

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE PEDAGOGIA

ANDRESSON RAFHAELL DE SOUZA NUNES

**HABILIDADES SENSÍVEIS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E OS DESAFIOS DA
EQUIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a experiência do estágio
supervisionado na rede municipal de São Luís–MA**

SÃO LUÍS

2025

ANDRESSON RAFHAELL DE SOUZA NUNES

**HABILIDADES SENSÍVEIS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E OS DESAFIOS DA
EQUIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a experiência do estágio
supervisionado na rede municipal de São Luís–MA**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Rosyane de Moraes Martins Dutra

SÃO LUÍS

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Nunes, Andresson Rafael de Souza.

Habilidades sensíveis na formação do pedagogo e os desafios da equidade de gênero na Educação Infantil : a experiência do estágio supervisionado na rede municipal de São LuísMA / Andresson Rafael de Souza Nunes. - 2025.
61 f.

Orientador(a): Rosyane de Moraes Martins Dutra.
Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, Ufma, 2025.

1. Estágio Supervisionado. 2. Educação Infantil. 3. Formação Docente. 4. Habilidades Sensíveis. 5. Equidade de Gênero. I. Dutra, Rosyane de Moraes Martins. II. Título.

ANDRESSON RAFHAELL DE SOUZA NUNES

**HABILIDADES SENSÍVEIS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E OS DESAFIOS DA
EQUIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a experiência do estágio
supervisionado na rede municipal de São Luís–MA**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia
da Universidade Federal do Maranhão como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof(a). Dr(a). Rosyane de Moraes Martins Dutra (orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof(a). Dr(a). Maria do Carmo Alves Cruz (1ª examinadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof(a). Dr(a). Suly Rose Pereira Pinheiro (2ª examinadora)
Universidade Federal do Maranhão

Dedico este trabalho aos meus pais Jose Ribamar Moraes
Nunes e Maria Ducilene de Souza Nunes, por estarem
sempre ao meu lado, apoiando cada decisão desde
pequeninho, pelo carinho, estímulo, compreensão e por
cada ensinamento que me trouxe até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, às Forças divinas, aos Orixás, aos guias espirituais, ao nosso Senhor Jesus Cristo, a Virgem Maria e todas as divindades que me acompanham nesta jornada, iluminando meus caminhos com sabedoria, coragem e responsabilidade.

Em memória de Maria do Carmo Moraes Nunes e José Maria Rosa, meus queridos avós paternos, que hoje descansam no plano celestial e que dedico esta minha conquista, seus exemplos de vida permanecem como norte para as minhas escolhas e continuarão vivos em minha trajetória.

Meu agradecimento mais que especial para a minha família, aos meus pais, Jose Ribamar Moraes Nunes e Maria Ducilene de Souza Nunes, pelo amor, cuidado, apoio incondicional e por sempre acreditarem em mim, mesmo nos momentos mais difíceis. Às minhas irmãs, Andressa Cristina de Souza Nunes, Rafaella Cristina de Souza Nunes, Dayane Cristina de Souza Conrado e para meu irmão Cristhian Pyetro, um presentinho divino que minha Tia Fernanda Cristina Moraes Nunes nos deu e me fez e faz repensar quem sou ou qual profissional eu pretendo ser. A minha tia e afilhada Rosilene que me abençoa e me traz palavras de amor e carinho que me inspiram enquanto ser humano. Ao meu namorado, Lucas Santos, por estar ao meu lado, me apoiando, incentivando a não desistir e me oferecendo amor e compreensão em todas as etapas desta jornada.

Agradeço à minha orientadora, professora Rosyane de Moraes Martins Dutra, pela generosidade, incentivo, paciência e pelas provocações que me fizeram refletir mais profundamente sobre minha própria trajetória e sobre a importância de olharmos para nossas vivências com atenção e responsabilidade. Sua orientação foi essencial para que este trabalho fosse possível.

Agradeço também pela acolhida no Grupo de Estudos Infâncias e Brincadeiras (GEPIB), por me trazer de volta a sensibilidade que, em alguns momentos, eu estava deixando adormecer. Foi nesse espaço que compreendi com mais clareza, que é na simplicidade das relações e das experiências que conseguimos cativar as crianças, escutá-las verdadeiramente e ensiná-las e aprender com elas de forma mais humana e significativa.

Agradeço aos colegas de curso, pelos diálogos, partilhas e pela construção coletiva de conhecimento que tanto enriqueceram este percurso. Em especial, à Juliana Hashimoto e à Eunice Brasil, mulheres inspiradoras, cuja trajetória, generosidade e força me mostraram

novos caminhos e reafirmaram a importância da amizade, do apoio mútuo e da solidariedade em nossa caminhada acadêmica e pessoal.

Agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, o meu muito obrigado. Em especial, ao corpo docente e discente da escola na qual realizei meu estágio, cuja acolhida, partilhas e vivências foram fundamentais para a construção deste trabalho e para meu crescimento enquanto profissional da educação.

À classe trabalhadora, que financia nossos estudos e sustenta este país com seu esforço diário, registro aqui o meu profundo respeito e reconhecimento.

Por fim, agradeço, de forma especial, a todas as crianças do mundo, em especial àquelas que resistem, com bravura e esperança, às inúmeras barreiras sociais que insistem em limitar seus sonhos e seus direitos. São elas que nos ensinam diariamente sobre coragem, amor, amizade, resiliência e a importância de nunca desistirmos da vida e do outro. A essas crianças, deixo meu compromisso de, enquanto educador, que eu possa seguir olhando com respeito, sensibilidade, ética e responsabilidade, para que nenhuma delas jamais se sinta invisível ou desamparada.

O discurso da meritocracia é um discurso muito perigoso e que é um discurso que está em voga e tenta desconstruir as nossas reivindicações, é um discurso que diz: Minha trajetória de vida é uma trajetória perigosa, porque ela pode ser lida através disso. Nossa, nasceu numa favela, estudou, estudou e conseguiu as coisas. Então a minha pergunta é essa. Para desconstruir esse discurso da meritocracia, por que que alguns têm que trabalhar, têm que estudar, têm que ralar tanto para chegar nesse bendito lá e alguns já nascem nesse lá? Principalmente em termos do quesito cota, que é um discurso que diz, ah, mas se você estudar, se você trabalhar e coisa e tal, você consegue, você chega lá. E eu sempre me pergunto que lá é esse? Então esse discurso da meritocracia é muito perigoso, porque dá essa impressão de que se trabalhar consegue, mentira. Eu acho que talvez trabalhar consiga muito pouco em relação a outras formas as vezes que muitas pessoas ganham a vida ou edificam a vida e edificam as suas fortunas. Esse papel ou esse lugar que eu estou tendo agora é um lugar também que precisa dessa reflexão, porque senão corre o risco de se eleger uma, dar visibilidade para uma e fica solucionado o problema. Entende? Exemplifica que o racismo no Brasil não é tão cruel assim. Nem é cruel, porque tem-se também uma escritora negra, tem um juiz negro, tem alguns negros em lugar de destaque, então a situação está resolvida. Isso pode ser bala para enganar a criança. Mas para grupos negros que já estão bastante conscientes, a gente sabe desses riscos.

(Conceição Evaristo, 2019)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar como as habilidades sensíveis se constituem na formação de pedagogos a partir da experiência do estágio supervisionado na Educação Infantil, evidenciando os desafios relacionados à presença masculina nesse campo e suas implicações para a equidade de gênero. O estudo foi realizado em 2023, em uma escola da rede pública municipal de São Luís–MA, durante o estágio obrigatório de um estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), adotando abordagem qualitativa, fundamentada no relato de experiência e na pesquisa participante (DEMO, 1995), com dados construídos a partir de registros reflexivos, observações sistemáticas e planejamentos pedagógicos desenvolvidos no estágio. O referencial teórico dialogou com autores que discutem a formação docente e a importância do afeto, da ludicidade e da equidade de gênero na prática pedagógica, como Freire (1967; 2002), Ostetto (2017), Corrêa (2021), Dutra (2019), Sayão (2005), Vianna (2013) e Silva (2014). Os resultados indicam que o estágio supervisionado favoreceu a construção de práticas pedagógicas centradas no brincar, no cuidado e na escuta ativa como eixos estruturantes do trabalho com crianças pequenas, reafirmando a relevância das habilidades sensíveis para uma atuação docente crítica, ética e humanizadora. Constatou-se, ainda, que a presença masculina na Educação Infantil continua marcada por resistências associadas a estereótipos de gênero, mas que também abre possibilidades de ruptura, uma vez que o estagiário pôde exercer sua função de maneira ética, afetiva e sensível, conquistando a confiança das crianças, das famílias e das professoras, contribuindo para práticas mais democráticas e significativas. Por fim, a pesquisa reafirma a importância de uma formação inicial que valorize a reflexão crítica e ética, contribuindo para o fortalecimento de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral das crianças e que reconheçam a diversidade como valor educativo e social.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; Educação Infantil; Formação docente; Habilidades sensíveis; Equidade de gênero.

ABSTRACT

This research aimed to analyze how sensitive skills are constituted in the training of pedagogues through the experience of supervised internship in Early Childhood Education, highlighting the challenges related to the male presence in this field and its implications for gender equity. The study was conducted in 2023, in a public school in São Luís–MA, during the mandatory internship of a Pedagogy student at the Federal University of Maranhão (UFMA). It adopted a qualitative approach, based on the experience report and participant research (DEMO, 1995), with data built from reflective records, systematic observations, and pedagogical planning developed during the internship. The theoretical framework engaged with authors who discuss teacher education and the importance of affection, playfulness, and gender equity in pedagogical practice, such as Freire (1967; 2002), Ostetto (2017), Corrêa (2021), Dutra (2019), Sayão (2005), Vianna (2013), and Silva (2014). The results indicate that the supervised internship favored the development of pedagogical practices centered on play, care, and active listening as structuring axes of work with young children, reaffirming the relevance of sensitive skills for a critical, ethical, and humanizing teaching practice. It was also found that the male presence in Early Childhood Education remains marked by resistances associated with gender stereotypes, but it also opens possibilities for rupture, as the intern was able to perform his pedagogical role in an ethical, affective, and sensitive manner, gaining the trust of children, families, and teachers, thus contributing to more democratic and meaningful practices. Finally, the research reaffirms the importance of initial teacher education that values critical and ethical reflection, contributing to the strengthening of pedagogical practices that promote the integral development of children and recognize diversity as an educational and social value.

Keywords: Supervised internship; Early Childhood Education; Teacher education; Sensitive skills; Gender equity.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ENCONTROS SENSÍVEIS: REFLEXÕES A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL	18
3	HABILIDADES SENSÍVEIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ABORDAGENS A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	23
4	EQUIDADE DE GÊNERO E A PARTICIPAÇÃO MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM VISTAS AO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	28
5	O AFETO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA SUPERVISIONADA SOB A PERSPECTIVA MASCULINA NA DOCÊNCIA	35
6	CONCLUSÃO	52
	REFERÊNCIAS	20

1 INTRODUÇÃO

O estágio é uma etapa complementar e fundamental na formação de qualquer profissional, sobretudo dos futuros profissionais da educação, especialmente na área da Pedagogia, área de atuação, de experiências e aprendizados ao que esse trabalho se refere. Durante esse período, o estágio proporciona vivenciar o ambiente escolar, aplicar conhecimentos adquiridos na universidade e desenvolver habilidades pedagógicas. Neste trabalho, relata-se a experiência deste estagiário na Educação Infantil, apresentando as reflexões e aprendizados adquiridos ao longo desse processo.

Durante a formação acadêmica no Curso de Pedagogia passamos por experiências fundamentais para o desenvolvimento da práxis, e decisivas para sabermos se seguimos a carreira docente. Pimenta e Lima (2006) descrevem que este é o momento para buscarmos entrelaçar teoria e prática, tendo em vista a maneira que vamos aperfeiçoando nossas habilidades de utilizá-las como complementares, dialéticas, fundamentando a formação e as práticas docentes.

A partir da experiência no estágio supervisionado, enquanto estagiário do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, foi possível discutir a importância da prática docente na Educação Infantil para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas sensíveis e lúdicas, conforme apresentado por Ostetto (2017). O texto destaca a necessidade de integração entre teoria e prática e a troca de experiências e atividades. Enfatiza-se, também, a importância de um apoio adequado aos docentes que atuam nessa etapa da educação básica, além de trazer a complexidade da formação e o compromisso com práticas pedagógicas que fomentem o desenvolvimento infantil.

O estágio supervisionado na Educação Infantil entra como etapa importante para a vivência da docência orientada, onde os erros, críticas e acertos ocorrem sob supervisão da professora do estágio e da professora do campo, que Corrêa (2021) descreve como co-formadora de futuros professores/as.

Nesse contexto, o estágio é uma etapa importante na formação, permitindo construir e reconstruir novas trilhas que serão seguidas futuramente ou não. Durante esse período, assumimos novas responsabilidades, passando de alunos/as a docentes, o que confere um significado maior à função desempenhada na sala de aula como "eu, enquanto professor regente", além de emitir uma visão diferente, enquanto um professor 'homem' na condição de docente, visto que esta etapa da Educação Básica é composta majoritariamente por mulheres.

Para tanto, este texto é resultado do processo de pesquisa participante em docência na Educação Infantil desenvolvida na creche da escola Amarelinha da Educação Infantil junto a crianças de 3 anos, pesquisa que está descrita por Demo (1995, p. 229) como uma das “metodologias alternativas” que “procuram [...] partir da realidade social e sua complexidade, na sua totalidade quantitativa e qualitativa, na sua marcha histórica humana, também dotada de horizontes subjetivos, e depois construir métodos adequados para captá-la e transformá-la.”

A escola-campo está inserida numa precária situação da educação pública em São Luís-MA. A Educação Infantil, por não dar conta do atendimento, depende de uma rede de instituições comunitárias, chegando ao número de 144 escolas que fizeram a formalização de pedido para o recebimento de recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB até agosto de 2021, segundo a Secretaria de Comunicação (São Luís, 2021) da SEMED (Secretaria Municipal de Educação), que publicou sobre o diálogo entre Prefeitura e Fórum das Escolas Comunitárias de São Luís, ainda no mesmo ano.

Essa situação evidencia políticas públicas educacionais ineficazes, que não promovem a democratização da educação para a classe trabalhadora desta cidade. De acordo com Melo (2011), isso traça a relação entre a educação dos indivíduos e as formas de governo reforçadas desde o século XIX, fundamentando a consolidação da burguesia como classe dominante e do capitalismo como modo de produção social.

Na obra "Educação como Prática de Liberdade", Paulo Freire (1967, p.35) afirma que "Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio". Nesse sentido, a educação está profundamente entrelaçada com as características da sociedade. No Brasil, essas características nos levam a refletir sobre o processo de descolonização - tanto econômico quanto intelectual - explorado por autores que fundamentam nossa pesquisa, como Freire (1967), Saviani (1999) e Severino (1986).

Durante o estágio na Educação Infantil, surgiram diversas questões, uma delas diz respeito a estar mais familiarizado com essa etapa da formação, dentre elas: Como a experiência no estágio supervisionado auxilia na formação profissional do pedagogo, capacitando-o para desenvolver habilidades sensíveis com as crianças na Educação Infantil? O objetivo desta pesquisa foi evidenciar a experiência do estágio em sala referência da rede pública municipal de São Luís-MA em escola que atende crianças na Educação Infantil, partindo de investigações e reflexões sobre a equidade de gênero e o desenvolvimento de habilidades sensíveis, com estagiários do sexo masculino do Curso de Pedagogia da UFMA.

Diante da relevância da formação docente para a construção de práticas pedagógicas mais humanizadoras e inclusivas, este trabalho tem como objetivo geral analisar como a experiência do estágio supervisionado na Educação Infantil contribui para o desenvolvimento de habilidades sensíveis na formação de pedagogos, com ênfase na atuação de estagiários do sexo masculino e nos desafios relacionados à equidade de gênero. Nesse contexto, busca-se refletir sobre a presença masculina na Educação Infantil, considerando os estigmas sociais associados ao cuidado e à docência nessa etapa da educação básica; identificar, a partir das vivências do estágio, as habilidades sensíveis mobilizadas na interação com as crianças; compreender de que forma o estágio supervisionado pode favorecer uma formação docente crítica, afetiva e comprometida com a equidade de gênero; e discutir a importância do brincar, da ludicidade e do afeto na construção de práticas pedagógicas significativas, que contribuam para uma Educação Infantil mais inclusiva e transformadora. A discussão sobre o afeto, aqui considerada, está pautada em Ostetto (2015; 2017), entendendo-o como uma dimensão relacional que se manifesta no vínculo entre pessoas, impulsionando-as a agir de forma colaborativa e solidária diante de desafios, promovendo cumplicidade, apoio mútuo e construção coletiva de sentidos no espaço educativo.

A metodologia adotada foi o relato de experiência, permitindo a exploração de um vasto universo de significados sobre a docência masculina na Educação Infantil, assim, a pesquisa foi desenvolvida com abordagem qualitativa, tendo em vista que esta pode ser caracterizada pelo trabalho a partir de um vasto universo de significados, ou seja, permite aos pesquisadores a possibilidade de aprofundamento no objeto de estudo, para isso, durante o estágio obrigatório realizamos a pesquisa participante para aprofundar o entendimento do ambiente escolar e da prática docente, integrando-nos ativamente à rotina escolar e Para preservar a identidade da instituição, foi utilizado um nome fictício para a escola mencionada neste trabalho. Podendo, ainda, ser dividida em três etapas: “a fase exploratória, o trabalho de campo, a análise e tratamento do material empírico e documental” (MINAYO, 2012, p. 26). Utilizando-se do método do relato de experiência, fundamentado na vivência do estágio supervisionado obrigatório realizado na Educação Infantil da rede pública municipal de São Luís-MA. Conforme Demo (1995), o relato de experiência configura-se como uma metodologia alternativa que parte da realidade social vivida para construir reflexões críticas e transformadoras sobre a prática educativa.

A pesquisa adota os pressupostos da pesquisa participante, na qual o pesquisador está diretamente enquadrado, investigando, participando das dinâmicas institucionais e

estabelecendo vínculos com os sujeitos do processo educativo: as crianças, professoras, funcionárias e a comunidade escolar. A experiência foi desenvolvida em uma sala de creche com crianças de até três anos de idade, envolvendo atividades como observação, regência, planejamento e mediação de práticas lúdicas e pedagógicas.

Os dados empíricos foram constituídos a partir de registros sistemáticos realizados durante o estágio, por meio de anotações reflexivas, planejamentos pedagógicos, relatos de vivência e observações diretas, que compõem o corpus de análise da pesquisa. A análise será construída com base em referenciais teóricos que dialogam com os temas da formação docente, afetividade, ludicidade e equidade de gênero, com destaque para autores como Freire (2002), Ostetto (2017), Corrêa (2021), Dutra (2019), entre outros.

Essa abordagem metodológica visa apreender, de forma sensível e contextualizada, as contribuições do estágio supervisionado na construção de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral das crianças, ao mesmo tempo, em que contribui para a formação de pedagogos reflexivos, afetivos e comprometidos com uma educação mais inclusiva, justa e equitativa.

Após a introdução, para aprofundar essa análise, o trabalho estrutura-se em cinco seções centrais, sendo a segunda seção intitulada “Encontros Sensíveis: reflexões a partir das experiências no estágio de Educação Infantil” traz reflexões sobre a potencialidade da escola-campo em proporcionar práticas docentes eficazes, fundamentadas teoricamente. Exploramos essa potencialidade mediante observações e interações com crianças, professoras, agentes de segurança, limpeza, cozinha e as rotinas estabelecidas por eles, além de interações realizadas com outros docentes do estágio, que estiveram na creche no mesmo período e trouxeram experiências enriquecedoras, revelando a importância desse momento para a formação de qualidade, tanto dos docentes quanto das crianças. Os relatos enfatizam como o ambiente escolar influencia a formação dos futuros docentes, valorizando o afeto, o cuidado, a escuta ativa e o brincar como elementos essenciais para uma educação humanizadora. Também se discutem as limitações estruturais enfrentadas pelas instituições, bem como os desafios da presença masculina na docência, refletindo sobre seu papel na diversificação das experiências das crianças e na desconstrução de estereótipos de gênero. Tais aspectos reforçam a necessidade de uma formação contínua, contextualizada e articulada entre teoria e prática, promovendo uma cultura de reflexão, inovação e inclusão.

Os dias de observação e de atuação foram fundamentais para o desenvolvimento das terceira e quarta seções, onde são mencionadas as experiências e vivências que culminaram

nas intervenções realizadas durante o estágio supervisionado, além de um olhar do “eu”, um homem enquanto professor na Educação Infantil. Na Seção Três, “Habilidades Sensíveis na Educação Infantil: abordagens a partir do estágio supervisionado”, aprofunda-se a discussão sobre o desenvolvimento de habilidades sensíveis pelos futuros pedagogos, destacando como o estágio supervisionado possibilita a aplicação de práticas pautadas na escuta ativa, no cuidado e na ludicidade. O texto enfatiza que essas habilidades são indispensáveis para promover o crescimento integral das crianças e para consolidar uma postura docente crítica, ética e humanizadora. Destaca-se ainda que o manejo sensível das interações fortalece os vínculos afetivos, a socialização e o desenvolvimento emocional, exigindo uma formação contínua capaz de superar desafios estruturais e preconceitos, sobretudo quanto à presença de profissionais masculinos na Educação Infantil.

A Seção Quatro, por sua vez, denominada “Equidade de Gênero e a Participação Masculina na Educação Infantil: contribuições teóricas e possibilidades didáticas com vistas ao estágio supervisionado”, aborda a importância de promover a equidade de gênero na Educação Infantil, destacando o papel da presença masculina como possibilidade de diversificar modelos de cuidado e ampliar referências afetivas. São discutidas fundamentações teóricas que questionam valores tradicionais e defendem a superação de estereótipos que historicamente vinculam o cuidado e a sensibilidade exclusivamente às mulheres. O texto também explora possibilidades didáticas para integrar essa perspectiva no estágio supervisionado, incentivando práticas que reconheçam a presença masculina como estratégia de mudança cultural, contribuindo para uma cultura escolar mais democrática, diversa e comprometida com uma sociedade mais igualitária. Buscou-se então, relacionar essas vivências aos contextos histórico, social e econômico das crianças, que possuem grande influência no dinamismo proposto para as crianças da classe trabalhadora, sem perder de vista que: “A realidade de classes no contexto do capitalismo aparece naturalizada quando se institui ao processo formativo o objetivo de adequação do ensino à realidade dos alunos e à sua preparação para o ingresso no mundo do trabalho, diga-se, no mercado de trabalho” (Brito; Lima; Silva, 2017, p.166), ou seja, é necessário promover uma formação crítica e emancipadora, a fim de que os alunos não sejam preparados apenas para se encaixarem nos papéis preexistentes da sociedade sem ao menos questionar essa estrutura.

Por fim, a Seção Cinco, intitulada “O Afeto na Educação Infantil: Relato de Experiência Supervisionada sob a Perspectiva Masculina na Docência”, apresenta um relato de experiência que destaca a importância do afeto no contexto da Educação Infantil, a partir

da vivência de um professor homem, evidenciando como sua presença contribuiu para o fortalecimento dos vínculos afetivos e para reflexões sobre gênero na prática pedagógica. A experiência no estágio supervisionado mostra como a presença masculina pode enriquecer as relações afetivas, promover vínculos saudáveis e contribuir para desconstruir estereótipos de gênero, muitas vezes naturalizados no ambiente escolar. Destaca-se também o impacto positivo do cuidado exercido pelo docente homem na Educação Infantil, que amplia as possibilidades de interação e diálogo com as crianças, fortalecendo um ambiente acolhedor, inclusivo e humanizador. O relato aborda que, mesmo diante de resistências iniciais, a afetividade masculina se revelou essencial para criar experiências pedagógicas mais empáticas, sensíveis e participativas, reafirmando a importância de ampliar e valorizar a presença de homens na Educação Infantil como parte de uma formação comprometida com a diversidade e a equidade.

Na última seção, apresentam-se as considerações finais decorrentes do desenvolvimento deste trabalho, para isso, faz-se necessário entender a docência especialmente no contexto da Educação Infantil, pois envolve múltiplas dimensões, sendo neste espaço rico em aprendizagens que convivem crianças e adultos e compartilham saberes, experiências, alegrias e frustrações, e formas de ser e se relacionar com o outro e consigo mesmo. Por isso, desde cedo é necessário ensinar como lidar com a diversidade e aprender a partir das interações e vivências que fazem parte do cotidiano escolar na relação entre professores/as e alunos na Educação Infantil.

2 ENCONTROS SENSÍVEIS: REFLEXÕES A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A prática docente é o conjunto de ações e interações do professor, fundamentadas na Pedagogia, que se constroem de forma relacional, levando em conta as dimensões históricas, sociais e subjetivas do contexto educativo (FRANCO, 2016), a Educação Infantil exige um olhar mais sensível, cuidadosamente planejado para atender às necessidades das crianças, além de estar adaptado ao espaço em que a escola oferece para o/a docente que trabalha com as crianças desta etapa da educação básica, indicando mediações próximas às suas realidades e interesses, essenciais para abordar os conteúdos propostos para suas aprendizagens. Essa sensibilidade é fundamental, conforme refletido por Barbosa, Silveira e Soares (2019) sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

A análise detalhada da BNCC indica mudanças estruturais e de conteúdo, na definição dos direitos a serem garantidos a todas as crianças, adolescentes e jovens. Observa-se um esvanecimento quanto à formulação de direitos constitucionais, sendo retirados/omitidos pressupostos importantes na segunda, terceira e quarta versões no documento. Se o pressuposto de uma visão empresarial já estava anunciado desde a primeira versão, mantendo-se um campo de disputas políticas, a terceira e quarta versões da BNCC assumem como eixo a noção de competência [...] Trata-se, pois, de uma visão instrumental, que serve para organizar não só o que a criança deverá aprender como também controlar o trabalho docente.[...] abrangendo a condição de uma avaliação objetiva tanto da criança como de cada professor, delimitando o que se alcançou na aprendizagem individual e o que se deu conta de ensinar. Pode ser que isso favoreça o desaparecimento da avaliação de contexto, das interações entre as crianças e seus diferentes interlocutores. (Barbosa; Silveira; Soares, 2019, p. 83-84)

Essa tensão entre o currículo prescrito e o currículo vivido¹ na Educação Infantil é um aspecto importante a ser considerado. Como afirma Barbosa, Silveira e Soares (2019), o currículo não é apenas um documento a ser seguido, mas um campo de disputa, interpretações e ressignificações. É nesse campo que o/a docente precisa atuar com criatividade e criticidade, garantindo os direitos de aprendizagem de forma significativa, contextualizada e respeitosa.

Neste contexto, percebemos que o trabalho docente na Educação Infantil proposto pela BNCC pode se tornar rígido. No entanto, essa limitação deve ser superada pela prática lúdica, com a possibilidade de promover atividades, jogos e brincadeiras que envolvam a cultura e

¹ A diferença entre o currículo prescrito e o currículo vivido é um aspecto a ser considerado porque evidencia a distância que pode existir entre o que está previsto nos documentos oficiais e o que realmente acontece na prática cotidiana da sala de aula. Na Educação Infantil encontramos uma certa dissociação ao que se determina legalmente e o que evidentemente se consegue desenvolver com as crianças no contexto da instituição.

realidade das crianças, proporcionando o desenvolvimento da motricidade, raciocínio e socialização. Essas atividades são desenvolvidas intencionalmente, e, são direcionadas a fim de incentivar a interação entre as crianças, buscando o desenvolvimento do diálogo, a escuta e as expressões que revelem os conhecimentos adquiridos nos ambientes sociais aos quais a criança pertence.

Durante o estágio, a experiência foi focada na turma de creche, com crianças de até 3 anos. Este ambiente desafiador e encantador foi fundamental para compreender a importância das atividades lúdicas na primeira infância. A sala referência, cuidadosamente adaptada às necessidades das crianças, proporcionou um espaço seguro e estimulante, pensado desde a recepção das crianças. Com intencionalidade, o ambiente permitiu que as crianças interagissem, dialogassem e socializassem, características naturais de um contexto infantil, conforme Almeida (2003, p. 57):

A educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Essa perspectiva apresentada por Almeida (2003) dialoga diretamente com o que foi vivenciado durante o estágio. A educação lúdica, como prática intencional e democrática, se materializou nas propostas desenvolvidas em sala, nas quais o brincar assumiu um papel central na mediação dos processos de aprendizagem e socialização. O ambiente cuidadosamente planejado, aliado à escuta atenta dos educadores, permitiu que as experiências das crianças fossem respeitadas e valorizadas, promovendo uma convivência rica em significados e aprendizagens. Assim, o lúdico favorece o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, além de se firmar como uma linguagem legítima da infância.

A prática pedagógica vivenciada nesse contexto da Educação Infantil demonstra que o brincar não é apenas uma atividade espontânea, mas um direito da infância e um instrumento essencial para o desenvolvimento integral, “quando se fala em prática pedagógica, refere-se a algo além da prática didática, envolvendo: as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente” (FRANCO, 2016, p. 543). Conforme Dutra (2019), as crianças devem ser compreendidas como sujeitos ativos, capazes de construir significados a partir das interações

no ambiente escolar. Ao brincarem, elas experimentam, interpretam e (re)criam o mundo à sua volta, desenvolvendo formas próprias de expressão, sociabilidade e entendimento sobre a realidade.

O espaço, entendido também como educador, foi planejado para acolher, desafiar e instigar as crianças. Segundo Dutra (2019, p. 120), “[...] a ideia é perceber, em cada gesto, em cada prática, em cada palavra, aspectos que nos levem à investigação e análise, com registros reflexivos e intervenções orientadas”. Assim, com materiais variados, disposição acessível e uma organização flexível, o ambiente favoreceu a autonomia e o protagonismo infantil. A escuta sensível da professora regente e dos estagiários permitiu observar os interesses e necessidades das crianças, orientando as propostas pedagógicas de forma significativa e respeitosa.

A proposta durante o estágio era desenvolver e envolver as crianças em experiências/atividades lúdicas e participativas, reconhecendo a importância fundamental do brincar no processo de aprendizagem tão característico dessa faixa etária. O ato de brincar não deve ser proposto para as crianças apenas como uma forma de distração, entretenimento ou uma forma de gastar o tempo e energia das crianças, mas um instrumento importante, permitindo às crianças descobrir o ambiente ao seu redor de maneira lúdica. O ambiente envolvente e dinâmico do estágio forneceu uma base robusta para a criação de experiências educacionais que promovem um aprendizado significativo e duradouro. Como exemplifica Dutra (2019), nosso objetivo era desenvolver práticas reflexivas constantes no cotidiano da instituição, contemplando a prática pedagógica, a estruturação dos espaços e tempos escolares, e o planejamento das atividades/rotinas educativas na escola campo. Durante o estágio, acompanhamos ativamente situações práticas envolvendo o brincar na Educação Infantil, reconhecendo a importância da ludicidade como fundamental para o desenvolvimento das crianças pequenas.

A utilização da literatura infantil exerceu um papel indispensável para a execução da prática pedagógica. Contar histórias e permitir a interação com os pequenos estabelece uma conexão mágica entre o mundo imaginário e a realidade de cada um deles durante as atividades. A opção para estes momentos foi por livros coloridos e cativantes, adaptados à faixa etária dos pequenos, incentivando-os a fazer observações enquanto conheciam cada história contada, logo, todas as abordagens foram planejadas visando estimular a curiosidade, o desenvolvimento da linguagem e criar momentos de encanto e descobertas.

A literatura infantil teve papel central nesse processo. Contar histórias com livros atrativos, coloridos e adaptados à faixa etária criou momentos de encanto, ampliação de vocabulário, desenvolvimento da linguagem e reconhecimento de si e do outro. Quando as crianças se veem representadas nas narrativas, fortalecem sua autoestima e identidade. Por isso, torna-se essencial escolher livros que abordem a diversidade étnico-racial, de gênero e de famílias, como forma de construir uma educação inclusiva e antidiscriminatória.

Do mesmo modo, no planejamento das atividades diárias foram incorporadas canções na rotina da sala referência, uma vez que as canções são muito mais do que simples momentos de descontração, assim como as brincadeiras, propostas na Educação Infantil, estas se constituem como atividades integradas à dinâmica da sala entre a professora regente e as crianças. O ato de cantar é uma prática pedagógica valiosa e muito rica, pois estimula o desenvolvimento da linguagem, de ritmos, além da expressão emocional. Durante o desdobramento do estágio, foi possível observar como as canções se tornavam um meio de comunicação para as crianças, facilitando a comunicação de pensamentos de forma não verbal, facilitando a expressão de emoções.

As canções e músicas infantis também foram utilizadas como linguagem pedagógica. Elas promovem momentos de alegria, movimento, e momentos de comunicação, expressão emocional e construção de vínculos afetivos. A musicalização, ao ser incorporada à rotina, estimulou a memória, a oralidade e o senso de ritmo, tornando-se mais uma via de aprendizagem e interação.

As atividades propostas junto às crianças como jogar bola na boca do palhaço, pular a fogueira, usar música e dança, além das brincadeiras livres, descontraídas e espontâneas no parquinho, foram planejadas para entretenimento, e como estratégias oportunas para promover a interação social, pois, quando realizadas em grupo, essas atividades incentivam a cooperação e ensinam habilidades sociais indispensáveis, como cuidar, saber ouvir, compartilhar, respeitar o espaço dos outros e resolver conflitos de forma construtiva, “a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” (Brasil, 2017, p. 39), através dessas interações as crianças conseguem socializar, desenvolvem habilidades psicomotoras, sociais, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais, construindo uma base para relacionamentos saudáveis ao longo de suas vidas.

O brincar livre, as danças, os jogos coletivos e o uso do parquinho mostraram-se atividades potentes para o desenvolvimento de habilidades sociais como cooperação, empatia, escuta e resolução de conflitos.

O planejamento das atividades com as crianças na Educação Infantil, deve ser pensado e não pode se limitar ao momento presente, apenas para o momento na sala, mas visando o impacto duradouro, pois influencia no desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças, pois devemos criar momentos recíprocos de aprendizagem, onde o brincar possa se transformar na chave para um crescimento integral e enriquecedor de cada uma das crianças.

A partir dessa experiência, reafirmamos que a prática pedagógica na Educação Infantil não deve estar limitada à transmissão de conteúdos, mas voltada à promoção de vivências sensíveis, dialógicas e afetivas. O planejamento das atividades deve considerar os objetivos curriculares, e, sobretudo, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os saberes infantis, os contextos culturais e a diversidade que atravessa cada criança.

Ao entender o brincar como eixo fundamental da Educação Infantil, a BNCC (Brasil, 2017, p. 37) destaca que “observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções”. Nesse sentido, é essencial valorizar a infância em sua essência, sem antecipações inadequadas ou expectativas adultocêntricas. Formar professores para essa etapa exige, portanto, uma postura de escuta, observação e reflexão constante sobre a prática.

Ao final do estágio, compreendemos que educar na infância é um ato de afeto, de presença e de respeito às infâncias plurais. As experiências vividas confirmam que é possível tensionar as exigências normativas com criatividade e compromisso ético, construindo um fazer docente potente, reflexivo e comprometido com uma educação transformadora desde os primeiros anos de vida.

3 HABILIDADES SENSÍVEIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ABORDAGENS A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio supervisionado na Educação Infantil é fundamental na formação de pedagogos/as, possibilitando a aplicação prática dos conhecimentos teóricos e, é neste momento que precisamos desenvolver habilidades sensíveis e essenciais para as crianças que estarão conosco neste período. Essas habilidades ultrapassam a simples transmissão de conhecimento, pois é necessário trabalhar com intencionalidade, requerendo uma compreensão profunda das particularidades emocionais e cognitivas das crianças durante as suas fases iniciais de desenvolvimento.

As habilidades sensíveis, nesse contexto, envolvem um conjunto de competências socioemocionais e pedagógicas essenciais à prática docente na Educação Infantil. Entre elas, destacam-se: a escuta ativa, a empatia, a observação atenta, o acolhimento das emoções infantis, a mediação de conflitos, a flexibilidade diante das demandas cotidianas e o respeito à diversidade. Essas competências não se desenvolvem apenas com o conhecimento técnico, mas exigem uma postura reflexiva, afetiva e ética do educador diante das crianças e de seus contextos, conforme preconizado pelos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil (Brasil, 2017).

Nesse sentido, é fundamental reconhecer o papel da expressão artística como uma dimensão indissociável do desenvolvimento infantil. Como destaca a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (Brasil, 2017, p. 41).

Essa orientação reforça a importância das práticas pedagógicas que acolham e estimulem as linguagens expressivas, contribuindo para o fortalecimento das habilidades sensíveis como parte estruturante da formação docente na Educação Infantil. Além disso, compreender o papel das emoções no processo de aprendizagem é essencial. As habilidades sensíveis estão diretamente ligadas à escuta ativa, empatia e acolhimento das emoções infantis. Ao observar como as crianças reagem diante de frustrações, conquistas ou interações

sociais, o estagiário adquire elementos fundamentais para uma atuação pedagógica mais humanizada e eficaz.

Corrêa (2021, p. 4), trata a respeito do estágio supervisionado, como:

o estágio é teoria e prática e não teoria ou prática. A teoria tem a finalidade de esclarecer, de organizar sistemas de ações e de promover reflexões sobre a prática instrumentalizada. Neste sentido, entendemos que a teoria problematiza a prática, apresenta evidências e provoca a organização de novas formas de interagir no processo de ensino. Apesar da apresentação de tal concepção, pensamos que ainda não superamos a dicotomia entre teoria e prática relacionada aos estágios.

Dentro desse contexto, o estágio se configura como uma oportunidade ímpar para aprimorar a compreensão das experiências infantis. A interação com as crianças permite que o estagiário, na condição de docente, reconheça e responda adequadamente às diversas expressões emocionais, estabelecendo uma base sólida para a melhoria das relações interpessoais saudáveis. Essa fase oferece uma compreensão mais aprofundada da área de atuação, para identificar tensões e afinidades, além de aperfeiçoar as habilidades que desejamos desenvolver como futuros docentes. Trata-se de uma etapa marcada pela primeira experiência prática durante a graduação, uma vez que ressalta a conexão entre a teoria aprendida na sala de aula e sua aplicação no contexto prático, sendo crucial para definir afinidades e o desejo de seguir na carreira docente (Ostetto, 2017) reflete que:

Escrever sobre o cotidiano vivido com as crianças, o professor cria espaço para refletir sobre seu fazer, abre possibilidades para avaliar o caminho pedagógico planejado, redefinindo passos ou reafirmando o caminhar [...] ao registrarem e refletirem sobre o conteúdo registrado, professoras e professores, apropriando-se de sua história, ensaiam autoria (Ostetto, 2017, p.16).

Os registros diários das vivências com as crianças possibilitam ao estagiário avaliar suas práticas, identificar padrões comportamentais, interesses e necessidades do grupo. Ao refletir sobre esses registros, amplia-se a consciência sobre sua intencionalidade pedagógica, favorecendo o desenvolvimento de uma prática mais crítica, responsiva e alinhada ao contexto real da sala de aula.

A configuração em que está organizada a Educação Infantil requer uma abordagem versátil e adaptável, sempre com um olhar mais atento às exigências que a Educação Infantil necessita. Ainda segundo Ostetto (2017), durante o estágio, o docente se envolve com habilidades que são desenvolvidas e aprimoradas em um ambiente que precisa ser ajustado às

necessidades das crianças, a fim de promover sua autonomia e modos de ser e estar no ambiente coletivo e educativo. A capacidade de se adaptar rapidamente às mudanças e imprevisibilidades do ambiente educacional infantil é essencial para garantir práticas pedagógicas eficientes.

Um conceito central nessa formação é o da escuta sensível². Trata-se de uma escuta que vai além das palavras, que considera gestos, silêncios e expressões como formas legítimas de comunicação. Essa escuta qualificada é essencial para o docente em formação interpretar os sinais das crianças e propor intervenções pedagógicas coerentes com suas necessidades e contextos.

A observação sistemática também revela uma habilidade sensível essencial no estágio. Observar atentamente as interações, os silêncios, os interesses e até os conflitos cotidianos permite ao estagiário identificar os tempos e modos de aprendizagem de cada criança. Essa escuta visual e corporal, muitas vezes invisibilizada nos planejamentos pedagógicos, é base para uma intervenção mais precisa, respeitosa e transformadora. Afinal, “o aprendizado é contínuo e não tem data nem hora marcadas para acontecer; a observação e a escuta atenta são as ferramentas necessárias para não perder esse momento que, quando registrado, faz a professora refletir sobre o ocorrido” (Soares apud Ostetto, 2017, p. 197-198).

Na Educação Infantil, é fundamental se buscar uma sensibilidade pedagógica que envolva a criatividade e o lúdico. O estágio oferece um campo de possibilidades, com a oportunidade de aplicar atividades lúdicas e estimular reflexões sobre a importância do brincar no processo de aprendizagem. As atividades que envolvam brincadeiras, jogos sensoriais, músicas devem ser cuidadosamente planejadas para promover a interação entre as crianças, estimulando seu desenvolvimento social e cognitivo. Outro ponto relevante nas discussões formativas é a valorização da parceria entre a escola-campo, onde foi realizado o estágio, as famílias e a comunidade no geral, que são sempre convidados a se fazer presentes nas demandas da escola ao longo dos dias letivos.

Outro aspecto relevante é o reconhecimento da diversidade cultural, social e étnica no ambiente escolar. Desenvolver habilidades sensíveis também significa estar atento às diferentes formas de ser, viver e aprender. A valorização dessas diferenças permite a

²A escuta sensível, neste contexto, vai além da palavra, pois considera gestos, silêncios e todas as expressões que retratam a comunicação das crianças. Essa escuta é fundamental para o docente em formação interpretar os sinais das crianças e propor intervenções pedagógicas conforme a necessidade e o contexto das crianças, essa noção de escuta foi construída a partir das observações realizadas durante o estágio, nas quais pude perceber como as crianças se comunicam de diversas formas e sutilmente, exigindo do educador(a) uma postura atenta, empática, e respeitosa para conhecer e acolher essas manifestações no ambiente da sala de aula.

construção de um currículo mais inclusivo e representativo, no qual todas as crianças se sintam pertencentes.

Desenvolver habilidades sensíveis também exige escutar as famílias de forma ativa. Os relatos e percepções dos responsáveis trazem informações valiosas sobre a história de vida das crianças, suas rotinas, culturas e experiências prévias. Integrar essas informações ao planejamento pedagógico fortalece o vínculo entre escola e comunidade e contribui para práticas mais coerentes e inclusivas.

Na condição de estagiário, é possível explorar como acontecem essas colaborações no ambiente escolar, Freire (2002; 1967)³ sugere que tudo o que é capaz de estimular o desenvolvimento integral das crianças e fortalecer a criação de um ambiente educacional rico e inclusivo deve ser considerado como parte essencial do processo pedagógico. Isso implica que o educador precisa buscar práticas e estratégias que não apenas transmitam conhecimento, mas que também promovam valores como respeito, empatia e colaboração, elementos fundamentais para uma educação que seja, ao mesmo tempo, transformadora e humanizadora.

As habilidades sensíveis incluem a capacidade de adaptar as práticas pedagógicas propostas pela escola e as necessidades individuais de cada criança. Este desafio também se manifesta em formas inovadoras de organizar o espaço educacional e pela busca incansável da formação continuada, mas, para isso, é preciso ir além da reflexão conceitual para criar condições tangíveis para o trabalho docente. Conforme ressaltado por Ostetto (2017), simplesmente contemplar abordagens diferenciadas na disposição do ambiente de aprendizado é insuficiente. A transformação depende da oferta concreta de materiais e suportes que possam atender as demandas exigidas pelos docentes, além de incentivar uma mudança de perspectiva eficaz no cenário educacional.

A formação de habilidades sensíveis não se limita ao estágio, mas deve ser vista como um processo contínuo de sensibilização ao longo da carreira docente. Isso implica participação em formações, grupos de estudo e espaços de escuta entre educadores, nos quais se discutem práticas, sentimentos e desafios cotidianos da docência na Educação Infantil.

³ As obras *Pedagogia da Autonomia* (1996) e *Educação como Prática da Liberdade* (1967), de Paulo Freire, apresentam uma visão convergente sobre o papel do educador como agente de transformação social. Em ambos os textos, Freire defende uma prática pedagógica que vá além da transmissão de conteúdos, pautada por uma ética do cuidado, do respeito e da escuta ativa. Ele enfatiza que o educador deve reconhecer a realidade sociocultural dos estudantes, promovendo uma educação inclusiva, dialógica e comprometida com a emancipação dos sujeitos. Essa perspectiva sustenta a ideia de que o ambiente escolar deve favorecer o desenvolvimento integral das crianças, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também os afetivos, sociais e éticos do processo de aprendizagem.

Outro elemento que pode enriquecer a prática pedagógica sensível é o uso intencional de tecnologias e mídias na Educação Infantil. Quando utilizadas com propósito, elas ampliam repertórios culturais, favorecem a inclusão de múltiplas linguagens e conectam as crianças com o mundo à sua volta. No estágio, o contato com essas ferramentas permite ao estagiário experimentar novas formas de mediação e comunicação, sempre considerando o cuidado com os excessos e a mediação crítica do adulto.

As discussões engajadas durante o estágio giram em torno dos desafios encontrados nesse processo e das estratégias que podem ser eficazes para garantir que todas as crianças recebam o suporte necessário para seu crescimento e desenvolvimento integral.

Quando focamos no desenvolvimento dessas habilidades sensíveis na Educação Infantil durante o estágio supervisionado, os/as futuros/as pedagogos/as podem se preparar cada vez melhor para transmitir conhecimento e criar um ambiente educacional estimulante e acolhedor que nutre o crescimento integral das crianças. Essas competências podem se tornar parte integrante da prática pedagógica e, conseqüentemente, refletir em uma abordagem informada, reflexiva e sensível para todos, indispensável para enfrentar os possíveis desafios e responsabilidades do cenário educacional na Educação Infantil.

4 EQUIDADE DE GÊNERO E A PARTICIPAÇÃO MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM VISTAS AO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A Educação Infantil é composta majoritariamente por mulheres, segundo o censo de 2024 do INEP (Brasil, 2024) as mulheres são maioria absoluta na Educação Infantil, representando 96,1%, enquanto a representação masculina nessa etapa da Educação Básica representa 3,9% dentro da faixa de 30 a 49 anos. As creches sempre contaram com a participação das mulheres para o seu funcionamento, seguindo o processo de crescimento e urbanização das grandes cidades para reforçar a força de trabalho no período de estruturação do sistema capitalista, atendendo os preceitos da puericultura “um dispositivo de normatização da relação mãe/filho nas classes populares” (Vieira, 1988, p.4).

Na crescente necessidade de estruturação da força de trabalho, a partir da década de 40 as mulheres vão ocupando espaços no mercado de trabalho, de acordo com Vieira (1988), levando as mães das classes trabalhadoras a buscar lugares que forneçam os cuidados necessários para seus filhos, daí vão surgindo as instituições que surgem dessa necessidade que as mulheres das classes populares tem para deixar suas crianças, como garantia de ter a sobrevivência da sua família, um “mal necessário”, como aponta Vieira (1988).

É importante observar que essa configuração histórica, além de consolidar a presença quase que exclusiva das mulheres na Educação Infantil, também acabou influenciando a construção social do cuidado com crianças pequenas, direcionando a uma função naturalmente feminina. Essa naturalização desconsidera o cuidado como uma prática aprendida, relacional e cultural, e não uma habilidade inata de determinado gênero. Quando questionamos essas premissas, é fundamental para pensarmos em uma educação mais equitativa, que busque a valorização de competências individuais, independente de sexo e identidade de gênero.

De forma direta, o cuidado é quase sempre associado às mulheres, segundo Vianna (2013, p.173) “muitas atividades profissionais, por exemplo, que se relacionam ao cuidado são consideradas femininas (enfermagem, cuidar de crianças pequenas, Educação Infantil etc.) e até desvalorizadas por esse motivo”. Falar da docência na Educação Infantil é destacar um ponto onde não é muito comum a presença masculina na condição de professor. Nem sempre este é bem acolhido, seja pelas professoras, seja pelas crianças.

Essa resistência muitas vezes está baseada em estereótipos profundamente enraizados que associam masculinidade à ausência de sensibilidade, o que colide com as demandas afetivas e relacionais da Educação Infantil, ou seja, o resultado é uma dupla exclusão, por um lado, homens são desencorajados a ingressar nessa etapa da educação, e, por outro, as crianças perdem a oportunidade de conviver com diferentes modelos de cuidado e afetividade.

Esta etapa da Educação Básica, conforme já mencionada, é uma das mais importantes no processo de formação dos indivíduos, seja para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. É nessa fase que os educadores desempenham papéis fundamentais para o cuidado, afeto e socialização dos pequenos, e, como tudo isso tradicionalmente é associado ao gênero feminino, precisamos refletir para ter uma visão estreita sobre o papel de homens e mulheres dentro desse contexto educacional. No entanto, quando destacamos a importância da equidade de gênero e a participação masculina nesse contexto desafiam essas normas estabelecidas, proporcionando um campo fértil para repensar os papéis de gênero na sociedade. Este texto visa, portanto, explorar os desafios e as possibilidades da participação masculina na Educação Infantil, refletindo sobre como a presença de homens pode ampliar o entendimento no tocante aos papéis de gênero.

Sayão (2005) em seu estudo, “Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil”⁴ investigou as trajetórias e o cotidiano de homens que atuam em creches públicas, utilizando as relações de gênero como principal foco de análise. Uma contribuição significativa da pesquisa é trazer as trajetórias desses homens até se tornarem professores de Educação Infantil, considerando a masculinidade e a feminilidade como aspectos fundamentais do trabalho docente, entendendo esses elementos como interdependentes e parte integrante das relações sociais.

Dessa forma, ao abordar o papel, ou qual papel professores homens desempenham na Educação Infantil e com o cuidado com as crianças, Sayão (2005, p.191) propõe uma reflexão sobre “o cuidado como construção social”, destacando o impacto da presença masculina ao desafiar e expandir normas tradicionais de gênero, historicamente ligadas às mulheres.

Ao reconhecer o cuidado como construção social, abre-se também espaço para repensarmos a formação docente: como as instituições formadoras estão preparando homens para atuarem na Educação Infantil? É necessário que a formação inicial também promova

⁴ Sayão (2005) em sua tese de doutorado investiga como professores homens lidam com o cuidado e a educação das crianças, analisando as dinâmicas de gênero em suas práticas diárias e os estigmas que enfrentam na profissão. A pesquisa oferece uma análise crítica das influências das concepções de gênero e expectativas sociais associadas a esse trabalho.

reflexões sobre gênero, afeto, corpo e cuidado, desconstruindo a ideia de que certos papéis não lhes pertencem, para isso, uma formação que também busque ampliar discussões de gênero pode ser um dos caminhos para ampliarmos a participação masculina nesse campo.

Quanto ao impacto da presença masculina na Educação Infantil ao desafiar e expandir as normas tradicionais de gênero, visto que certos papéis e funções foram associados exclusivamente a um dos dois gêneros. Por exemplo, o cuidado com as crianças pequenas e o exercício de funções relacionadas ao afeto e à sensibilidade foram historicamente atribuídos às mulheres, enquanto os homens eram vistos como responsáveis por funções de liderança, autoridade ou trabalho fora de casa.

Nesse contexto, refletir sobre a equidade de gênero na Educação Infantil também exige considerar os marcadores sociais de raça e classe. A escassez da presença masculina nesse campo tende a ser ainda mais restrita quando falamos de homens negros ou periféricos, o que pode nos revelar não só as desigualdades de gênero, mas também de oportunidades estruturais. Incorporar este olhar interseccional nessa discussão permite compreender como diferentes formas de exclusão se entrelaçam, afetam o acesso, a permanência e o reconhecimento desses sujeitos no espaço educativo.

A presença de homens na Educação Infantil, portanto, é uma oportunidade de desconstruir as barreiras tradicionais de gênero, ampliando as possibilidades de atuação dos educadores e oferecendo às crianças um modelo de cuidado diversificado. Quando os homens se tornam professores na Educação Infantil, eles contribuem com sua visão de mundo, proporcionando um espaço onde as crianças podem perceber que tanto homens quanto mulheres têm o potencial de ser cuidadosos, sensíveis e responsáveis, como observa Silva (2014, p. 129), “dentro desses espaços para a pequena infância, se encontram outros/as adultos/as que propagam esse jeito universal de ser professor e professora na educação infantil, onde as identidades se configuram na perspectiva hegemônica da existência de uma feminilidade e de uma masculinidade.” Ao desafiar as noções tradicionais sobre os papéis de gênero, esses educadores ajudam a moldar uma nova geração que pode enxergar os papéis masculinos e femininos de forma mais fluida, sem as limitações impostas pela sociedade.

A docência masculina também influencia diretamente na formação da identidade das identidades de gênero das crianças. Quando meninas e meninos convivem com homens que educam, cuidam, cantam, acolhem e compreendem que essas atitudes não são exclusivamente de mulheres, essa convivência pode contribuir para ampliar as possibilidades de identificação e expressão de afetos, promovendo infâncias menos rígidas e mais abertas à pluralidade de

ser. Como destaca Silva (2014)⁵, é na escuta atenta às interações entre meninas e meninos no coletivo da Educação Infantil que se torna possível construir pedagogias⁶ que não reforcem desigualdades de gênero, mas que possam acolher as diferenças como parte constitutiva das experiências infantis.

Essa docência também pode promover um novo olhar sobre as habilidades e competências associadas aos papéis de gênero, proporcionando uma visão mais ampla e inclusiva das funções dos educadores. Quando analisamos a exclusão de professores homens na Educação Infantil, concordamos com Silva (2014, p. 175) que trata das suspeitas que se criam em torno dessa atuação e principalmente se o professor do sexo masculino estiver envolvido, podendo ser considerado como pedófilo e aponta como um sinal de uma educação machista e sexista.

A criminalização simbólica do homem cuidador precisa ser debatida à luz dos direitos humanos e da equidade de gênero. O medo social, alimentado por casos isolados e generalizações, sustenta práticas excludentes que deslegitimam a presença masculina, mesmo quando ética, afetuosa e competente. Combater essa lógica envolve políticas institucionais de inclusão e campanhas públicas de valorização da pluralidade de educadores.

A postura da gestão escolar é crucial para garantir um ambiente que acolha e respeite a presença masculina na Educação Infantil. Direções e coordenações pedagógicas precisam estar preparadas para lidar com resistências institucionais, oferecendo suporte aos professores homens desde o momento da contratação até a rotina com as famílias. Campanhas internas, rodas de conversa com a comunidade escolar e formação continuada para o corpo docente podem ser estratégias que ajudam a romper preconceitos e criar uma cultura escolar mais inclusiva e equitativa.

A relação entre o professor e as famílias é essencial para a quebra de preconceitos, principalmente ao colocar em evidência outra forma de atuação docente, nesse caso, o professor do sexo masculino. Essa relação – professor/famílias – pode desmistificar uma ideia

⁵ Silva (2014) aborda a docência masculina, normas de gênero associadas ao machismo e ao sexismo, as divisões de trabalho e cuidado, questões sobre os estigmas e desconfiças que os homens enfrentam ao trabalharem com crianças pequenas e destaca a necessidade de construir uma pedagogia infantil não sexista e emancipatória, que valorize as culturas infantis sem reforçar estereótipos de gênero.

⁶ Silva (2014) destaca que meninos e meninas pequenos nos ajudam a repensar as relações sociais na educação infantil. Ao observar o cotidiano das pré-escolas, percebe-se que as interações entre professores, crianças e famílias revelam possibilidades de transformação. Essas relações favorecem a construção de pedagogias que valorizam as diferenças sem reforçar desigualdades de gênero. A infância, assim, torna-se espaço de resistência. O autor propõe romper com normas adultocêntricas e neoliberais. Valorizar as culturas infantis é caminho para uma educação mais justa e inclusiva. Propõe romper com normas adultocêntricas e neoliberais. Valorizar as culturas infantis é caminho para uma educação mais justa e inclusiva.

normativa sobre os papéis de homens e mulheres no trabalho docente com crianças pequenas. É primordial criar situações que envolvam as famílias dos meninos pequenos e das meninas pequenas, como afirma Silva (2014).

A relação entre o professor e as famílias é essencial para quebra de preconceitos, principalmente ao colocar em evidência outra forma de atuação docente, nesse caso, o professor do sexo masculino. E essa relação – professor/famílias – pode desmistificar uma ideia normativa sobre os papéis de homens e mulheres no trabalho docente com crianças pequenas. É primordial criar situações que envolvam as famílias dos meninos pequenos e das meninas pequenas. (Silva, 2014, p. 102)

Fica evidente que a presença masculina, ainda que pontual, já provoca movimentações importantes no cotidiano escolar e escancara o quanto as estruturas de gênero ainda condicionam práticas educativas, inclusive entre os próprios profissionais da educação.

A desconfiança é um reflexo da educação machista e sexista, como apontado por Sayão (2005) e Silva (2014) mas também é construída quando não se conhece o docente e acabam formando um cenário de vigilância em torno da presença masculina em ambientes que envolvem o cuidado infantil. Essa realidade, por mais que esteja começando a ser questionada, ainda limita a participação de muitos homens nas salas de aula, impedindo que possam atuar de forma significativa nesse espaço, Silva (2014) afirma que:

O estranhamento ao ter docentes do sexo masculino na educação infantil evidencia o exótico e pode causar mudanças entre as professoras e o professor, dentro do cotidiano profissional, além de gerar mudanças na própria relação entre o docente e as crianças pequenas. Por observarmos que essas mudanças ocorrem no cotidiano entre os/as docentes, podemos dizer que a visão patriarcal está presente e influencia no dia a dia da educação das crianças pequenas, como apresentado anteriormente, por exemplo, na turma do professor Júlio os cuidados com os corpos das crianças eram realizadas por outras profissionais da EMEI, o que caracteriza tal reprodução. (Silva, 2014, p. 102-103)

Para além da formação acadêmica, a atuação de homens na Educação Infantil contribui para que as crianças vivenciem um ambiente educativo mais plural, com a possibilidade de aprender que as funções de cuidado e afeto não são naturais ou restritas a um sexo, mas que ambos os gêneros têm um papel importante na educação e no bem-estar das crianças. Dessa forma, os educadores homens, ao desempenharem atividades que envolvem afeto e cuidado, mostram que a afetividade não é uma característica feminina exclusiva, mas que pode ser parte do desenvolvimento integral de todos os educadores.

Ao ampliar a presença masculina nas creches e pré-escolas, também ampliamos as referências para as crianças sobre masculinidades possíveis. A convivência com homens sensíveis, respeitosos e envolvidos com o cuidado pode impactar diretamente na construção de uma infância menos presa a estereótipos e mais aberta à diversidade. Essa convivência contribui para a formação de sujeitos mais empáticos e críticos diante das desigualdades de gênero.

As possibilidades didáticas que emergem da participação masculina na Educação Infantil não se limitam à presença física, mas se expressam na proposição de práticas pedagógicas inovadoras, afetivas e transformadoras. Professores homens, ao atuarem com sensibilidade e escuta, podem enriquecer o cotidiano escolar com propostas que rompam com estereótipos, como atividades de cuidado, rodas de conversa sobre sentimentos, oficinas de construção e expressão emocional, além de projetos que abordem masculinidades positivas. Essas experiências podem ampliar o repertório das crianças e contribuir para desnaturalizar ideias limitantes sobre o que homens e mulheres podem ou não fazer no ambiente educativo.

É importante destacar também o papel ativo das próprias crianças na desconstrução dos estereótipos de gênero. A convivência cotidiana com professores homens que exercem o cuidado, o diálogo e a escuta sensível permite que as crianças construam novas referências sobre masculinidades possíveis. O ambiente escolar, nesse sentido, não é apenas espaço de reprodução de normas sociais, mas também de transformação, onde os sujeitos em formação podem experimentar outras formas de se relacionar com o afeto, com a autoridade e com o respeito mútuo.

Ao desafiar as noções tradicionais sobre os papéis de gênero, esses educadores ajudam a moldar uma nova geração que pode enxergar os papéis masculinos e femininos de forma mais fluida, sem as limitações impostas pela sociedade.

A atuação de homens no cuidado das crianças pequenas parece ampliar a concepção do gênero porque confere outros sentidos à idéia reducionista de papéis/funções específicas para homens e mulheres, posto que docentes podem exercer o papel ou a “função materna”, ampliando-a para a compreensão dos diferentes modos pelos quais o gênero opera estruturando o social e, com isso, ressignificando a fixidez de tais papéis e funções. (Sayão, 2005, p. 192–193)

Essa reflexão de Sayão aprofunda a compreensão de que a docência na Educação Infantil não deve ser vista a partir de modelos fixos, mas sim como um campo de possibilidades pedagógicas e afetivas, onde homens e mulheres podem ocupar diferentes

posições com liberdade, sensibilidade e responsabilidade. A quebra dessas fronteiras simbólicas abre caminho para que novas formas de ser e educar floresçam, contribuindo para uma educação mais democrática, inclusiva e sensível às pluralidades.

A equidade de gênero, nesse contexto, não deve ser tratada apenas como uma meta de representatividade numérica, mas como um valor pedagógico que atravessa as relações, os conteúdos e as práticas escolares. Promover a equidade na Educação Infantil significa garantir às crianças um ambiente em que todas as identidades sejam valorizadas, onde meninas e meninos possam se desenvolver livres de imposições de gênero e com acesso igualitário às possibilidades de cuidado, afeto, liderança, criatividade e expressão. É na convivência com educadores diversos, que assumem seus papéis com empatia e responsabilidade, que se forma uma cultura mais democrática, respeitosa e sensível às pluralidades.

Apesar dos avanços em políticas públicas voltadas à equidade de gênero, ainda há pouca iniciativa específica para incentivar a presença masculina na docência da Educação Infantil. Projetos de lei, editais de formação e programas de incentivo ao ingresso de homens nesse campo poderiam ser caminhos para enfrentar essa desigualdade histórica. É papel do Estado e das instituições formadoras pensar estratégias concretas que estimulem a diversidade docente desde a base.

Portanto, uma discussão a partir da equidade de gênero na Educação Infantil não deve ser restritiva, serve para dar garantia que homens e mulheres possuem os mesmos direitos e oportunidades de acesso à profissão, mas que proporcione uma mudança de atitude e na mentalidade das pessoas sobre os papéis de gênero, tanto na educação quanto em outras esferas da sociedade. Vale destacar que a presença masculina no ambiente educacional pode ser vista como importante na existência de um ambiente plural e inclusivo, para que quando discutirmos cuidado e/ou afeto seja levado em consideração o desenvolvimento integral das crianças e não o gênero do educador.

5 O AFETO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA SUPERVISIONADA SOB A PERSPECTIVA MASCULINA NA DOCÊNCIA

A formação inicial do pedagogo exige experiências formativas que possibilitem articular os conhecimentos teóricos com as práticas pedagógicas vividas no cotidiano escolar. Entre essas experiências, destaca-se o estágio supervisionado, etapa essencial na constituição da identidade docente, pois oferece ao licenciando a oportunidade de vivenciar, refletir e intervir no ambiente educacional. Quando essa prática acontece na Educação Infantil, ela se torna ainda mais desafiadora e potente, por ser um espaço onde o educador é chamado a desenvolver habilidades sensíveis, como a escuta atenta, o afeto, o cuidado, a ludicidade e a empatia elementos fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças pequenas.

A partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, na Seção II dedicada à Educação Infantil, institui-se essa etapa como parte integrante da educação básica, para promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, agregando ações que envolvam a família e a comunidade (Brasil, 1996).

Além da definição legal, é essencial compreender que a profissionalização da docência na Educação Infantil ainda enfrenta desafios históricos. A valorização do professor dessa etapa muitas vezes é limitada, tanto em termos de remuneração quanto de formação continuada. Isso impacta diretamente a qualidade do trabalho pedagógico e as possibilidades de uma intervenção educativa transformadora. Autores como Corrêa (2021), Silva (2014) e Sayão (2005) destacam que a construção da identidade docente na Educação Infantil é atravessada por tensões entre o cuidar e o educar, exigindo do profissional, reflexão constante sobre sua prática.

A Educação Infantil exige um esforço redobrado para a implementação de políticas públicas que assegurem seu pleno funcionamento e qualidade. Trata-se de um espaço privilegiado tanto para o desenvolvimento integral das crianças quanto para a produção de pesquisas científicas e a consolidação de práticas pedagógicas significativas. É nesse contexto que o/a docente pode construir propostas educativas comprometidas com os direitos da infância e com a construção de vínculos afetivos no processo de ensino-aprendizagem.

Este capítulo apresenta um relato de experiência supervisionada na Educação Infantil, realizado como parte do estágio obrigatório do curso de Pedagogia. A abordagem metodológica adotada incluiu a observação participante, a escuta atenta das crianças, a

convivência diária no espaço escolar e uma entrevista informal com a educadora titular da turma. Além da vivência prática, a análise aqui desenvolvida está ancorada em revisão de literatura que discute o papel do afeto na docência e na formação humana, com base em autores como Freire (2002), Japiassu (1976), Pimenta e Lima (2006), entre outros. Essa escolha metodológica visa compreender, à luz da experiência, como a afetividade atravessa as relações pedagógicas e contribui para o desenvolvimento integral das crianças pequenas.

O percurso investigativo deste relato estruturou-se em quatro eixos principais: revisão de literatura, pesquisa participante, observação do contexto e entrevista. A revisão de literatura foi essencial para fundamentar teoricamente os conceitos de afeto, escuta, vínculo e formação docente. A seleção de autores clássicos e contemporâneos, como Freire (2002), Ostetto (2017) e Pimenta e Lima (2006), contribuiu para sustentar criticamente a análise das experiências vividas no estágio. Essa base teórica foi articulada à prática, não como suporte estático, mas como lente interpretativa das vivências.

A pesquisa participante orientou toda a postura investigativa adotada durante o estágio, conforme defendido por Demo (1995), ao considerar o pesquisador como sujeito implicado na realidade que deseja compreender. Essa abordagem pressupõe o envolvimento ativo do pesquisador com o contexto estudado, reconhecendo-se como parte integrante durante o processo investigativo. Nesse sentido, Demo (1995, p. 240) afirma:

A pesquisa participante coloca, de modo geral, o quadro mais coerente para a gestação do intelectual orgânico, ao aceitar identificar-se com a comunidade na prática, trazendo como colaboração eminente a construção cuidadosa, inteligente, arguta, efetiva da contra-ideologia: ciência a serviço da emancipação social. A posição do intelectual orgânico neste sentido histórico prático supõe trajeto árduo de crítica e autocrítica, porque sem reconhecer a vocação pequeno-burguesa típica do intelectual, não é realizável a identificação coerente com a comunidade.

Na observação participante conseguimos compreender de forma mais palpável como a Educação Infantil, consciente sobre a função, é importante para o desenvolvimento das crianças, que interagem de forma significativa mediante as atividades propostas e decorrentes destas. Revela-se, assim, a importância de planejar o momento, detalhando o máximo no plano de aula os objetivos e mediações pensados para que o retorno seja positivo, ainda que não se consiga cumprir por completo o que foi planejado. Isso porque, muitas vezes, não é nas atividades centrais que as crianças revelam seus aprendizados mais significativos, mas sim nos momentos de interação espontânea..

O planejamento docente, nesse contexto, não deve ser visto como um roteiro fixo, mas como um instrumento flexível que permite ao professor se orientar diante das múltiplas possibilidades de aprendizagem que emergem no cotidiano. A intencionalidade pedagógica, segundo Ostetto (2017) está na capacidade de o educador reconhecer os sentidos das interações infantis e transformá-las em oportunidades de aprendizagens significativas. Isso demanda escuta atenta, sensibilidade e domínio dos objetivos de aprendizagem, especialmente os previstos na BNCC (2017), que reforça os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil.

Durante toda a observação participante, focada na docência, nos guiamos pela fundamentação teórica, onde é possível compreender que o empírico é o ponto de partida para a compreensão daquilo que estamos observando, conforme afirmação:

Uma grande contribuição do Método para os educadores, como auxílio na tarefa de compreender o fenômeno educativo, diz respeito à necessidade lógica de descobrir, nos fenômenos, a categoria mais simples (o empírico) para chegar à categoria síntese de múltiplas determinações (concreto pensado). Isto significa dizer que a análise do fenômeno educacional em estudo pode ser empreendida quando conseguimos descobrir sua mais simples manifestação para que, ao nos debruçarmos sobre ela, elaborando abstrações, possamos compreender plenamente o fenômeno observado. (PIRES, 1997, p.88)

Na condição de estagiário/a percebemos como um/a auxiliar faz falta para o desenvolvimento da práxis da professora regente. Comprometendo a qualidade do trabalho docente, visto que são 16 crianças mediadas por uma única professora, que apresentam comportamentos e níveis de interação distintos. No entanto, são as intercorrências que exigem maior comprometimento das atividades planejadas, uma vez que são interrompidas para que a professora regente possa resolvê-las, momentos observados várias vezes durante o estágio.

Nesse sentido, Franco (2016, p. 542) afirma:

A pedagogia e suas práticas são da ordem da práxis; assim ocorrem em meio a processos que estruturam a vida e a existência. A pedagogia caminha por entre culturas, subjetividades, sujeitos e práticas. Caminha pela escola, mas a antecede, acompanha-a e caminha além. A pedagogia interpõe intencionalidades, projetos alargados; a didática, paralelamente, compromete-se a dar conta daquilo que se instituiu chamar de saberes escolares. A lógica da didática é a lógica da produção da aprendizagem (nos alunos), a partir de processos de ensino previamente planejados. A prática da didática é, portanto, uma prática pedagógica, que inclui a didática e a transcende (FRANCO 2016, p. 542).

Na nossa compreensão, é fundamental ter dois professores/as para atender o número de alunos matriculados ou, pelo menos, um/a auxiliar de sala. Essa percepção se confirmou ao

partilharmos a regência entre nós, estagiários, durante os dias em que assumimos a condução das atividades. Para nós, Gonçalves (2014)⁷ descreve de forma cirúrgica o sentido de partilhar a docência:

Compartilhar a docência não se trata de dividir ou atribuir responsabilidades delimitadas, mas uma relação permeada de parceria, por este motivo, a definição *docência compartilhada* parece-nos mais apropriada. Compartilhar pressupõe: fazer parte de; tomar uma posição em relação; dividir com. Ou seja, é estar com, estar junto, numa relação de compartilhamento. (GONÇALVES, 2014, p. 115, grifos da autora)

A experiência do estágio permite observar e participar ativamente da construção do trabalho pedagógico. Essa vivência reafirma o estágio como um campo formativo por excelência, onde teoria e prática se entrelaçam. Pimenta e Lima (2006) defendem que o estágio supervisionado deve ser compreendido como um espaço de reflexão crítica, e não apenas de reprodução de modelos prontos. Ao atuarmos de forma compartilhada com a regente e entre colegas estagiários, construímos uma percepção mais aprofundada das múltiplas dimensões do trabalho docente.

Assim, como premissa para a construção de nossa regência na sala de aula, optamos por estabelecer essa relação compartilhada. Claro, que por questões avaliativas, houve momentos alternados da função docente. Um assumia a regência em um momento, revisava o plano de aula, interagia melhor com os alunos e vice-versa. Sem perder o intuito de somar e auxiliar as crianças durante os processos, exigindo sintonia, articulações e ações pedagógicas, promovendo a coletividade, o bem-estar e participação das crianças.

Ao pensarmos sobre o desenvolvimento das regências, priorizamos a proposição de atividades adequadas a idade e contextos sociais das crianças. Inicialmente propostas que estavam relacionadas a forma de comunicação oral, via “literatura infantil”, outros, pelas demais formas de comunicação, mediante pintura coletiva, colagem com revistas e materiais orgânicos, desenhos, atividades que desenvolvem coordenação motora fina, vídeo, música, imaginação e outras habilidades que as crianças podem desenvolver à medida que interagem.

Não podemos esquecer que as nossas ações, tudo que realizamos teve a orientação e acompanhamento devido antes de ser levado à sala de referência. Voltamos nossa atenção

⁷ Durante o estágio, desenvolvemos nosso trabalho em duplas, o que possibilitou a vivência de uma docência mais colaborativa e reflexiva. Os momentos de planejamento e de regência foram compartilhados entre os estagiários, sempre com acompanhamento e orientação direta da professora regente da sala e da coordenadora de estágio da universidade. Essa dinâmica favoreceu a troca de saberes, o exercício da escuta e o aprimoramento coletivo das ações pedagógicas, promovendo maior segurança na condução das atividades e fortalecendo nossa compreensão sobre a importância do trabalho em equipe na Educação Infantil.

para as atividades seguirem, mais ou menos, a rotina de atividades permanentes, como: acolhida, chamada, quantos somos, calendário, tempo, higiene, lanche, músicas, leitura, ampliação cultural, roda de conversa, momento cívico, combinados e saída.

Assim, as interações com as crianças e a educadora não foram apenas observadas, mas vividas em uma perspectiva de pertencimento e escuta ativa. A presença constante no ambiente escolar possibilitou captar nuances dos vínculos afetivos que se estabeleciam cotidianamente.

A observação do contexto escolar foi sistematizada por meio de um diário de bordo, no qual foram registrados não apenas eventos pedagógicos, mas também emoções, gestos e reações que revelavam a construção da afetividade no espaço educativo segundo Ostetto, Ferreira e Prezotto (2015, p. 163), “a afetividade faz com que o professor vivencie a sua singularidade e a multiplicidade de si mesmo [...] saindo da sua zona de conforto para que, de fato, seu processo de formação seja constituído/permeado de mais vozes”. Essa técnica nos permite refletir criticamente sobre posicionamentos e escolhas pedagógicas durante o estágio.

Além disso, a realização de uma entrevista⁸ com a educadora titular da turma possibilitou compreender, sob a ótica de quem vivencia o cotidiano da docência, os sentidos atribuídos ao afeto na prática pedagógica. A conversa abordou temas como acolhimento, escuta, manejo de conflitos e estratégias para fortalecer os vínculos com as crianças. Essas informações enriqueceram a análise e contribuíram para validar as percepções construídas ao longo do estágio.

Trabalhar com crianças pequenas anos exige paciência, escuta e muito acolhimento. Cada criança chega com sua história, seu jeito, suas necessidades, e é no afeto que a gente cria vínculo e faz com que elas se sintam seguras para aprender. Eu procuro receber cada uma com atenção, observar como estão, conversar, acalmar quando chegam chorando. Quando tem conflitos, brigas ou acidentes, é no diálogo, no abraço, na explicação que tudo se resolve. Mesmo com dificuldades, como a falta de cuidadores para ajudar, tento garantir que cada criança seja ouvida e cuidada. Sem afeto, a educação não faz sentido. (Professora regente, informação verbal, 2023).

A partir dessa escuta, também foi possível conhecer outros aspectos importantes do cotidiano da docente e das condições de trabalho na creche.

⁸A entrevista mencionada foi realizada de forma informal durante as atividades do estágio supervisionado, por meio de conversas espontâneas com a professora regente da turma, no período de abril a junho de 2023, aprofundando a compreensão sobre a prática docente e registrar percepções sobre o cotidiano, mantendo a identidade da educadora preservada em respeito à ética da pesquisa.

Além de cuidar das crianças, também sou responsável por toda a parte de documentação da turma. Eu tenho que preencher relatórios, registrar presença, preparar os planejamentos, alimentar a plataforma da SEMED, que nem sempre funciona como deveria. Isso toma muito tempo. Mesmo assim, procuro entender cada criança como única: umas aprendem mais rápido, outras precisam de mais atenção, cada família tem uma realidade. Já tive situações muito delicadas, como receber pais que chegam na escola usando tornozeleira eletrônica, mães que não têm com quem deixar os filhos, crianças que chegam sem ter tomado café. Tudo isso faz parte do dia a dia, mas eu acredito que é no cuidado, na escuta e no acolhimento que a gente consegue fazer diferença na vida deles. (Professora regente, informação verbal, 2023).

Esses relatos evidenciam que a prática docente na educação infantil vai muito além daquilo que foi planejado para as atividades na sala de aula. O relato da professora confirma que o trabalho com as crianças pequenas existe o compromisso ético que articulou cuidado com a escuta e o acolhimento como princípios fundamentais para o desenvolvimento integral de cada uma mesmo diante de adversidades sociais e institucionais ponto ao mesmo tempo, revela sobre a carga de funções administrativa e a falta de apoio técnico como ausência de cuidadores que acabam por recair integralmente uma sobrecarga sobre a professora, nesse sentido, é necessário perceber, como defende Freire (2002), que a prática pedagógica deve ser inseparável da dimensão humana e é necessária uma postura que traga o diálogo permanente, respeito às singularidades e a compreensão da realidade social de cada criança ponto continuando assim o afeto torna-se uma espécie de estratégia política e pedagógica que resiste a precarização E reafirma a escola como um espaço de cuidado escuta e transformação social desse modo a experiência vivenciada no estágio supervisionado permitiu observar de forma prática como esses princípios materializam no cotidiano escolar a próxima da teoria da realidade concreta e fortalecendo a formação crítica enquanto futuro pedagogo.

A experiência foi desenvolvida em uma turma com crianças de 4 e 5 anos, durante o período matutino, em uma instituição pública municipal. Os registros foram realizados por meio de anotações em diário de bordo e reflexões diárias que buscavam captar não apenas os eventos pedagógicos, mas também os gestos, afetos e expressões presentes nas interações cotidianas. A presença do estagiário masculino no contexto da Educação Infantil, marcada historicamente pela predominância de mulheres, é aqui analisada como elemento que amplia as possibilidades de cuidado, escuta e construção de vínculos.

Os sentimentos associados na Educação Infantil, como amor, cuidado, delicadeza, são tidos como sensações que as mulheres têm para estar aptas a trabalhar na Educação Infantil, pois é fundamental para o cuidado dos pequenos. Neste cenário, enquanto docente, a

proposição aqui é tecer um olhar diferente para esta etapa da Educação Básica, sem qualquer tipo de divisão ou rivalidade, mas buscando um diálogo proveitoso. No primeiro contato com as crianças, foi perceptível que elas olhavam uma figura masculina e outra feminina, colega de estágio. Contudo, essa estranheza inicial logo se dissolveu com a convivência e as trocas cotidianas.

Em consonância com a perspectiva da pesquisa participante, a interação com as crianças foi entendida como um processo relacional, construído na convivência diária e no reconhecimento mútuo de afetos, interesses e sentidos. Não se tratou de observar sobre, mas de viver com, o que implicou escutar, acolher e ressignificar a própria prática à medida que as experiências se desenrolavam. Nessa perspectiva, a participação ativa e crítica no cotidiano escolar fortalece a possibilidade de intervenção significativa, já que, como afirma Demo (1995, p. 235), “sempre é possível defender que a intervenção na realidade pode adquirir maior eficiência e eficácia, se embasada em pesquisa científica adequada”.

A escuta ativa e sensível às falas e gestos das crianças foi orientada por autores como Ostetto (2017), que compreende a escuta pedagógica como uma via para acessar o pensamento e o sentir da criança, reconhecendo-a como sujeito de direitos e de voz própria.

Esse processo de aproximação evidenciou o quanto o vínculo afetivo é construído no cotidiano, por meio de pequenos gestos, escuta atenta, presença constante e empatia. O afeto, portanto, deixa de ser um dom feminino para se afirmar como uma competência humana, essencial para o exercício da docência. Essa constatação, vivida intensamente no estágio, desestabiliza a ideia de que os homens não saberiam lidar com o cuidado ou com a afetividade exigida pelo trabalho com a primeira infância.

Inicialmente, éramos estranhos no ambiente deles, no entanto, com o passar dos dias, todos se acostumaram com a gente na rotina da escola. Com isso, aprendemos a observar com mais cuidado o desenvolvimento das habilidades emocionais e sociais de cada aluno, promovendo uma educação que vai além do aprendizado formal, para Freire (2002), é na experiência coletiva e na troca de saberes que o educador se enriquece, e foi nesse sentido que a atuação como docente na Educação Infantil foi impulsionada por essas trocas valiosas.

Em tempos em que a educação é cada vez mais pressionada por métricas de desempenho, metas quantitativas e avaliações padronizadas, cultivar o afeto como princípio pedagógico torna-se também um ato de resistência. Ao priorizar as relações humanas baseadas no respeito, na escuta e na empatia, o educador resgata o sentido formativo da escola como espaço de cuidado, transformação e construção coletiva. Essa escolha

intencional afirma que o aprendizado não acontece apenas pelo conteúdo, mas pela experiência afetiva que o atravessa.

Quanto ao trabalho que tinha de desenvolver na escola, durante o estágio obrigatório, realizava com muito gosto, disposto a aprender e entender melhor essa nova etapa do processo da docência. Houve bastante esforço para conseguir atender às demandas diárias, mas o ambiente acolhedor da creche, gerou muita motivação.

Nesse processo formativo, é importante reconhecer que a construção da prática docente não se dá de forma espontânea ou isolada, mas como parte de um movimento contínuo de aprendizagem profissional e de constituição de identidade. Como destaca Corrêa (2021, p. 4–5):

É no desenvolvimento da profissão que os professores estabelecem ações específicas para atuar nos espaços escolares. Desenvolvem crenças, hábitos e uma cultura docente que se transforma numa forma específica de promover o ensino. Assim, no exercício de sua profissão, o professor desenvolve uma identidade que se manifesta por meio de formas específicas de uma prática. Segundo Roldão (2010), os professores desenvolvem saberes particulares que se consubstanciam na sua ação de ensinar. Essa ação possui duas dimensões: ensinar como preconizar um saber e ensinar como fazer com que os outros aprendam. Na primeira dimensão, o professor é visto como um detentor de um saber conteudinal e disponibiliza-o publicamente; na segunda, o professor é visto como um profissional capaz de mediar o seu saber junto ao aluno, de elaborar meios para fazer com que o aluno aprenda.

Esse entendimento reforça o valor da experiência de estágio como espaço privilegiado para o exercício reflexivo da docência. Ao mesmo tempo, em que se aprende com a realidade concreta da escola, vão sendo construídos modos próprios de ensinar, de se relacionar com os alunos e com o conhecimento, configurando os primeiros traços da identidade profissional docente

Na Educação Infantil não é muito comum encontrar docentes homens, caso particular desse momento do estágio é que, no grupo havia mais dois colegas homens que estavam fazendo o mesmo estágio em docência da Educação Infantil, fato bem significativo, pois além do momento de acolhida dentro da escola pelas pessoas que fazem parte dela é saber que estamos chegando neste espaço, e podemos mudar uma visão de que a docência na Educação Infantil não deve ser limitada somente a mulher, tirando uma visão preconceituosa da presença masculina na escola, em especial desse estágio na Educação Infantil. Durante o período de supervisão, é perceptível, para muitas crianças, que a figura masculina no ambiente escolar representava algo novo.

A relação com a professora titular da turma também foi fundamental para minha formação durante o estágio. Ela demonstrou abertura para eu propor atividades, me orientou nas regências e, sobretudo, me encorajou a desenvolver uma escuta mais sensível às necessidades das crianças. Em conversas informais, compartilhou estratégias para lidar com os momentos de agitação da turma e também expressou sua surpresa positiva com a presença masculina naquele espaço. Essa troca intergeracional e profissional foi enriquecedora e reafirmou a importância do diálogo entre educadores na construção de uma prática pedagógica afetiva e consciente.

Eu acredito que o estágio é um momento muito importante para quem quer ser professor. Sempre que posso, abro espaço para o estagiário propor atividades, planejar junto e até conduzir momentos da rotina. Assim, ele vai aprendendo de verdade, vendo na prática o que funciona, o que precisa melhorar. Eu mesma dou orientações, mas deixo fazer, porque é assim que se aprende: fazendo, observando e refletindo. (Professora regente, informação verbal, 2023).

Essa abertura para o diálogo e a autonomia do estagiário foi acompanhada de reflexões que apontam também para a relevância da presença masculina em um espaço ainda marcado pelo predomínio feminino, como a Educação Infantil.

Quando eu soube que teria um estagiário homem na turma, confesso que fiquei curiosa. É raro a gente ver homens na Educação Infantil, mas acho muito importante. As crianças precisam ver que o cuidado, o afeto e a educação não são coisas só de mulher. E eu fiquei muito feliz em ver o seu interesse, o cuidado que teve com eles e como você se preocupou em escutar cada um. Isso faz diferença na vida das crianças. (Professora regente, informação verbal, 2023).

Essas falas evidenciam como o estágio supervisionado pode se tornar um espaço de formação dialógica e de quebra de paradigmas, mostrando que o cuidado e a docência não devem estar restritos a um gênero, mas sim à sensibilidade e ao compromisso de cada educador em responder às necessidades da infância.

As regências iniciavam acompanhando a rotina dentro de atividades permanentes que a escola já desenvolve com as crianças diariamente. Dificuldades que senti ao longo destas regências foi o comando estabelecido com as crianças via músicas cantadas. Em uma sala predominantemente conduzida por mulheres, ser o professor homem provocou curiosidade, e, em alguns casos, uma certa estranheza inicial. No entanto, através da construção de vínculos

afetivos, buscou-se uma aproximação das crianças e, assim, oferecer um modelo alternativo de masculinidade que incorporava carinho, empatia e escuta atenta.

O processo de registro e análise das experiências, o processo de registro e análise das experiências, por meio do diário de bordo, foi essencial para refletir criticamente sobre as escolhas pedagógicas, as reações das crianças e os próprios sentimentos enquanto educador em formação. Esse exercício sistemático de escrita e revisão contribuiu para articular prática e teoria, como defendem Pimenta e Lima (2006), reafirmando o estágio como espaço de produção de conhecimento.

Além disso, o afeto mostrou-se uma ferramenta essencial para mediar situações de conflito entre as crianças. Momentos de frustração, birras ou disputas por brinquedos foram compreendidos não como problemas de comportamento⁹, mas como oportunidades de escuta e orientação sensível. Nessas ocasiões, o posicionamento afetivo do educador ajudou a ensinar formas respeitosas de convivência e expressão emocional, sem recorrer à imposição autoritária ou à repressão.

Quando acolhidas com afeto, as crianças desenvolvem maior segurança para explorar o ambiente, comunicar sentimentos e tomar pequenas decisões. Isso mostra que o cuidado afetivo não inibe a autonomia, mas a fortalece. A construção da autoconfiança, da empatia e da autorregulação emocional está diretamente ligada à qualidade dos vínculos estabelecidos no cotidiano escolar. Assim, o afeto deixa de ser apenas uma dimensão emocional e se torna um componente fundamental para o desenvolvimento integral.

Todo esse movimento conduz a uma reflexão sobre quem é o profissional que esperam estar na educação infantil, quem é, e o que esperam dele/a? Cabe somente à mulher a função de professora na Educação Infantil? Precisamos ressignificar algumas percepções equivocadas neste sentido.

A prática docente deve acontecer respaldada na teoria, além de ser o espaço para desenvolver a pesquisa científica, como afirma Guerra (1999 p. 6) “o estágio é uma unidade indissociável entre ensino e pesquisa” o que possibilita essas questões pertinentes nesta pesquisa, pois esta é constitutiva do trabalho do professor, uma vez que deve ser capaz de

⁹ A expressão problemas de comportamento é usada aqui de forma crítica, pois tende a rotular crianças com base em expectativas adultas e modelos normativos de conduta. Em uma perspectiva dialógica e humanizadora, como propõe Freire (1996), é fundamental compreender os gestos e expressões infantis como formas legítimas de comunicação e participação no mundo. Para o autor, educar é um ato de escuta e acolhimento, e não de domesticação do outro.

refletir e orientar sua própria prática. Afirmção que tomou forma nas experiências e se fortalece com Pimenta e Lima (2006 p.2) na seguinte afirmação:

Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa. Para fundamentar essa concepção, proceder-se-á a uma análise dos diferentes enfoques que o estágio tem historicamente recebido nos cursos de formação de professores [...]

Freire (2002) também traz importantes contribuições para esta relação do sujeito que se enxerga estagiário-pesquisador, que investiga e faz considerações sobre sua realidade:

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. (Freire, 2002, p. 16)

Durante a experiência prática do estágio, houve orientação acerca da regência, para desenvolver a prática pedagógica de forma interdisciplinar, conforme orientação da professora titular da sala de aula e a professora supervisora do estágio obrigatório. Essa abordagem, conforme Japiassu (1976)¹⁰, visa superar a fragmentação do conhecimento, integrando saberes para promover uma educação mais completa e contextualizada.

A interdisciplinaridade, nesse sentido, não é apenas uma forma de integrar conteúdos escolares, mas também um convite à escuta das infâncias e à construção de propostas pedagógicas mais sensíveis à realidade das crianças. Ao articular diferentes áreas do conhecimento, o educador amplia as possibilidades de experimentação, linguagem e expressão das crianças, promovendo um ambiente mais criativo, afetivo e inclusivo.

Na prática, isso foi vivenciado na escolha e desenvolvimento da atividade de leitura do livro “Dumazi e o grande leão amarelo” (Khosa, 2021), que serviu de ponto de partida para conversas sobre diversidade, identidade e pertencimento. A história possibilitou que as crianças se vissem representadas, especialmente as meninas negras da turma, e desencadeou outras atividades integradas, como pintura dos personagens, dramatização e produção coletiva de desenhos sobre “o que nos dá coragem”.

¹⁰ Japiassu tece uma crítica sobre a fragmentação do conhecimento causada pela especialização e defende a interdisciplinaridade como solução, propondo que a integração entre as diferentes áreas do conhecimento oferece uma compreensão mais completa e crítica da realidade.

Essas ações mostraram como o planejamento interdisciplinar pode ser um potente articulador entre o conteúdo e a afetividade. Ao considerar as vivências, os interesses e os sentimentos das crianças como ponto de partida, a proposta pedagógica se torna mais significativa. O afeto, nesse processo, não está separado do conhecimento; ao contrário, ele o atravessa, dando sentido e conexão à aprendizagem.

A experiência também revelou desafios, como lidar com a dispersão das crianças ou com respostas inesperadas durante as rodas de conversa. No entanto, esses momentos foram fundamentais para exercitar a escuta ativa e a flexibilidade pedagógica, reforçando que o planejamento interdisciplinar exige sensibilidade para adaptar-se ao ritmo do grupo e respeitar os tempos de cada criança.

Essa vivência prática permitiu também uma redescoberta da docência como profissão que exige sensibilidade, escuta e disposição para o vínculo. A formação docente, nesse sentido, precisa valorizar o afeto como dimensão formativa e política do trabalho pedagógico. As trocas com as professoras, com as supervisoras e até mesmo entre estagiários/os, revelaram que o acolhimento e o apoio emocional também são fundamentais para quem ensina, especialmente em momentos de insegurança ou desafios da prática.

A metodologia aqui empregada teve o objetivo de apresentar contação de histórias, exibição de vídeos, momentos com brincadeiras, atividades que trazem as crianças como protagonistas durante estes momentos na sala de aula, buscando a interação e participação das mesmas nesse processo.

As regências iniciavam acompanhando a rotina dentro de atividades permanentes que a escola já desenvolve com as crianças diariamente. Dificuldades vividas ao longo destas regências foi o comando estabelecido com as crianças mediante músicas cantadas, que deve se aprimorar um pouco mais este momento com elas, pois já estão habituadas à forma como a professora as comanda dentro da sala de aula.

A rotina, por sua vez, deve ser compreendida como um organizador do tempo pedagógico que favorece a segurança afetiva das crianças, mas que também precisa ser atravessada pela ludicidade e pela escuta. Segundo Soares (2017), é na rotina que se constroem vínculos e se materializam práticas educativas significativas, desde que o adulto esteja aberto às múltiplas linguagens da infância. A previsibilidade das ações não deve impedir a inovação, mas sim criar condições para que as crianças se expressem e explorem o mundo ao seu redor de maneira ativa.

Quando da realização da leitura para as crianças, esta não seguiu como estava no livro, tendo sido adaptada para o momento com as crianças, questionando-as à medida que fazia a leitura, coisas como as cores dos personagens, animais, tamanhos, etc. As crianças conseguiam identificar e falar o que achavam da leitura, tinha momentos que alguns ficavam dispersos o que acabava chamando atenção das outras crianças, tendo que fazer um desdobramento, para que elas se concentrassem naquele momento da leitura e atividade proposta.

Para tanto, foram elaboradas atividades planejadas considerando todos os critérios relevantes e atendendo as etapas que seguem na rotina da escola, como mencionado a regência envolveu a leitura do livro “DUMAZI e o grande leão amarelo” Khosa (2021), concebeu-se um espaço onde as crianças participaram, contribuindo para a socialização deles, imaginação, apresentando uma história em que a personagem principal era uma menina negra, relacionando como esteticamente ela era linda como as crianças da sala (as meninas), permitindo que as crianças manuseassem o livro, apresentou-se título e autores, seguimos para a leitura destacando elementos da cultura africana como o cântaro carregado pela personagem Dumazi, pensado em apresentar as ilustrações, apontando aquilo que ainda não tinha sido comentado pelas crianças, dando ênfase aos detalhes da roupa e cabelo da personagem, que é posto de maneira bem orgânica, valorizando a estética negra. Ao planejar as atividades, levou-se em conta a interdisciplinaridade proposta por Japiassu (1976), que destaca a necessidade de integração de conhecimentos, evitando a fragmentação dos conteúdos e oferecendo uma experiência de aprendizado mais rica e conectada com a realidade das crianças. Assim, ao adaptar a leitura de Dumazi e o Grande Leão Amarelo Khosa (2021), incorporou-se elementos da cultura africana e a valorização da estética negra, promovendo uma aprendizagem contextualizada que favorece o reconhecimento das identidades e valoriza a diversidade dentro da sala de aula.

Durante as regências, desenvolvemos diversas atividades com as crianças, buscando explorar elementos sensoriais, culturais e ambientais. A segunda atividade contou com a apresentação de um livro sensorial chamado A festa dos animais, confeccionado em tecido e com formato de luva. Cada dedo representava um animal da história, e a palma continha um pequeno livro costurado com o enredo. Após a leitura coletiva, cada criança teve a oportunidade de calçar a luva, explorar os personagens e reproduzir os sons dos animais. Finalizamos o momento com a música Ciranda dos Bichos, da banda Palavra Cantada, propondo movimentos e brincadeiras musicais que estimulassem o corpo e a expressão oral.

De acordo com a BNCC (2017), a ação pedagógica na Educação Infantil deve assegurar experiências que permitam às crianças brincar, explorar, se expressar, conviver, participar e conhecer-se – dimensões indissociáveis do desenvolvimento infantil.

A terceira atividade foi realizada durante a semana do meio ambiente. As crianças assistiram ao episódio Maratona do Meio Ambiente – Show da Luna, exibido em um tablet. Observamos com atenção como reagem ao uso da mídia digital. Em seguida, realizamos uma roda de conversa sobre o meio ambiente e formas de preservação, partindo das informações presentes no vídeo e das falas das próprias crianças. Após o lanche, conduzimos uma atividade prática de plantio de sementes de girassol. As crianças prepararam a bandeja, manusearam o substrato, plantaram as sementes e regaram a terra. Todas participaram, com níveis variados de interesse e envolvimento.

A quarta proposta de atividade teve como foco o período junino, alinhado com o conteúdo já trabalhado pela professora regente. Iniciamos com uma conversa sobre os elementos da festa junina e apresentamos um boizinho de tecido (representando o bumba-meu-boi). As crianças destacaram os detalhes que mais gostaram e, em seguida, cantamos músicas populares como Cai, cai, balão e contamos a história de Catirina e Pai Francisco. Na sequência, propusemos uma atividade artística: a confecção de uma fogueira de São João usando as mãos como carimbos, com tintas amarela e vermelha, dividindo a turma em dois grupos para facilitar a participação. A brincadeira “pular a fogueira” foi realizada com brinquedos da sala e as fogueiras como obstáculos. As crianças foram orientadas a pular de frente, de lado, imitando sapos, entre outras variações, tornando a brincadeira cada vez mais desafiadora.

Ainda dentro da temática junina, realizamos a brincadeira “jogar bolinha na boca do palhaço”, retomando jogos típicos das festas de São João. A proposta proporcionou momentos descontraídos e afetivos, fortalecendo nosso vínculo com o grupo, que já se mostrava bastante receptivo à nossa presença em sala.

O quinto e último encontro foi reservado para um diálogo com a gestão e a coordenação da escola. Tivemos um momento significativo de escuta, no qual foram apresentadas as propostas pedagógicas da instituição e as ações formativas direcionadas às professoras. Também pudemos compartilhar nossas impressões sobre a experiência vivida. Neste dia, visitamos uma sala pouco utilizada pelas professoras, mas equipada com diversos brinquedos pedagógicos, livros, circuito motor, pula-pula e uma televisão com acesso à internet, o que nos surpreendeu positivamente.

Encerramos nossa participação acompanhando os ensaios das crianças para a festa de São João. Auxiliamos na organização e continuidade das coreografias, aproveitando para interagir mais uma vez com as crianças e as professoras da sala de referência.

As atividades desenvolvidas dialogam diretamente com os Campos de Experiência¹¹ propostos pela BNCC (2017), como O eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos, Traços, sons, cores e formas, Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Ao articular esses campos com práticas culturais e lúdicas, fortalecemos o aprendizado e respeitamos o direito da criança de viver experiências significativas e diversas.

Durante as rodas de conversa, as crianças entregavam as suas percepções sobre o que estamos abordando, claro que nós temos as crianças que participam mais e as que participam menos, contando também com aquelas que não querem participar e de certa forma pegávamos o foco para elas, sempre perguntando estimulando para que tentassem também se envolver junto da atividade como as outras crianças. Ao realizar perguntas e envolver as crianças na narrativa, foram aplicados princípios da prática pedagógica interativa, em que o aprendizado ocorre de maneira dialógica, promovendo o envolvimento e a socialização, como sugerido por Freire (2002) em *Pedagogia da Autonomia*. Esse diálogo, além de favorecer a construção de conhecimento, contribui para o fortalecimento dos vínculos entre as crianças e a valorização da subjetividade de cada uma.

A cada roda de conversa, era possível perceber o quanto cada fala das crianças revelava suas percepções sobre o brincar e sobre o ambiente escolar. Algumas se expressavam de forma espontânea e animada, dizendo coisas como “Eu corro bem rápido no parque!” (Criança A, 3 anos) ou “Eu subo alto no escorrega!” (Criança B, 3 anos), deixando evidente a alegria e o orgulho por suas conquistas. Outras demonstravam o prazer em brincar com os colegas, como quando uma delas disse “Eu faço bolo na areia com minha amiga” (Criança C, 3 anos), mostrando como o brincar fortalece vínculos e estimula a imaginação. Havia ainda aquelas que, mesmo mais tímidas, deixavam escapar pequenos desejos, como “Eu queria brincar no parque todo dia” (Criança D, 3 anos), revelando o valor que atribuem a esse espaço de liberdade e movimento.

¹¹ Os Campos de Experiência são eixos estruturantes da Educação Infantil definidos pela BNCC, e representam as formas pelas quais as crianças pequenas interagem com o mundo, aprendem e se desenvolvem. São cinco como mencionados no texto, durante o estágio, ao seguirmos a rotina e desenvolvermos atividades com as crianças, esses campos serviram como referência para a organização curricular, garantindo vivências que valorizam o brincar, a escuta, a interação e a participação ativa no processo de aprendizagem.

Além disso, as interações evidenciaram como a sensibilidade, enquanto categoria central desta experiência de estágio, se manifesta também na forma como o professor se posiciona: atento, disponível, respeitoso e curioso diante do universo das crianças. Foi nesses detalhes quando perguntava o que as crianças gostavam de lanche ou quando escutava uma outra criança falar que gostava de frutas ou brincar, que compreendi que a escuta ativa não se limita ao planejamento, mas permeia toda a rotina escolar, fortalecendo a relação de confiança entre adulto e criança.

Em meio a risadas e perguntas, surgiam ainda outras falas durante os momentos de lanche. Uma criança dizia animada “Eu gosto de suco!” (Criança G, 3 anos), enquanto outra completava “Minha mãe colocou suco no copo pra mim!” (Criança H, 3 anos). Outras comentavam suas preferências, como “Eu gosto de suco de uva” (Criança I, 3 anos) ou “Eu gosto de manga!” (Criança J, 3 anos). Entre uma fala e outra, era o momento para fazer perguntas curiosas como o que elas gostavam de fazer na escola ou em casa, se preferiam suco ou refrigerante, por exemplo, mostrando como até escolhas simples se tornam parte de um diálogo que pode nos aproximar, e, conseqüentemente desenvolver uma escuta sensível para que possamos reconhecer as crianças como sujeitos de fala.

Essas falas, mesmo curtas, confirmam a importância de ouvir atentamente as crianças e planejar as atividades considerando seus interesses reais. Nesse processo, busquei ser sensível às singularidades de cada uma, percebendo que, ao escutar suas vozes, o professor fortalece vínculos, valoriza suas subjetividades e cria oportunidades para que se sintam parte ativa da rotina escolar. Assim, como destaca Freire (2002), a prática pedagógica precisa ser dialógica, viva e respeitosa, reconhecendo cada sujeito como protagonista do seu aprendizado.

Planejar as atividades a partir dessas escutas foi essencial para garantir a participação positiva e momentos de interação com as crianças, tirando o caráter burocrático do planejamento como uma obrigação do que deve ser feito em sala de aula, mas visto como um instrumento que orienta, observa e acompanha o desenvolvimento diário das crianças. Ao vivenciar esses momentos, compreendi ainda mais como a sensibilidade, enquanto categoria central, se faz indispensável no trabalho docente especialmente para mim, enquanto estagiário homem inserido em um espaço historicamente marcado pela presença majoritária de mulheres. Essa experiência reafirma que o cuidado, o acolhimento e o afeto não têm gênero, mas sim compromisso ético enquanto docente e com a infância.

Foram desenvolvidas atividades pensando nas crianças, conforme orientações para que elas participassem de forma positiva. Vale ressaltar que esta etapa é importante, e, enquanto

professor, cabe análises e trabalho com as crianças levando em consideração as propriedades subjetivas de cada uma delas. A realização do planejamento das aulas auxilia no desenvolvimento de práticas pedagógicas em sala de aula, podendo avaliar o desenvolvimento das habilidades das crianças diariamente, assim como as possíveis dificuldades.

Assim, as experiências vivenciadas durante o estágio reiteram a importância do afeto como elemento fundamental na construção de uma prática pedagógica transformadora e humanizadora na Educação Infantil. Elas evidenciam que, além do domínio de técnicas e conhecimentos teóricos, é imprescindível que o educador esteja atento às dimensões emocionais e aos vínculos afetivos que se estabelecem no ambiente escolar, essas interações favorecem o desenvolvimento integral das crianças e contribuem para a formação de uma identidade docente crítica e sensível às necessidades da infância.

Portanto, cabe ao profissional da educação promover um espaço de cuidado, escuta e respeito, reconhecendo o potencial do afeto como estratégia de resistência às múltiplas formas de precarização que marcamos na sociedade e na educação. Assim, as práticas afetivas não se configuram apenas como uma escolha pedagógica, mas como um compromisso ético e político com a criança e a construção de uma sociedade mais justa e humanizada. Que essa experiência seja um convite à reflexão constante e à ação consciente, na busca por uma educação verdadeiramente acolhedora e transformadora.

6 CONCLUSÃO

O estágio supervisionado na Educação Infantil é fundamental para a formação de pedagogos, permitindo a aplicação prática dos conhecimentos teóricos para o desenvolvimento de habilidades sensíveis na sala de referência com as crianças, assim, por meio desta experiência, o docente consegue compreender as necessidades, as limitações da sala de aula e compreender as necessidades emocionais e cognitivas das crianças, além de proporcionar vivências que moldam sua prática docente.

Reconhecer a prática pedagógica como sensível, dialógica e inclusiva é fundamental na Educação Infantil, especialmente durante o estágio, etapa fundamental para o desenvolvimento de professores/as críticos, reflexivos e comprometidos com uma educação transformadora, enfatizando o valor do uso de atividades lúdicas, histórias e o respeito às diferenças culturais que estão presentes na escola diariamente, sejam étnicas e/ou sociais, buscando construir um ambiente que promova o afeto, a participação ativa das crianças e a inclusão de suas subjetividades. Além disso, ressalta-se a importância da escuta atenta, do envolvimento com as famílias e do planejamento de ações que valorizam o brincar, a diversidade e os saberes que carrega cada criança, sempre orientados pelos documentos normativos da escola relacionando teoria e prática para desenvolver a cada momento uma postura ética, crítica e reflexiva enquanto educador.

Por meio da prática docente, foi possível mostrar a importância do conhecimento adquirido e as direções que nós, na condição de professor/a, podemos usar para conduzir as experiências na sala de referência. A partir dessa reflexão foi possível a análise dos recortes mencionados sobre a experiência da docência vinculada à organização do processo de pesquisa, levando em consideração o conteúdo fornecido no currículo, a estrutura da escola e a construção do conhecimento cotidiano associando ao conhecimento científico.

Nesse sentido, trabalhamos o registro de algumas atividades que desenvolvemos com as crianças, seja oralmente ou com materiais de apoio. Esse processo de construção coletiva com as crianças permitiu que refletíssemos sobre a nossa prática, no nosso papel na condução do processo de ensinar enquanto professor/a e mediador/a, que intenciona instigar na criança questionamentos sobre suas ações, participar, pensar e não abstrair da imaginar durante da construção do seu conhecimento.

Esse processo formativo vai além das contribuições práticas, sendo possível destacar a importância de estudos sobre o histórico da composição e estruturação das creches,

tradicionalmente direcionadas para mulheres, e dentro desse mesmo contexto histórico revela a baixa participação masculina na Educação Infantil, refletindo estereótipos de gênero que ainda persistem e precisam ser superados.

Dessa forma, compreender esses aspectos que moldaram e moldam a Educação Infantil é fundamental para promover uma maior inclusão de homens nessa etapa da Educação Básica e estimular discussões necessárias para superar valores padronizados. A presença masculina pode enriquecer o ambiente educativo com diversas perspectivas e modelos de afetividade, beneficiando o desenvolvimento integral das crianças.

Na Educação Infantil, é necessário desenvolver atividades, brincadeiras e jogos adequados para crianças da creche, visto que essas atividades devem ser cuidadosamente planejadas para que o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e emocional aconteça de forma adequada. Ao criar momentos recíprocos de aprendizagem, onde o brincar é a chave, podemos transformar essas interações em oportunidades valiosas para o crescimento integral e enriquecedor de cada criança. O planejamento dessas atividades deve acontecer de forma intencional, uma vez que atividades lúdicas são capazes de estimular a criatividade e a socialização dos pequenos, fortalecendo habilidades fundamentais para o desenvolvimento global das crianças na primeira infância.

Em resumo, ao adotarmos abordagens focadas no desenvolvimento de habilidades sensíveis durante o estágio supervisionado na Educação Infantil, podemos demonstrar a importância dessa prática na formação de futuros pedagogos comprometidos com o crescimento integral das crianças. Priorizamos empatia, adaptação, estímulo à criatividade, comunicação eficaz e colaboração com as famílias, visando práticas pedagógicas mais eficientes, para a criação de ambientes educacionais enriquecedores e adequados para o desenvolvimento infantil.

O estágio supervisionado permite a aplicação prática dessas habilidades, capacita os futuros pedagogos para desenvolver uma compreensão crítica e reflexiva sobre sua formação. A interação direta com as crianças facilita a compreensão do processo de adaptação e das necessidades individuais conforme o contexto da sala de aula, promovendo a integração da teoria à prática. Esse processo formativo torna os docentes mais sensíveis e preparados para enfrentar os desafios da Educação Infantil.

Além disso, não podemos deixar de citar como o afeto é relevante na Educação Infantil, considerando especialmente a perspectiva masculina na docência. A presença de homens na Educação Infantil contribui para diversificar as experiências das crianças e

desafiar estereótipos de gênero, pois a afetividade masculina desempenha um papel crucial na construção de vínculos emocionais saudáveis e na promoção de um ambiente inclusivo e acolhedor, assim como já é construído pelas professoras na Educação Infantil.

No entanto, é preciso reconhecer que um homem atuando como docente na Educação Infantil ainda enfrenta desafios significativos. Entre os principais obstáculos estão a resistência de colegas, famílias e da sociedade em geral, em virtude de estereótipos de gênero profundamente enraizados que associam o cuidado e a sensibilidade exclusivamente às mulheres, enquanto os homens seriam mais aptos a exercer funções de liderança ou atividades distantes do cuidado direto. Essa resistência se manifesta na desconfiança quanto às intenções do homem cuidador, alimentada por preconceitos que associam sua presença a comportamentos inadequados, como a pedofilia. Além disso, muitos enfrentam dificuldades para se inserir e permanecer nesse campo de atuação, devido às percepções tradicionais que não reconhecem o cuidado e o afeto e principalmente a docência como atributos masculinos, o que cria barreiras simbólicas e institucionais. Esse cenário se agrava para homens negros e de contextos periféricos, devido às desigualdades estruturais que reforçam sua exclusão do campo educativo.

A formação do pedagogo homem, especialmente durante a experiência de estágio, adquire uma dimensão única ao desafiar esses paradigmas tradicionais. Esse percurso construído ao longo desta pesquisa e do estágio supervisionado mostra que o cuidado é uma competência construída social e culturalmente, e que a presença masculina na sala de aula amplia a diversidade de modelos de cuidado e afeto que as crianças podem vivenciar durante a Educação Infantil. A experiência também evidencia que o processo de formação exige postura crítica, ética e sensível, permitindo que o estagiário e futuro docente se torne protagonista de uma prática que valorize a escuta, a observação e a construção de uma pedagogia que respeite e valorize a pluralidade das infâncias e dos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, a vivência no estágio reforça a urgência de uma formação que vá além das técnicas e dos conhecimentos teóricos adquiridos, incentivando a reflexão sobre papéis de gênero, desigualdades e possibilidades de inclusão, contribuindo para a construção de uma identidade docente mais sensível e alinhada à realidade social e cultural da escola. Assim, revela-se aqui uma experiência única, marcada pelo compromisso ético e pela busca por uma educação mais justa e equitativa, que valoriza a diversidade e o potencial transformador do agir pedagógico. Ao longo dessa pesquisa, é possível identificar tanto pontos positivos quanto aspectos que me inspiraram a ter reflexões críticas na formação pedagógica, especialmente na

experiência de estágio, outro aspecto relevante é a ênfase dada ao afeto, ao cuidado e à escuta ativa como fundamentos para uma prática pedagógica humanizadora e transformadora que impacta o desenvolvimento das crianças, essa abordagem destaca a importância de uma formação que valorize a sensibilidade e as relações interpessoais, elementos essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. A valorização do brincar, a integração com os Campos de Experiência da BNCC e documentos ou práticas que orientam a docência na Educação Infantil, assim como a reflexão contínua sobre essa prática também representam pontos fortes que contribuem para uma formação mais consciente e crítica do papel do educador.

No entanto, é preciso reconhecer uma tensão que surge entre a idealização de práticas sensíveis e dialógicas e as limitações estruturais vivenciadas por muitas instituições de Educação Infantil. Faltam recursos, estrutura física e suporte institucional, o que pode dificultar a implementação plena de propostas inovadoras, gerando frustrações ou distanciamento entre o ideal e o real.

Outro ponto que merece maior reflexão e que propomos nesta pesquisa é a discussão sobre a presença masculina na condição de docente na Educação Infantil, embora seja um tema central para o enfrentamento de estereótipos, por vezes ainda é abordado de forma superficial ou idealizada, sem uma análise mais profunda sobre os obstáculos concretos e as estratégias necessárias para sustentar essa mudança de cultura na escola. Para avançar nessa pauta, é fundamental envolver toda a comunidade escolar em discussões, ações e políticas de incentivo e isso também passa pela formação inicial, apesar de essencial, ainda apresenta lacunas no que diz respeito à consolidação de uma prática institucionalizada de escuta, sensibilização e pesquisa empírica. Apesar de enfatizar a importância da formação continuada, a experiência do estágio revela que, muitas vezes, a formação inicial não prepara totalmente o futuro pedagogo para os desafios cotidianos, limitando sua autonomia e criticidade. Isso reforça a necessidade de políticas de formação que sejam contínuas e integradas às ações da escola, consolidando uma cultura de reflexão e inovação.

Quando escrevemos sobre nossa prática, falamos da nossa formação, pois ao refletir sobre nosso trabalho, percebemos o quanto aspectos teóricos sustentam as nossas ações. Esse movimento contribui para construir a base como professor/a reflexivo, desafiando-nos a estudar para compreender a importância do ensino na educação infantil e como o movimento da pesquisa contribui significativamente neste processo.

Em suma, a experiência no estágio apresentada ao longo da pesquisa se mostra como um processo enriquecedor e necessário para uma formação pedagógica mais sensível,

responsável e humanizadora, mas também evidencia a complexidade de implementar práticas inovadoras em contextos que, muitas vezes, apresentam limitações estruturais. Essa vivência sugere a importância de aprofundar as discussões sobre desafios concretos, resistências e estratégias de apoio que possam garantir uma formação verdadeiramente transformadora e inclusiva, sobretudo no que diz respeito à superação de estereótipos de gênero e ao fortalecimento da presença masculina na Educação Infantil como parte fundamental para romper barreiras culturais e ampliar perspectivas dentro do ambiente escolar.

Nesse sentido, é possível dizer que o Estágio Supervisionado, apesar dos percalços diante da submissão aos órgãos municipais, pode ser espaço onde os futuros pedagogos/as têm a oportunidade de refletir sobre a práxis que desenvolverão quando exercerem função docente. Isto porque terão a oportunidade de analisar as práticas docentes de seus co-formadores, envolvidos nos momentos de aprofundamentos teóricos e construção de saberes que se desenvolvem na Universidade.

Diante disso, recomenda-se a continuidade de pesquisas que explorem a eficácia de abordagens sensíveis na formação de educadores/as, considerando diferentes contextos e metodologias. É fundamental investir em estratégias inovadoras de integração entre teoria e prática na formação docente, aprimorando ainda mais a preparação dos futuros pedagogos para a Educação Infantil, além de mudar as formas de como ainda é visto o ensinar, cuidar e educar nesta etapa na Educação Básica, propondo espaços para docentes homens e mulheres, oferecendo uma oportunidade para a construção de vínculos afetivos saudáveis e rompendo as barreiras de gênero. Esforços como este podem ajudar a enriquecer a formação acadêmica, facilitando também na contribuição para criar ambientes educacionais que promovam o desenvolvimento integral das crianças e reconheçam a importância do afeto, incluindo a perspectiva masculina na docência para um ambiente inclusivo, onde a educação integral das crianças é valorizada e ainda se promove uma sociedade mais igualitária e sensível.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 2003. Disponível em: Educação lúdica - Paulo Nunes de Almeida - Google Books. Acesso em: 19 jul. 2024.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. **A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77- 90, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/979/pdf>. Acesso em: 03 junho 2024. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.979>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2024 RESUMO TÉCNICO**. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf>. Acesso em: 13 de maio de 2025.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRITO, Lúcia Helena de; LIMA, Lydyane Maria Pinheiro de; SILVA, Sirneto Vicente da. **Formação De Professores E Prática Docente: Uma Reflexão À Luz Do Pensamento Crítico Marxista**. Revista Dialectus, Fortaleza, ano 4, n. 10, p. 150-168, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/28070>. Acesso em: 29 de junho. 2024.

CORRÊA, Cintia Chung Marques. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: tecendo diálogos, mediando a aprendizagem**. Educação em Revista, v. 37, 2021.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3ª ed, São Paulo: Editora Atlas S.A., 1995. Disponível em: https://ufrb.edu.br/educacaodocampocfp/images/DEMO_Pedro._Metodologia_cient%C3%A9fica_em_Si%C3%A4ncias_Sociais.pdf. Acesso em: 21 de junho 2024.

DUTRA, Rosyane de Moraes Martins. **O Estágio Supervisionado Na Formação De Professores Para A Educação Infantil: o percurso de uma experiência**. In: SOUSA, Karla Cristina Silva e et al. **O Estágio Supervisionado: experiências descoloniais**. São Luís: EDUFMA, 2019. p. 119-128.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Educação como Prática da Liberdade.** 52ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra LTDA, 1967.

Gonçalves, Fernanda. **A educação de bebês e crianças pequenas no contexto da creche:** uma análise da produção científica recente. 2014. Dissertação (Mestrado) — Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

GUERRA, Mirian Darlete Seade. **Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado: Dos limites às possibilidades.** 1999. 22 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 1999. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_08_11.pdf Acesso em: 6 julho de 2023.

JAPIASSU, Hilton Ferreira. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KHOSA, Valanga. **Dumazi e o Grande Leão Amarelo.** Ilustrado por Matt Ottley. São Paulo: Brinque-Book, 2021.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **Democratização e Educação no Brasil: sugestões da OCDE para a educação brasileira.** In: Francisca das Chagas Silva Lima. (Org.). Democratização e Educação Pública: sendas e veredas. São Luís: EDUFMA, 2011, p. 55-82.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 29 ed. Petrópolis, RJ, 2012. (Coleção temas sociais).

OSTETTO, L. E.; FERREIRA, L.; PREZOTTO, M. **Educação sensível: formação e experiência na docência.** In: PRADO, G. do V. T.; SERODIO, L. A.; PROENÇA, H. H. D. M. (org.). *Teu olhar transformo meu?* Campinas: Unicamp, 2015. p. 157-168.

OSTETTO, Luciana Esmeraldo (Org.). **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica.** Campinas: Papirus, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções. Revista POIÉSIS. Vol. 3, nº 3 e 4, p. 5-24, 2006.

PIRES, Marília Freitas de Campos. **O materialismo histórico-dialético e a Educação.** Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v. 1, n. 1, p. 83–94, ago. 1997.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: problemas do nosso tempo.** 32ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. Disponível em: https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/336255/mod_resource/content/1/Escola%20e%20democracia_Saviani.pdf. Acesso em 30 de junho de 2024.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creches.** 2005. 274f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SEVERINO, A. J. **Educação, ideologia e contra-ideologia.** São Paulo, EPU, 1986. Disponível em: <https://doceru.com/doc/nnx8e185>. Acesso em 3 de julho de 2024.

SECOM. **Prefeitura mantém diálogo com Fórum das Escolas Comunitárias de São Luís sobre os avanços na educação municipal.** 2021. Disponível em: <https://saoluis.ma.gov.br/semad/noticia/37498/prefeitura-mantem-dialogo-com-forum-das-escolas-comunitarias-de-sao-luis-sobre-os-avancos-na-educacao-municipal>. Acesso em: 03 de julho de 2024.

SILVA, Peterson Rigato da. **Não sou tio, nem pai, sou professor!** A docência masculina na educação infantil. Campinas, SP: 2014.

SOARES, Angelica Costa da Silva. **Marcas dos saberes e fazeres de crianças e professoras.** In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2017. p. 171-203.

VIANNA, Claudia Pereira. **A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente.** In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. Disponível em: <https://encurtador.com.br/s5YVW>. Acesso em: 03 de junho de 2024.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. **Mal necessário: creches no Departamento Nacional da Criança (1940-1970).** Cadernos de Pesquisa, n. 67, p. 3-16, 1988.