movimento foi acontecendo. Passamos a focar nossas observações nos jeitos, falas e brincadeiras das crianças, como o indicado no fragmento de registro que segue abaixo:

Júlia e Raquel brincam de creche:

Raquel dirigindo-se à Júlia:

- Você cuida se alguém morder ela, porque alguém já mordeu aqui.

Ela dá uma volta pela sala, retorna e entrega a boneca à Júlia.

Raquel:

- Oi.

- Ela tá doente.

Entrega a boneca, dá mais uma volta e retorna em seguida.

Júlia: Ela não vomitou nem nada.

Jennifer entra na brincadeira, entrega uma boneca a Júlia e dá uma volta pela sala.

Júlia dirigindo-se a Jennifer: Ela não vomitou, eu dei remédio. Se ela chorar daí eu pego ela no colo.



Fonte: Andréia Maestri (junho, 2004)

Observamos várias vezes a mesma brincadeira, as meninas se organizam pegam as bonecas, brincam assumindo papéis de adultos como professores, pais, mães, etc....

As meninas brincam como se professoras fossem mães e, levam seus bebês no colo para a creche, representando uma cena típica do cotidiano vivenciada por elas. Suas falas revelam detalhes dos papéis dos adultos. Suas interpretações mostram seu modo

de ver o mundo e ao mesmo tempo, suas expectativas em relação a como gostariam que o mundo fosse.

Um dos teóricos da corrente histórico-cultural em Psicologia, Vygotsky (1984), vê as brincadeiras como espaço de interação social e de construção de conhecimentos pelas crianças. Concebidas como produto do processo de desenvolvimento, as brincadeiras, estão enraizadas nas ligações entre a história individual e social, e não são meras descobertas das crianças. Na brincadeira a criança produz uma cultura infantil que é um produto coletivo próprio do seu grupo. De acordo com Coutinho:

“As manifestações infantis são provenientes de uma cultura própria das crianças. Suas expressões, nas variadas linguagens, decorrem da relação com a cultura que as cerca, ou seja, com os bens culturais que a sociedade disponibiliza para elas. A representação de cenas do cotidiano pelas crianças expressando conhecimentos produzidos socialmente são reelaborados pelas mesmas em suas vivências, elas recriam situações já presenciadas e criam, assim, uma cultura infantil, pois, como afirmam Sarmiento e Pinto: “As culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado - pelo contrário, é, mais do que qualquer outro, extremamente permeável - nem lhes é alheia a flexibilidade social global”. (COUTINHO, 2002 : 99)

Para Sarmiento, (1997) as culturas da infância exprimem a cultura da sociedade em que se inserem, mas fazem-no de maneira distinta das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. Continua ainda o autor a ressaltar que existem quatro eixos estruturadores das culturas da infância: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração. Destacamos seu posicionamento quanto a ludicidade.

“A ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas actividades sociais mais significativas. Porém, as crianças brincam, continua e abnegadamente.. Contrariamente aos adultos, entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério.” (SARMENTO,1997:12)

Considerando a brincadeira como uma manifestação da cultura infantil, é conveniente reportarmo-nos para Andrade (1994), que diz:

“A brincadeira constitui uma situação social, onde ao mesmo tempo que há representações e explorações de outras situações sociais, há formas de relacionamento interpessoal da crianças ou, eventualmente, entre elas e um adulto na situação, formas essas que também se sujeitam a

modelos, a regulação e onde também está presente a afetividade, desejos, satisfações, frustrações, alegria e dor”.(ANDRADE, 1994:24)

Na brincadeira a criança transforma e amplia os conhecimentos previamente adquiridos. No entanto, a forma como ela amplia esse conhecimento é muito diversificada, pois depende de experiências e possibilidades. Brincando ela pode tornar-se algo que não é, agir com objetos substitutivos, interagir segundo padrões não determinados pela realidade social em que vive e ultrapassar os limites colocados para a sua atividade.

A brincadeira é, sem dúvida, uma das principais atividades da infância. No entanto, ao mesmo tempo que ela aponta a capacidade criadora das crianças, geralmente os adultos negam-lhes a possibilidade de a vivenciarem com intensidade, pois as manifestações culturais das crianças, são compreendidas em termos de estágios de desenvolvimento cultural em que o adulto é o modelo a ser seguido, mas durante as brincadeiras elas podem ser muito mais do que são, expressando as diferentes dimensões humanas, tornando-se crianças a sua moda.

Na pesquisa de Agostinho (2003), ela observou que:

[...] “as crianças durante as brincadeiras davam outros sentidos e significados aos objetos, interagindo com eles de outro jeito, fugindo ao convencionalmente colocado, mas em outras ocasiões ou num momento seguinte utilizavam um objeto de forma real, demonstrando que a criança não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo. Assim quando brincam, as crianças repetem e também inovam as ações esperadas pelos adultos. Nessa sua inovação, nesse seu outro jeito de se apropriar dos objetos, por vezes, confrontam-se com a lógica adulta”. (AGOSTINHO, 2003:80)

As crianças, atribuindo outros sentidos e significados aos objetos inventam brincadeiras, recriando no mundo da ordem uma outra ordem. Muitas vezes, entendida pelo adulto como desordem ou bagunça, o que geralmente leva a submeter as crianças as normas preestabelecidas, impossibilitando-as de manifestarem sua espontaneidade e liberdade. “A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais”. (Vygotsky 1998: 113, apud Agostinho 2003).

Para Agostinho (2003), “os espaços da creche devem então reafirmar as possibilidades de emancipação das meninas e meninos que aí vivem boa parte de sua infância, oportunizando-lhes espaços de brincadeira, imaginação e faz-de-conta”.

Acreditamos que a brincadeira é um dos elementos fundamentais que caracteriza uma das especificidades da Educação Infantil, por isso destacamos as várias modalidades de brincadeiras que Kishimoto (1999), ressalta na educação infantil:

Fragmentos retirados do livro de Tizuko M. Kishimoto – Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1999. (coluna)

Brinquedo educativo (jogo educativo)

O brinquedo educativo é entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa. O brinquedo desempenha um papel de grande relevância, se considerarmos a que a criança aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais.

O brinquedo educativo pode assumir uma função lúdica, que propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente. Assume também a função educativa quando ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Apesar da riqueza de situações de aprendizagens que o brinquedo educativo propicia, nunca se tem certeza de que a construção do conhecimento efetuado pela criança será exatamente a desejada pelo adulto que busca resultados.

Brincadeiras tradicionais infantis

Considerada como parte da cultura popular, essa modalidade de brincadeira guarda a produção cultural de um povo em certo período histórico. Por ser o elemento folclórico, a brincadeira tradicional infantil, assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral de geração à geração, conservação, mudança e universalidade.

Como manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar.

Brincadeiras de faz-de-conta

O faz-de-conta permite a situação imaginária e a expressão de regras implícitas que se materializam nos temas das brincadeiras. O conteúdo do imaginário provém de experiências anteriores adquiridas pelas crianças em diferentes contextos.

Ao brincar de faz-de-conta a criança está aprendendo a criar significados, essa é a importância dessa modalidade de brincadeira.

Brincadeiras de construção

Os jogos de construção, criados por Fröebel, são considerados de grande importância por enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades da criança.

Para se compreender a relevância das construções é necessário considerar a fala e a ação da criança que revelam complicadas relações. Também é importante considerar as idéias presentes em tais representações, como elas adquirem tais temas e como o mundo real contribui para sua construção.

Enfim, de acordo com Kishimoto (1999) há que se considerar que na brincadeira a criança produz uma cultura infantil, que é produto coletivo dos grupos infantis.

Reportamo-nos novamente às culturas infantis, na mesa redonda apresentada na ANPED Sul 2002, Ana Beatriz Cerisaria destaca que as pesquisas cujo foco foram as crianças e as culturas infantis revelam a necessidade e importância de todas as profissionais envolvidas com a educação infantil conhecerem as crianças e se educarem para captar os jeitos de ser das mesmas. Continua ainda a autora: (...) “constatamos as crianças utilizam linguagens e formas de expressão distintas das dos adultos e nós pesquisadores - adultos ainda não nos alfabetizamos suficientemente nestas linguagens.” (CERISARIA,2002: 05)

Essa questão levantada por Cerisaria, nos leva a constatar que as diferentes linguagens devem permear a prática pedagógica dos educadores que atuam com a educação infantil, pois a criança para compreender e

representar o mundo que a cerca, utiliza as várias formas de linguagens, gestos, olhares, movimentos, choros, risos, fala, desenhos, brincadeiras, jogos, etc.

Supomos que a respeito das diferentes linguagens, tanto nós estagiárias, nos constituindo como pesquisadoras, quanto os professores da instituição, temos muito a aprender e refletir sobre os jeitos das crianças, que independente de como as olhamos e idealizamos, vivem seu mundo da brincadeira e do faz de conta, nos surpreendendo, trazendo questões, e descortinando novos elementos a todo momento. Segundo Coutinho (2002), deveríamos propiciar a elas vivências intensas que oportunizem as elas protagonizar essas experiências na sua heterogeneidade.

Agostinho (2003) cita Loris MalAguzzi para o qual “as coisas das crianças aprende-se ficando com elas”. Para a autora:

“Nós, adultos, temos na brincadeira com as crianças a oportunidade de conhecê-las e de nos “re”alfabetizarmos nas diversas linguagens, resgatando as diversas dimensões humanas que fomos embrutecendo em nós, quase esquecendo-as ao nos tornar adultos, encorajados pela lógica do mercado competitivo, sério, sisudo”.(AGOSTINHO, 2003: 76)

Em uma tarde de nosso estágio a sala estava organizada com diferentes espaços e materiais para as crianças brincarem, entre eles tinha duas barracas. O Douglas fica sozinho em uma delas:

Douglas: - Vânio! Vânio!

Guilherme e João Guilherme respondem:

- O que!

Douglas: Não é vocês, o Vânio é o Geovani. (chama novamente)

- Vânio! Vânio!

Geovani: - O que é que o filho quer?

Douglas: - Mamadeira.

Geovani: Eu vou no shopping comprar. Não chora tá?

O Geovani demora um pouco, Douglas diz: - O lobo comeu o Vânio.

Ele volta (com um pedacinho de madeira) e pergunta de novo:

- *O que é que o filho quer?*

Douglas responde: - mamadeira. O Geovani alcança a madeirinha e diz:

- *Ó filho!*

Douglas simula que está tomando a mamadeira.

Observamos que nesse como em outros momentos Douglas chama Geovani a participar da brincadeira, chamando-o de Vânio que é o nome do pai dele. Em outros momentos presenciamos outras crianças solicitando o adulto na brincadeira. Com as meninas temos um registro fotográfico dele brincando de casinha e com os meninos brincando de carrinhos. Consideramos conveniente aqui a inserção de um desses registros que demonstra o envolvimento do adulto numa brincadeira das crianças.

Foto 8

Fonte: Andréia Maestri (junho, 2004)

Coutinho (2002), aponta que, brincar com as crianças é um importante momento para conhecer seus desejos, idéias e sentimentos e compreender melhor o significado da brincadeira no seu cotidiano.

[...] “se a Pedagogia da Educação Infantil incita o professor para que seja sobretudo aquele que pensa e propõe o tempo e o espaço da educação para as crianças e que compartilha com elas a experiência de tornar-se criança, não se pode colocá-lo aquém das vivências infantis, mas sim pensar possibilidades de aproximação da sua cultura à cultura infantil.” (COUTINHO, 2002:70)

Essa citação nos leva a considerar que é preciso que o profissional de Centro de Educação Infantil saiba quando e como interferir na situação de brinquedo, a fim de explorar nele todo esse potencial. Envolvido na brincadeira, juntamente com as crianças, o educador pode conversar, questionar, mostrar outras formas de brincar, de utilizar os brinquedos, conduzindo-as a conhecer outras propriedades e particularidades dos objetos-de-brinquedo, além das que elas já são capazes de perceber. Agostinho (2003) cita Faria (1993) que fala da função do adulto frente ao brincar da criança, mostrando-nos que esta ação tem muitas faces:

“Brincar com as crianças e permitir o tempo necessário para que elas possam criar requer do adulto-educador conhecimento teórico sobre o brinquedo e o brincar, e muita paciência e disciplina para observar, sem interferir em determinadas atividades infantis, além da disponibilidade para (re)aprender a brincar, recuperando/construindo sua dimensão brincalhona. Diferentemente do que se pode pensar a primeira vista (como foi acusado de ‘laissez-faire’ o projeto da Escola Nova), o professor é elemento fundamental nesse processo de criação, quando deve equilibrar esse tempo maior necessário para o desenvolvimento da fantasia (que não tem tempo Cagliari 1990), com outros tempos diferenciados, para outros tipos de atividades.”(AGOSTINHO, 2003:78 apud FARIA, 1993:150)

Segundo Aquino e Zamberlam, (2002) há que se criar, planejar, diferentes situações e vivências para que se possa “possibilitar a ampliação processual do desenvolvimento da ludicidade, da artisticidade, da criança, do ser humano (pensado aqui no sentido amplo) e lhe possibilitar ainda uma possível manifestação”.

“O lúdico, o artístico, dentre outras condições humanas e os fazeres pedagógicos podem de alguma forma singular, ligar-se ao brincar livre ou estruturado e possibilitar ao ser humano de qualquer idade desenhar e fazer dançar a vida de modo imaginário e inteligente ou criar no sentido textual-literário diferentes e infinitas formas de vida de uma cultura”.(AQUINO e ZAMBERLAN 2002:03)

Gostaríamos agora, de encerrar provisoriamente este texto, pois desejamos que muito ainda se produza sobre a Pedagogia da Infância e outros temas que nele abordamos, através das palavras de Ângela Coutinho, quanto a necessidade de nós adultos (pesquisadores e professores) que trabalhamos com as crianças:

[...]aprendermos a olhar, a escutar, a tocar, a nos relacionarmos com elas através das suas múltiplas expressões e que com as suas lições possamos propor uma Educação Infantil e quiçá da Infância (0 a 10 anos) centrada numa Pedagogia das Relações, onde as culturas infantis e da creche vivam suas contradições e cresçam com elas, tornando o confronto um importante impulsionador do convívio das diferenças”.(COUTINHO, 2002:140)

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. O Espaço da Creche que Lugar é Esse? Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

ANDRADE, CyrceM. R. J. **Vamos dar a meia volta e meia volta vamos dar: o brincar na creche.** In OLIVIERA, Zilma de Moraes R. de (org). *Educação Infantil muitos olhares.* São Paulo: Cortez, 1994.

AQUINO Olga Ribeiro de; ZAMBERLAN Maria Ap. Trevisan. **A ludicidade no cotidiano escolar: um retrato de seu fazer ludopedagógico.** Mesa redonda nº 9 – Eixo temático 7 Educação, Infância e Juventude, CD Rom IV Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – Na Contracorrente da Universidade Florianópolis, SC: novembro de 2002.

BATISTA, Rosa; CERISARA Ana Beatriz; OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de; RIVERO, Andréa Simões. **Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na educação infantil.** Florianópolis, 2002.(mimeo).

CERISARA, Ana Beatriz. **As crianças e as culturas infantis nas pesquisas educacionais: primeiras aproximações.** Mesa redonda nº 9 – Eixo temático 7 Educação, Infância e Juventude, CD Rom IV Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – Na Contracorrente da Universidade Florianópolis, SC: novembro de 2002..

COUTINHO, Ângela Scalabrin. **As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação.** Florianópolis, SC. Dissertação de mestrado CED/UFSC: 2002

FERREIRA, Manuela. **Do “avesso” do brincar ou... as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituinte(s) das crianças no Jardim-de-Infância.** Editorial da Revista Educação, Sociedade e Culturas n. 17. Edições Afrontamento, Ltda : Porto, Portugal: 2002.

GANDINI, Lella; GOLKHABER, Jeanne. **Duas reflexões sobre a documentação.** In *Bambini: A abordagem italiana à educação infantil.* Lella Gandini Carolyn Edwards (orgs), trad. Daniel Etcheverry Burguño. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1999.

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de. **Do outro lado: a infância sob o olhar de crianças no interior da creche.** Dissertação de mestrado, CED/UFSC, Florianópolis:2001.

ROCHA, Eloísa Candal. **Princípios Pedagógicos para a Educação Infantil Municipal. Subsídios para a reorganização Didática da Educação Básica Municipal.** Florianópolis: 1999. (mimeo)

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª. Modernidade.** Braga. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho: 1997.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

UNIDADE III

ORGANIZAÇÃO DO SABER NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Objetivo:

- Orientatar para a elaboração do relatório de estágio

UNIDADE III – ORGANIZAÇÃO DO SABER NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

3.1 – Relação Teoria e prática na construção do saber

O ofício de ensinar não é para aventureiros, é para profissionais, homens e mulheres que, além dos conhecimentos na área dos conteúdos específicos e da educação, assumem a construção da liberdade e da cidadania do outro como condição mesma de realização de sua própria liberdade e cidadania.

(Ildeu Moreira Coelho)

O Estágio supervisionado em educação infantil é um momento de fundamental importância no processo de formação profissional e constitui-se em um processo de formação que possibilita ao estagiário vivenciar o aprendido dentro das escolas. Por meio dele o estagiário pode perceber as diferenças do mundo organizacional e exercitar sua práxis docente.



Fonte: http://4.bp.blogspot.com/_xR3vNYQGdKo/Su-D-kgImdl/AAAAAAAAAI0/_O7ok4ITEUQ/s320/7654.bmp

Assim, o Estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem a docência aprender com aqueles que já possuem experiências na atividade docente.

3.2 – MECANISMOS PARA ORGANIZAÇÃO DO SABER NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL.

- Relatório (Orientações Para Elaboração Do Relatório De Estágio)

O relatório pode ser considerado uma narrativa do que aconteceu durante o estágio. É muito importante verificar e registrar sempre tudo o que for ocorrendo,

comparar com o previsto e anotar em rascunho para não esquecer detalhes que podem ser relevantes.

A linguagem deve ser impessoal, clara, precisa, desde a introdução até o final do relatório. Deve-se fazer uma revisão constante, para verificar se não houve repetição ou omissão de alguma informação importante.

A estética de um relatório obedece a certos padrões, relativos à sua apresentação gráfica. Assim, determinadas normas referentes à numeração progressiva, formato, espaçamento, margens e paginação devem ser observadas pelos digitadores de texto. Entretanto, o único responsável é o próprio aluno, que deverá sempre fazer uma revisão cuidadosa do trabalho para corrigir eventuais falhas.

Obs: seu relatório é um trabalho de conclusão de curso. Portanto, normas importantes devem ser observadas. Dentre elas, destaca-se:

- Adote uma redação impessoal, utilizando a terceira pessoa gramatical;
- Observe a norma culta da língua;
- Seja objetivo;
- Prefira orações simples e concisas;
- Conheça o significado de cada palavra que usar;
- Respeite, rigidamente, os sinais de pontuação;
- Elimine palavras desnecessárias;
- Não use gírias;
- Prefira palavras do nosso idioma às de línguas estrangeiras;
- Observe os aspectos ortográficos;
- Não faça afirmativas que não estejam acompanhadas da devida comprovação;
- Prefira números, sempre que puder dispor desses dados, palavras como “muitos”, “alguns”, “poucos”, “numerosos”, etc., são vagas;

- Observe as normas que regem a confecção de um documento científico;
- Observe a boa apresentação do trabalho.

Padronização

O relatório do Estágio Curricular Supervisionado deverá obedecer a seguinte padronização:

- Encadernação em espiral: capa de plástico transparente na frente e na cor preta ou azul no verso;
- Numeração de páginas: centrado inferior ou canto inferior direito (a página número 4 deverá ser a introdução);
- Papel: A4 branco, utilizando-se somente uma face da folha;
- Distribuir o texto, evitando que o título das seções seja digitado em final de página e os textos respectivos na página seguinte;
- Evitar a digitação de uma só linha isolada no início da página;
- Margem superior, a 2,5 cm;
- Margem inferior, a 2,5 cm;
- Margem direita, a 2,5 cm;
- Margem esquerda, a 3 cm;
- Parágrafos: formatar a primeira linha por 1,25 cm; primeira letra em maiúsculo e as outras em minúsculo;
- Espaçamento entre linhas: duplo;
- Tipo de letra: arial ou times new roman;
- 11• Tamanho de letra: 12;
- Capa: com o tamanho da letra 16.

Formatação

O Relatório do Estágio Curricular Supervisionado deverá obedecer a seguinte formatação:

- Capa (conforme modelo anexo 2) (não será numerada);
- Folha de Rosto (conforme modelo anexo 3) (será a página nº 1, sem constar à numeração);
- Declaração de Aceitação do estágio (conforme modelo anexo 4) (será a página nº 2, sem constar à numeração);
- Sumário (conforme a habilitação, utilizar o modelo do anexo 5 ou 6 ou 7 ou 8) (será a página nº 3, sem constar à numeração);
- Introdução (será a página nº4);
- Desenvolvimento;
- Conclusão;
- Referências bibliográficas;
- Anexos.

Detalhamento dos Tópicos

Sumário:

Compreende a indicação dos assuntos de acordo com a numeração das páginas. É colocado no início do trabalho, mas é o último a ser escrito. Constam nele todos os elementos, desde a introdução até a bibliografia. Sua localização é após a Declaração de Aceitação do Estágio.

Introdução : (Deverá ter no mínimo 20 linhas)

Neste campo o aluno deverá fazer apresentação panorâmica do relatório. É descrita pela ABNT (NBR, 10719/89, item 6.1.1) como a primeira seção do texto.

O estagiário citará os objetivos do estágio de acordo com a legislação vigente. Relatará as suas expectativas em relação ao período de estágio e às atividades por ele selecionadas, os locais do estágio e o cronograma de execução.

Desenvolvimento : (Deverá ter no mínimo 4 páginas)

Neste item serão descritas as atividades por ele desenvolvidas, as experiências positivas e negativas, as dificuldades que surgiram, e as formas pelas quais as superou, em linguagem impessoal.

Conclusão : (Deverá ter no mínimo 20 linhas)

O estagiário retorna o que foi dito na Introdução, estabelecendo uma relação entre as expectativas e o que foi desenvolvido e concluí, destacando os aspectos positivos e os negativos e o que for relevante à sua futura vida profissional.

- **Documentos Que Deverão Ser Anexados Ao Relatório (Exemplos)**

-Plano de aula.

- Todas as Fichas.

-Avaliações aplicadas pelo professor em sala de aula.

-Declaração da Conclusão do Estágio.

TEXTO COMPLEMENTAR “ 4 ”

Como aprofundamento do tema em questão, faça a leitura da Legislação de Estágio .

O Estágio e A Prática Pedagógica – Legislação pertinente

1 -A Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Art. 82 – Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único - O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

Art. 61 – A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I- a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II- aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Art. 65 – A formação docente , exceto para a educação continuada superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, 300 (trezentos horas).

2 - A Legislação Específica de Estágio

Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977 – Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo, e dá outras providências.

Carga horária: 20% da carga horária para docentes ou 4h/a Português.

Para quem? Síntese do plano de aula.

A regência tem, com objetivo a organização, execução e avaliação da atividade docente.

A organização será feita através do plano de aula, que devera conter:

1. *Dados de Identificação;*
2. *Objetivo Específico;*
3. *Conteúdo;*
4. *Metodologia;*
5. *Recursos;*
6. *Avaliação;*

A execução será através da prática em classe de Ensino Fundamental/Ensino Médio, nos conteúdos de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa.

A avaliação será feita através de análise individual do aluno e coletiva nas aulas ou plantões de Prática de Ensino e/ou Estágio Supervisionado..Lei nº 8.859, de 23 de março de 1994 –Modifica dispositivos da nº Lei nº 6.494, de 7de dezembro de 1977, que dispões sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo, e dá outras providências.

Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982 – Regulamenta a Lei nº 6.494 de 7 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica, e dá outras providências.

Decreto nº 89.467, de 21 de março de 1984 – Revoga o parágrafo único do art. 12 do Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982, que regulamenta a Lei nº6.494 de 7 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica, e dá outras providências.

Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982 - Regulamenta a Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, que dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante.

Decreto nº 2.080, de 26 de novembro de 1996 – Dá nova redação ao art. 8º do o ensino do 2º Grau e Supletivo.

Portaria MP nº 8, de 23 de janeiro de 2001 – Revê, atualiza e consolida os procedimentos operacionais adotados pelas unidades de recursos humanos para a aceitação, como estagiários, de alunos regularmente matriculados e que venham freqüentando, efetivamente, cursos de educação superior e de ensino médio e de ensino médio.

3 – Das normas do Conselho Nacional de Educação

Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001 – Aprova Projeto de resolução que “ Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, em Curso de Resolução CNE/CP nº1, de 18 de fevereiro de 2002”.

Parecer CNE/CP nº 21, de 6 de agosto de 2001 – Aprova Resolução que institui a duração e a carga horária dos cursos de graduação plena de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Deu origem a Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002.

Parecer CNE/CP nº 27, de 2 de outubro de 2001 –Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001,que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena - Deu origem a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.

Parecer CNE/CP nº 28, de 2 de outubro de 2001 –Dá nova redação ao Parecer CNE/CP21/2001,que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. - Deu origem a Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002.

O Parecer CNE/CP nº 21/2001, definiu estágio como sendo:

“o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício”.

O Estágio curricular supervisionado:

- é um momento de formação profissional seja pelo exercício direto in loco ,

seja pela presença participativa em ambientes próprio de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado;

-é um modo especial de atividade de capacitação em serviço e que só pode ocorrer em unidades escolares onde o magistério assuma efetivamente o papel de professor, de outras exigências do projeto pedagógico e das necessidades próprias do ambiente institucional escolar testando suas competências por um determinado período.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, em seu artigo 3º, prevê princípios norteadores para a formação de professores:

I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso;

II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:

a) a simetria invertida, em que o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;

b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimento, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;

c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências;

d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias;

III – a pesquisa, como foco no processo de ensino e de aprendizagem requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

O artigo 12, prevê:

Art. 12 – Os cursos de formação de professores em nível superior terão a sua duração definida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre a carga horária.

O Parecer CNE/CP nº 27/2001, deu nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

.O Parecer CNE/CP nº 28/2001, deu nova redação ao Parecer CNE/CP nº 21/2001, que estabeleceu a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

E, a novidade da nova versão do parecer chamar a atenção para:

“ .. há que se distinguir, de um lado, a prática como componente curricular e, de outro, a prática de ensino e o estágio obrigatório definidos em lei. A primeira é mais abrangente: contempla os dispositivos legais e vai além deles”.

A prática, como componente curricular, terá necessariamente a marca dos projetos pedagógicos das instituições formadoras ao transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar, pode envolver uma articulação com os órgãos normativos dos executivos dos sistemas.

Para isto ocorra é necessário que haja tempo e espaço para a prática , desde o início do curso, com a devida supervisão da instituição formadora, tendo em vista o apoio e a avaliação de sua qualidade.

A Resolução CNE/CP nº2, de 19 de fevereiro de 2002, estabeleceu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação Básica em nível superior, nos seguintes termos:

I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; III – 1.800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;

IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmica-científico-culturais.

SOBRE OS AUTORES

- **Luiz Gonzaga Pires**

Luiz Gonzaga Pires é Professor de Prática de Ensino e Metodologia do Ensino de Matemática, Ciências Naturais e Física na Universidade Federal do Piauí - UFPI. Graduou-se em Física e Pedagogia pela UFPI e especializou-se em Avaliação da aprendizagem pela Catédra de Educação da Universidade de Brasília. Realizou seu mestrado inicialmente na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC e concluiu na Universidade Federal do Ceará. Atualmente está com seu



interesse voltado para Educação à Distância onde atua como Professor, a nível de licenciatura, nos cursos de Matemática e Pedagogia da Universidade Aberta do Piauí - UAPI e, a nível de especialização, no curso de gestão escolar oferecido pela Escola de Gestores da Educação Básica/Universidade Federal do Piauí.

- **Naisis Castelo Branco Andrade**



Possui Graduação em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Estadual do Piauí (2000);Especialização em Matemática para o ensino Médio pela Universidade Federal do Piauí.Ministrou e coordenou o curso:Matemática Contextualiza na Universidade Estadual do Piauí (2001),Ministrou a Disciplina Matemática Elementar e Ensino para o curso de Formação de professores do Ensino Fundamental em Áreas Específicas pela Universidade Estadual do Ceará (2001).Desenvolveu Módulos de Matemática utilizados no projeto Formação Continuada de Professores da Rede Pública do Estado do Ceará -Fundação Demócrito Rocha(Universidade Aberta do Nordeste-2004). Atualmente é Professora Substituta da Universidade Federal do Piauí, ministrando as Disciplinas de Prática de Ensino, Estágio Supervisionado II e Metodologia da Matemática. Ultimamente está com seu interesse voltado para Educação à Distância onde atua como Professora, a nível de licenciatura, nos cursos e, a nível de especialização, no curso de gestão escolar oferecido pela de Matemática e Pedagogia da Universidade Aberta do Piauí - UAPI Escola de Gestores da Educação Básica/Universidade Federal do Piauí.