

**O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado:  
possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais**

*The child protagonism and the use of mini-histories in the supervised internship: possibilities to  
experience Sciences in the Initial Years*

Priscila Michelon Giovelli  
Helenise Sangoi Antunes  
Micheli Bordoli Amestoy  
Gracieli Conrad Benz  
**Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)**  
Santa Maria-Brasil

**Resumo**

As práticas de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir de experiências investigativas, são possibilidades que consideram o protagonismo infantil e são contextualizadas com a realidade escolar. Logo, esta escrita tem como objetivo compartilhar e problematizar as potencialidades da utilização de mini-histórias como ferramenta pedagógica para atividades investigativas em Ciências com crianças durante o estágio supervisionado em uma escola pública. Optou-se por uma investigação qualitativa, do tipo relato de experiência, com base na análise de conteúdo. Tais práticas foram significativas ao oportunizar as crianças a exploração interdisciplinar e a ampliação das descobertas em Ciências. Destaca-se a importância do estágio na formação docente e do registro das mini-histórias em que são narrados os processos experienciados pelas crianças, reforçando o protagonismo infantil.

**Palavras-chave:** Ciências; Estágio Supervisionado; Mini-histórias.

**Abstract**

Science practices in the Initial Years of Elementary Education, based on investigative experiences, are possibilities that consider child protagonism and are contextualized with the school reality. Therefore, this writing aims to share and problematize the potential of using mini-stories as a pedagogical tool for investigative activities in science with children during the supervised internship in a public school. We opted for qualitative research, the type of experience report, based on content analysis. These practices were significant in providing children with interdisciplinary exploration and the expansion of discoveries in science. It highlights the importance of the internship in teacher training and the record of mini-stories in which the processes experienced by children are narrated, reinforcing the child protagonism.

**Keywords:** Sciences; Supervised Internship; Mini-stories.

## ***O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado: possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais***

### **1. Práticas de ciências nos anos iniciais: algumas considerações históricas**

A Educação é o retrato de um conjunto de elementos constituintes de uma nação: perfil de sociedade, contexto histórico, político e cultural ao qual se encontra inserida. No Brasil, demandas políticas, sociais e econômicas têm impulsionado reformas educacionais ao longo da história da educação do país, sendo (re)formulada de acordo com os interesses da coletividade.

A formação de professores para os Anos Iniciais, historicamente, era realizada no curso normal, durante o Ensino Médio. A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) - Lei nº 9.394/1996 - a realização do curso superior em Licenciatura em Pedagogia tornou-se obrigatório para que os professores pudessem atuar nesse nível de ensino. Em relação ao percurso histórico do Ensino de Ciências (EC) no Brasil, a presença de Ciências nos documentos curriculares para o Ensino Fundamental é relativamente curta.

A promulgação da LDB nº 4.024/1961 estendeu a obrigatoriedade do EC para todas as séries ginasiais - referente ao atual Anos Finais do Ensino Fundamental - de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997). A partir da Lei nº 5.692/1971, o EC passou a ser obrigatório nas oito séries do ensino de primeiro grau (BRASIL, 1997). Em consonância, Krasilchik (1987, p.28) cita que:

[...]o regime militar teve forte influência neste processo: o regime militar tencionava modernizar e desenvolver o país e, nesse contexto, o ensino de ciências passou a ser valorizado como contribuinte à formação de mão de obra qualificada, intenção que acabou se cristalizando na lei nº 5.692, de diretrizes e bases da educação, promulgada em 1971.

Com o fim da Ditadura Militar e o início da redemocratização do país a partir dos anos 80-90, houve um movimento em direção à reforma educacional, com mudanças que influenciaram também o EC. Nesse momento, o EC tornou-se mais diversificado, com investimento na popularização da ciência e na pesquisa. Assim, a LDB de 1996 instituiu as bases educacionais para o sistema de ensino brasileiro, sendo recomendável que os currículos se orientem a partir de uma “base nacional comum”, a qual apresenta competências específicas e habilidades para o EC, inicialmente produzida nos PCN (Brasil, 1997) e atualmente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018).

Grande parte dos professores de Ciências acaba, por vezes, centrando o ensino na fixação de conteúdos. Esse método favorece o distanciamento entre o conhecimento

científico e a realidade do dia a dia da criança. Nesse sentido, é necessária uma maior compreensão de que a Ciência, além de fazer parte da vida dos estudantes, também pode ser explorada a partir das construções históricas do mundo. Segundo Pretto (1995, p.20):

a produção do conhecimento científico está relacionada com os diversos momentos históricos do seu surgimento, recebendo influências das instâncias econômicas, sociais, políticas, religiosas, entre outras, e também sobre elas exercendo a sua influência.

De acordo com Pozo (2012, p.7), o professor deve proporcionar “[...] o andaime para essa exploração, selecionando materiais, tarefas, fazendo perguntas”, incentivando o estudante a aprofundar os seus fundamentos de maneira a construir novos conhecimentos científicos de forma gradativa.

Diante disso, esta escrita tem como objetivo compartilhar e problematizar as potencialidades da utilização de mini-histórias como ferramenta pedagógica para atividades investigativas em Ciências com crianças durante o estágio supervisionado em uma escola pública. Sendo assim, foram contempladas experiências, envolvendo práticas de Ciências, que foram realizadas em uma turma de Anos Iniciais, que se caracteriza por acolher crianças que apresentam modos diferentes de viver suas infâncias, de pensar, de interagir, de brincar, de preferências e necessidades. Desse modo, nas linhas a seguir, encontram-se sistematizados: (i) contextos e intencionalidades; (ii) percurso metodológico; (iii) mini-histórias e o estágio supervisionado no 1º ano do Ensino Fundamental; (iv) A BNCC, as práticas de Ciências e as Mini-histórias como potencializadoras do protagonismo infantil; e (v) considerações finais.

## **2. Contextos e intencionalidades**

As atividades do estágio foram realizadas no turno da tarde, totalizando 4 horas diárias, com uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental formada por 18 crianças de idades entre 6 e 8 anos. O estágio foi vinculado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O período das observações teve como proposta conhecer o trabalho desenvolvido na escola e pela professora regente com as crianças, explorando-se a organização do trabalho nos Anos Iniciais. O período de regência compreendeu o desenvolvimento de práticas docentes, constituindo-se como experiências profissionais no contexto escolar. O estágio totalizou 43 horas de observação e 120 horas de regência.

Dessa maneira, ao longo desta escrita, serão abordados aspectos teóricos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, articulados com experiências vivenciadas com as crianças

## ***O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado: possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais***

durante o período de estágio supervisionado, a partir de um olhar para as experimentações em Ciências e suas diversas dimensões. De acordo com a LDB de 1996, o Ensino Fundamental é obrigatório, possui duração de 9 anos e é gratuito na escola pública, sendo que a criança inicia aos 6 anos de idade. Além disso, essa etapa tem por objetivo a formação básica do cidadão, com jornada escolar que inclui, no mínimo, 4 horas diárias de trabalho. Segundo o documento da BNCC (2018, p.57), o Ensino Fundamental é:

[...] a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros.

Além disso, o Ensino Fundamental possui duas etapas: Anos Iniciais e Anos Finais. Esta escrita se refere aos Anos Iniciais, que, segundo a BNCC, compreende crianças que, neste período, “estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo” (Brasil, 2018, p.58).

Registra-se ainda que essas crianças que frequentam os Anos Iniciais são as mesmas que frequentaram a Educação Infantil, sendo, portanto, necessária a valorização de situações lúdicas de aprendizagem, ou seja, envolvendo uma articulação entre os Anos Iniciais e a Educação Infantil, também quando se trata das experiências em Ciências. Desse modo, nesta etapa, destaca-se a ação pedagógica voltada para experiências envolvendo o processo de alfabetização, oportunizando que as crianças se apropriem “do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos” (Brasil, 2018, p.58).

Com isso, busca-se que, ao longo do Ensino Fundamental, ocorra uma progressão do conhecimento através da consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das experiências que oportunizem as crianças um desenvolvimento integral, considerando seus interesses, sua história, seus contextos e suas múltiplas linguagens. Por conseguinte, percebe-se a importância da escuta e da valorização das diversas linguagens das crianças. Nesse viés, Corsino (2009) menciona a necessidade de articulação entre diferentes áreas do conhecimento, afinal:

As crianças são curiosas e é esta curiosidade que move seu interesse, que favorece as ampliações, que provoca aprendizagens, que desenvolve capacidades. Portanto, a atenção aos interesses do grupo é um caminho importante para tornar o cotidiano escolar significativo e dinâmico. É fundamental que o professor também se interesse

pelo assunto que está desenvolvendo com a turma [...]. São as possibilidades de as crianças estabelecerem relações que fazem com que uma atividade ou projeto da escola se torne relevante para sua vida (Corsino, 2009, p.40).

As palavras de Corsino (2009) evidenciam caminhos para práticas pedagógicas mais lúdicas, com experiências envolvendo diferentes materiais, relações com o cotidiano e que considerem os interesses e a curiosidade das crianças também nos Anos Iniciais, através de propostas interdisciplinares e significativas.

Em vista disso, durante a formação inicial em Pedagogia, os(as) acadêmicos(as) encontram nos estágios supervisionados oportunidades para inserirem-se no contexto escolar, interagindo cotidianamente com as crianças e com os(as) docentes; perspectivas estas que contribuem com a constante e permanente construção da própria identidade docente. Ademais, no processo de refletir e escrever sobre as vivências no estágio supervisionado, encontra-se a expectativa de ampliar o entendimento sobre o que é construído na prática com as crianças.

A interação teoria-prática também ganha ênfase no estágio supervisionado, destacando-se a possibilidade concreta de construir uma prática potente, amparada na teoria e na reflexão, com respeito às crianças e às infâncias. Dessa forma, as práticas e as experiências vivenciadas na formação inicial docente são importantes, visto que é também nesse cenário que surgem as dúvidas, as inseguranças, os medos, as inquietações e as aspirações de quem é iniciante na docência e também de quem já trabalha profissionalmente, afinal, ambos encontram a possibilidade de refletir, pensar e qualificar a prática pedagógica que está em constante movimento de transformação.

Diante disso, buscou-se no estágio compreender os aspectos constitutivos da docência nos Anos Iniciais, apresentando uma postura crítica e investigativa diante do contexto profissional, social, cultural e político que envolve os espaços escolares. Pensando nos registros e documentações pedagógicas, neste artigo as experiências significativas em Ciências aparecem expressas em mini-histórias (Fochi, 2019).

O estágio supervisionado contribui com o processo de construção da identidade profissional e de atitudes reflexivas no que se refere ao ato de aprender no processo de aprendizagem, além da interação entre a formação inicial e continuada de professores na realidade da escola. Nesse contexto, Rabelo (2019) destaca o envolvimento do estágio como estimulante para o(a) acadêmico(a) encontrar-se como professor(a)-pesquisador(a), visto que:

## ***O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado: possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais***

o estágio precisa ser reflexivo tendo como base as situações da prática com uma pesquisa teórica ampla, contextualizada, debatida, visando uma solução e o incentivo ao exercício contínuo da pesquisa da prática. O estágio precisa superar a visão de que o docente tem que ser avaliado, mas visar uma parceria de ensino-aprendizagem entre docentes, discentes e estagiárias. O estágio precisa significar um “mergulho” do aluno na prática, mas um “mergulho” que não o “afogue”, ou seja, não o faça desistir da profissão, nem o deixe desestimulado da teoria imitando somente as práticas existentes, ele precisa ser um desafio que o incentive a seguir como professor pesquisador. (Rabelo, 2019, p.200).

Por isso, evidencia-se o estágio supervisionado como um momento formativo construído na prática pedagógica com as crianças, envolvendo as especificidades da etapa dos Anos Iniciais, a importância do diálogo entre os profissionais que trabalham nas instituições e a relação da teoria e da prática no cotidiano escolar. Também, vivenciando aprendizagens significativas, muitas vezes aprendidas com as próprias crianças sobre as infâncias e as múltiplas faces da docência nessa etapa.

Ao explorar o contexto do estágio evidenciado neste artigo, destaca-se que a grande maioria das crianças que frequentam a instituição residem no entorno da escola, localizada no bairro Camobi, no município de Santa Maria/RS. Nesse sentido, grande parte das famílias da região vive em situação de vulnerabilidade social e apresenta uma situação socioeconômica de baixa renda. Logo, a escola também se preocupa em desenvolver trabalhos sociais como forma de acolher e contribuir com esse público diverso e com demandas diferentes, muitas vezes além das condições de aprendizagem das crianças.

Destarte, a direção da escola, juntamente com a equipe de professores, constantemente busca ofertar diferentes experiências como mecanismo de estimular e motivar as crianças para que obtenham sucesso escolar, como também acesso e permanência. Além disso, existe a preocupação de ressaltar a importância da parceria entre as famílias e a escola, buscando-se estabelecer diálogos com os responsáveis para juntos participarem do processo de aprendizagem das crianças.

A turma em que o estágio foi realizado, no geral, é marcada por contextos familiares difíceis, lutas diárias e problemas socioeconômicos. Em relação às dificuldades das crianças na escola, destacam-se alguns reflexos do período pandêmico e alguns casos específicos de distrações, que precisam de atenção especial (incluindo diagnósticos de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH). No geral, a turma é tranquila, participativa, ativa e adora desafios. Acolhem-se na turma crianças que se encontram em processo de alfabetização. Nesse contexto, as crianças gostam muito de aprender e têm muitas

curiosidades, principalmente relacionadas a experiências práticas de Ciências. Nessa turma, também se destaca a afetividade, a dedicação, a autonomia e a criatividade, apresentando muito interesse pelo brincar e por práticas ativas.

Vale ressaltar que a Educação Infantil e os Anos Iniciais contemplam especificidades, porém nas duas etapas existem crianças e infâncias. Assim, a BNCC (2018, p.53) destaca que:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

A partir desse fragmento articulado à experiência aqui relatada, aborda-se o recorte de Machado e Salva (2021, p.207) que mencionam que o ensino fundamental “pode aprender com as práticas desenvolvidas na educação infantil e tornar o processo de alfabetização um espaço de aprendizagens pautadas pelo lúdico para que essa transição ocorra de forma construtiva pelas crianças”. Por sua vez, Kramer (2007, p. 19) argumenta que “embora educação infantil e ensino fundamental sejam frequentemente separados, do ponto de vista da criança não há fragmentação”.

Em vista disso, encontra-se a possibilidade da formação de professores e professoras das infâncias, além da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, através de rupturas que ainda são necessárias, afinal, as crianças precisam de espaços e possibilidades para serem crianças, nos currículos e nas práticas pedagógicas cotidianas. Com isso, busca-se entender a criança como potente e capaz na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, respeitando as especificidades de cada etapa, mas considerando que a infância de cada criança não termina na Educação Infantil e nem nos Anos Iniciais.

Conseqüentemente, durante o estágio, teve-se a intencionalidade de contribuir com a instituição e construir relações de muito afeto, carinho e admiração pelos profissionais que trabalham neste contexto e por cada criança da turma, principalmente pela história de vida de cada um(a) e por toda a trajetória que carregam de lembranças, saberes e experiências.

### **3. Percurso metodológico**

No decorrer desta escrita, são tecidas reflexões e compartilhadas experiências significativas que aconteceram durante o Estágio Curricular Supervisionado nos Anos Iniciais

## ***O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado: possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais***

do Ensino Fundamental, realizado no primeiro semestre do ano de 2023, em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental formada por 18 crianças de idades entre 6 e 8 anos. Dessa forma, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo relato de experiência, descritiva e reflexiva, contemplando o diário de bordo como fonte de informações.

Por conseguinte, serão compartilhadas, no decorrer desta escrita, potencialidades e também problematizações acerca das práticas pedagógicas referentes a contextos investigativos em Ciências realizados no estágio supervisionado durante a docência com a turma de 1º ano dos Anos Iniciais. Além disso, esse estudo caracteriza-se como descritivo e reflexivo, baseando-se nas contribuições de Daltro e Faria (2019, p.235), que mencionam que o relato de experiência é:

[...] compreendido como um trabalho de linguagem, uma construção que não objetiva propor a última palavra, mas que tem caráter de síntese provisória, aberta à análise e à permanente produção de saberes novos e transversais. Configura-se como narrativa que, simultaneamente, circunscreve experiência, lugar de fala e seu tempo histórico, tudo isso articulado a um robusto arcabouço teórico, legitimador da experiência enquanto fenômeno científico.

Nesse viés, Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p.21) argumentam que a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Nesse caminho, Bogdan e Biklen (1994, p.47-50) apontam cinco características da investigação qualitativa:

(i) Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; (ii) A investigação qualitativa é descritiva; (iii) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; (iv) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva e (v) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Assim, na pesquisa qualitativa é possível pensar, refletir e interpretar as ações e as relações estabelecidas na realidade vivenciada na dimensão humana, que, no caso desta escrita, refere-se a uma etapa do estágio supervisionado realizado em uma escola pública que acolhe crianças diversas. Pensando nisso, os processos de apresentação, análise e interpretação dos dados serão realizados a partir da análise de conteúdo que, para Bardin (2011, p.37), trata-se de um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”. A autora também sugere três fases no processo de análise de conteúdo: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados (Bardin, 2011). Essas fases aparecem na sequência desta escrita através das mini-histórias e dos desdobramentos reflexivos.

#### **4. Mini-histórias e o estágio supervisionado no 1º ano do Ensino Fundamental: potencialidades em construção**

Durante o período de observação do estágio, foi possível perceber que a curiosidade das crianças era muito presente em todas as propostas, e frequentemente o termo “que tal fazer uma experiência com isso” era verbalizado pelas crianças. Ao iniciar a prática do estágio, buscou-se priorizar seus interesses e investir nesses momentos curiosos, com isso, procurou-se ampliar as oportunidades de experiências das crianças e suas interações com os pares, com os adultos, com os conhecimentos, os saberes e as materialidades.

No processo de seleção e organização dos espaços, considerou-se toda a caminhada construída ao longo do período de observações do estágio, bem como o desenvolvimento de planejamentos e registros. Nesse sentido, corrobora-se com Redin (2014) que, em seu texto intitulado “Planejando na Educação Infantil com um fio de linha e um pouco de vento”, compara o movimento de planejar com o ato de empinar pipa, ou seja, tem-se a intencionalidade para a pipa voar (fio de linha), mas flexibilizando-se conforme o “vento”. A autora registra que:

Planejar nosso cotidiano é deixar que o inusitado apareça, é poder deparar-se com o indeterminado sem medo, permitir-se ocupar espaços e intensificar afetos. Planejar é refletir com experiência, confrontando fatos, acontecimentos e nossas verdades com as teorias existentes, com a criança concreta com a qual nos deparamos todo o dia em toda a sua intensidade. É não nos fecharmos em sistemas rígidos, mas permitir a abertura histórica que abarque a criança como um todo e, ao mesmo tempo, considere as suas especificidades, as suas diferenças, a sua história de vida, seus desejos e suas necessidades (Redin, 2014, p.26).

Por isso, a trajetória construída durante a regência do estágio evidencia um processo com intencionalidade, mas que foi flexibilizando-se conforme o “vento”, ou seja, considerando o inusitado, os interesses, as necessidades, as preferências e as singularidades da turma e de cada criança. Ademais, os registros e reflexões realizados cotidianamente tiveram a intencionalidade de valorizar as vivências das crianças, bem como qualificar a prática pedagógica, refletindo sobre o que estava sendo significativo e o que poderia melhorar. Dessa maneira, durante o estágio, os registros e as documentações pedagógicas foram realizados através de mini-histórias construídas pela estagiária, pela professora regente e pelas professoras orientadoras. Fochi (2019, p.49) menciona que:

[...] a escrita das mini-histórias sobre o cotidiano nos ajuda a tornar fatos episódicos visíveis e que, se mantidos na sombra, podem deixar muitos aspectos a respeito do

## ***O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado: possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais***

valor educativo da Educação Infantil esquecidos ou perdidos, assim como as formas que as crianças usam para conhecer e se relacionar com o mundo.

Nesse ínterim, considerando as contribuições de Fochi (2019), é possível registrar que a construção de mini-histórias está entrelaçada com a percepção e a observação de episódios do cotidiano de uma turma de Anos Iniciais, bem como com os registros e com a escrita propriamente dita do que foi significativo para as crianças naquela cena, ou seja, suas narrativas, aprendizagens, descobertas, medos e inquietações.

Desse modo, as mini-histórias também se tornam importantes para o (re)pensar de novos planejamentos, como também para comunicar para as próprias crianças, para os docentes, para as famílias e para a comunidade escolar sobre o que é vivenciado pelos(as) pequenos(as) no cotidiano. Além disso, as mini-histórias reforçam o protagonismo infantil na ação, principalmente ao documentar o processo vivenciado pelas crianças, seus dizeres, movimentos, pensamentos e descobertas.

Pensando nisso, neste artigo, foram selecionadas três mini-histórias que contemplam propostas interdisciplinares possíveis de serem ofertadas pensando em experiências de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Vale destacar que o registro por meio de mini-histórias das vivências das crianças permite ao docente realizá-lo de múltiplas maneiras: com diversas imagens, formatos, ângulos, cores e fontes, bem como com linguagem poética, rimas e/ou com narrativas das próprias crianças. Com isso, ao construir cada mini-história, o(a) docente faz também movimentos de colocar sua identidade e personalidade ao selecionar e organizar o que será contemplado.

Assim sendo, as propostas de Ciências durante o período de alfabetização são de extrema importância, visto que promovem o desenvolvimento do pensamento crítico e científico desde cedo, estimulando a curiosidade da criança, incentivando-a a fazer perguntas e desenvolvendo seu pensamento crítico. Além disso, como defende Rosa et al. (2007, p.367) “a importância de realizar atividades experimentais é inegável se considerarmos que a experimentação permite aos estudantes questionar, refletir, analisar, descrever, entre outros aspectos”. Isso porque entende-se que o EC também é interdisciplinar, envolvendo a leitura e interpretação de textos científicos, o desenvolvimento de habilidades matemáticas ao medir e registrar dados, e a comunicação de descobertas por meio da escrita e da expressão

oral. Essa abordagem não apenas enriquece o vocabulário das crianças, mas também fortalece suas habilidades de leitura, escrita e resolução de problemas.

### **5. A BNCC, as práticas de Ciências e as mini-histórias como potencializadoras do protagonismo infantil**

As práticas de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental acabam, por vezes, centradas na fixação de conteúdos. No entanto, segundo a BNCC, é possível compreender que:

[...] ao iniciar o Ensino Fundamental, os alunos possuem vivências, saberes, interesses e curiosidades sobre o mundo natural e tecnológico que devem ser valorizados e mobilizados. Esse deve ser o ponto de partida de atividades que assegurem a eles construir conhecimentos sistematizados de Ciências, oferecendo-lhes elementos para que compreendam desde fenômenos de seu ambiente imediato até temáticas mais amplas. (Brasil, 2018, p.331).

O texto da BNCC (2018), em linhas gerais, sugere a relevância do aprendizado do conhecimento científico, que deve ser considerado na interpretação dos fenômenos naturais a serem reconhecidos pelas crianças, sem desprezar os aprendizados adquiridos com suas vivências e experimentações, que se encontram impregnados pela cultura experimentada por esses sujeitos. Assim, a escola deve propor um envolvimento entre a criança e a ciência, na busca de que se promova um aprendizado significativo em meio a esse envolvimento.

Nesse sentido, não basta que os conhecimentos científicos sejam apresentados aos alunos. É preciso oferecer oportunidades para que eles, de fato, envolvem-se em processos de aprendizagem nos quais possam vivenciar momentos de investigação que lhes possibilitem exercitar e ampliar sua curiosidade, aperfeiçoar sua capacidade de observação, de raciocínio lógico e de criação, desenvolver posturas mais colaborativas e sistematizar suas primeiras explicações sobre o mundo natural e tecnológico, e sobre seu corpo, sua saúde e seu bem-estar, tendo como referência os conhecimentos, as linguagens e os procedimentos próprios das Ciências da Natureza (Brasil, 2018, p. 331).

Considerando o que apresenta a BNCC (2018), a importância das práticas de Ciências nos Anos Iniciais se refere às aprendizagens essenciais, em que os sujeitos aprendem a respeito de si mesmos, da biodiversidade e dos processos de evolução e de manutenção da vida - com os seus recursos naturais e suas transformações e da aplicabilidade dos conhecimentos científicos nas realidades e contextos diversos. Essas aprendizagens ditas “essenciais”, entre outras, possibilitam que as crianças compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem, independentemente do nível e da modalidade de ensino.

**O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado:  
possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais**

Pensando nisso, a seguir encontram-se sistematizadas as Figuras 1, 2 e 3, contendo três mini-histórias em que são narrados os processos experienciados pelas crianças nas práticas de Ciências durante o estágio supervisionado, reforçando-se o protagonismo infantil na ação e no registro. É válido mencionar que o protagonismo infantil também é intensificado quando as experiências são organizadas a partir dos interesses demonstrados pelas crianças, com materiais e propostas em que elas participem do processo ativamente.

**Figura 1:** Mini-história “V de Vento, ou melhor, V de Catavento”

**V de Vento, ou melhor,  
V de Catavento**

O que podemos escrever  
com a letra V?  
V de violão...  
V de vaca...  
V de violeta...  
V de vento...

Vento?  
Ou ar em movimento?  
Vento que sopra  
Vento que é energia  
Vento que gira o catavento

Pinta e dobra  
Dessa vez qual é a obra?  
Cola e Sopra!  
Gira, gira, gira

Tarde de sorriso e movimento  
De experiência que gira com o vento

Crianças da Turma do 1º ano  
Registros: Professora Regente e Estagiária  
Dia: 26.05.2023

Fonte: As autoras (2023)

Figura 2: Mini-história “Uma visita inusitada”



# Uma visita inusitada

O de Ovo e N de ninho  
Recebemos uma visita inusitada  
Que merece ser contada:  
*"Quem fez esse ninho?"*  
*"Uma galinha ou um canarinho?"*

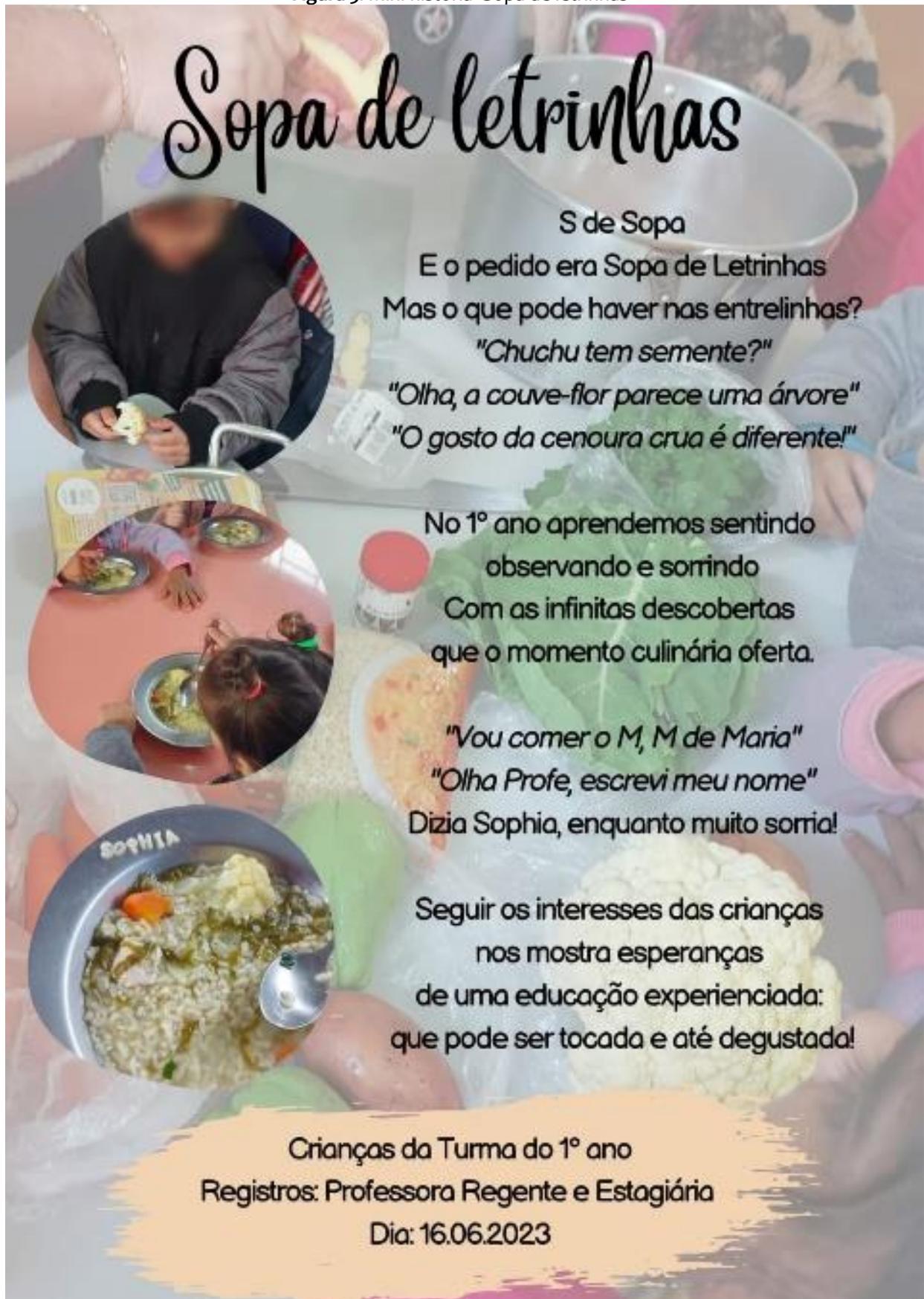
Mãos que tocam  
Mãos que sentem  
Mãos que descascam  
Mãos que aprendem

Ovo cru e ovo cozido  
Já pensou sobre isso? Duvido..  
Quanta curiosidade em aprender  
*"Será que dá para comer?"*  
Na experiência que se toma  
*"Profe, é ovo de codorna!"*

Crianças da Turma do 1º ano  
Registros: Professora Regente e Estagiária  
Dia: 19.05.2023

O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado:  
possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais

Figura 3: Mini-história "Sopa de letrinhas"



# Sopa de letrinhas

S de Sopa  
E o pedido era Sopa de Letrinhas  
Mas o que pode haver nas entrelinhas?  
*"Chuchu tem semente?"*  
*"Olha, a couve-flor parece uma árvore"*  
*"O gosto da cenoura crua é diferente!"*

No 1º ano aprendemos sentindo  
observando e sorrindo  
Com as infinitas descobertas  
que o momento culinária oferta.

*"Vou comer o M, M de Maria"*  
*"Olha Profe, escrevi meu nome"*  
Dizia Sophia, enquanto muito sorria!

Seguir os interesses das crianças  
nos mostra esperanças  
de uma educação experienciada:  
que pode ser tocada e até degustada!

Crianças da Turma do 1º ano  
Registros: Professora Regente e Estagiária  
Dia: 16.06.2023

Fonte: As autoras (2023)

Essas mini-histórias foram construídas a partir de experiências vivenciadas durante uma das etapas do estágio supervisionado. Cada uma dessas mini-histórias contempla narrativas, registros e reflexões sobre o cotidiano da escola, as experiências das crianças e as percepções acerca do trabalho docente. Além disso, menciona-se que, enquanto autoras, foram selecionadas imagens que não revelam a identidade das crianças e da instituição em que o estágio foi realizado, como forma de preservar o anonimato dos mesmos.

Por meio das mini-histórias, é possível evidenciar experiências concretas e significativas, construídas a partir dos interesses das crianças, e que são sim possíveis e necessárias também nos Anos Iniciais, afinal, as crianças ainda são crianças nessa etapa. Por isso, é essencial propor experiências que envolvam diferentes materiais, jogos e construções. Nas mini-histórias, aparecem destacadas as experiências de: (i) construir cata-ventos; (ii) as descobertas com o ninho de ovos de codorna; (iii) momento culinária com a sopa de letrinhas.

Esses são exemplos de vivências possíveis de serem ofertadas para as crianças, articuladas com a alfabetização e as práticas de Ciências, que acontecem a todo tempo no contexto escolar e fora dele: o vento, o que ele é e sua utilização para fabricação de energia; a diferença entre os ovos de diferentes aves e as mudanças entre o ovo cru e o ovo cozido através da temperatura; e quantidades de ingredientes, texturas e processo de cozimento dos alimentos (como eles reagem ao calor), dentre outras perspectivas.

Os materiais utilizados em tais experiências são simples, naturais e provocam as crianças a pensarem, construir e se expressarem, com autonomia e mediação docente. Tais experiências também se tornam convites para as crianças aprenderem com mais curiosidade, criatividade, sentido e interesse, explorando diferentes áreas do conhecimento.

A cada mini-história, o brilho no olhar, os sorrisos e as mãos que sentem a vivência proposta demonstram que as crianças são curiosas, possuem saberes, culturas e opiniões, interagem entre si e com os adultos, bem como se expressam e são capazes de surpreender.

Ao propor as experiências narradas e realizar os registros através das mini-histórias, também se sinaliza a potência e a possibilidade de uma educação de qualidade, que considera os contextos das crianças e que constrói oportunidades para crianças e adultos aprenderem cotidianamente, de forma leve e tranquila, valorizando as interações, as brincadeiras e as experiências também nos Anos Iniciais, dialogando assim com a Educação Infantil, com os direitos das crianças e com essas múltiplas infâncias.

## ***O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado: possibilidades de experimentar Ciências nos Anos Iniciais***

Também, o registro a partir das mini-histórias evidencia o protagonismo infantil tanto na ação da experiência como na documentação pedagógica. Logo, ao oportunizar o movimento de construção de mini-histórias para narrar as experiências vivenciadas pelas crianças durante um estágio supervisionado, também se oportuniza ao(a) estagiário(a) a prática de registros e documentações de forma diferenciada e que respeite as crianças. Desse modo, torna-se um estágio que desenvolve o olhar crítico do(a) acadêmico(a) para as etapas das práticas com as crianças: os planejamentos, a organização, a seleção de materiais, as experiências, os registros e a sistematização da documentação.

Dessa forma, Ostetto (2012, p.128) menciona que o estágio convida o(a) estagiário(a) a encará-lo como “uma jornada rumo a si mesmo”, considerando-se essa uma oportunidade de aprender mais sobre si enquanto docente em formação permanente, em processos que envolvem atitudes, medos, ações, olhares e sentimentos. Nesse caminho da construção da identidade docente, trilha-se um caminho repleto de oportunidades para ampliar o olhar para a complexidade de uma profissão tão importante e significativa para as crianças, para a sociedade e para o mundo. Neubauer et al. (2005, p. 61) mencionam que:

[...] na trajetória docente o professor constrói saberes que caracterizam a sua prática educativa e envolvem o fazer e pensar sobre o fazer. Dessa forma, os saberes da experiência, criticamente vivenciados, proporcionam a reflexão sobre a ação pedagógica no processo educacional.

As experiências que acontecem ao longo da trajetória docente contribuem com a construção de reflexão sobre o próprio fazer junto das crianças. Nesse processo de refletir e escrever sobre o vivido, encontra-se a possibilidade de ampliar o entendimento sobre o que se constrói na prática com as crianças. Dessa forma, percebe-se que esse processo não é finito, pelo contrário, a cada dia é preciso (re)construir-se enquanto seres humanos e docentes, em um movimento constante em busca de aprendizado, tendo em vista a consciência de inacabamento, afinal, “onde há vida, há inacabamento” (Freire, 2021).

### **6. Reflexões finais**

Neste artigo, a intencionalidade foi a de compartilhar três mini-histórias que narram as experiências em Ciências construídas em um estágio supervisionado do Curso de Pedagogia, vinculado à UFSM. Com isso, realizou-se um movimento de documentar as experiências das práticas de Ciências em que as crianças foram protagonistas, mostrando também que os planejamentos, o acompanhamento e os registros articulam-se durante as investigações em

Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental através de práticas lúdicas e contextualizadas com o cotidiano das crianças.

Ademais, destaca-se que o registro por meio das mini-histórias reforça o protagonismo infantil, principalmente ao narrar os processos vivenciados pelas crianças nas experiências em Ciências. Logo, o registro das experimentações realizadas pelos estudantes durante o estágio supervisionado também valoriza esse momento formativo do(a) acadêmico(a) que está iniciando na trajetória profissional, sinalizando a importância de considerar os interesses das crianças, do olhar sensível para o planejamento, para a seleção dos materiais, a organização das propostas e a sensibilidade com os registros. Assim, contribuindo para a diminuição de práticas enrijecidas, descontextualizadas e tradicionais no ensino-aprendizagem na área de Ciências.

Registra-se a necessidade de que, desde a Educação Infantil e os Anos Iniciais, através de experiências lúdicas, as crianças tenham a oportunidade de explorar a área de Ciências e suas múltiplas dimensões, conforme seus contextos e considerando as singularidades das infâncias. Para isso, identificam-se espaços para a realização constante de pesquisas envolvendo a formação docente e as práticas em Ciências.

### Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert; BICKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 4ª ed. Porto: Editora Porto, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acesso em 19 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

**O protagonismo infantil e a utilização de mini-histórias no estágio supervisionado:  
possibilidades de experienciar Ciências nos Anos Iniciais**

CORSINO, Patrícia. A abordagem das diferentes áreas do conhecimento nos primeiros anos do Ensino Fundamental. In: BRASIL: **Coleção Salto para o Futuro**, Ano XIX, nº 12, ISSN 1982 – 0283, setembro-2009, p.36-48. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012182.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2024.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p.223-237, 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/epp.2019.43015>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/43015>. Acesso em: 18 jun. 2024.

FOCHI, Paulo Sergio. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico**: o caso do observatório da cultura infantil-OBECI. 2019. 347 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 71ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a criança de 6 anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007. p.13-23.

KRASILCHIK, Miriam. **O Professor e o Currículo das Ciências**. São Paulo: EPU, 1987.

MACHADO, Joceane da Silva; SALVA, Sueli. O que há do outro lado? A gestão da transição da educação infantil para os anos iniciais. **Revista Humanidades & Inovação**. Palmas, v. 8, n. 33, fev. 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2029>. Acesso em 18 jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NEUBAUER, Bruna Mezzomo; SILVA, Patrícia Santos da; RISTOW, Simaia Zancan; ROSA, Vaneza Silva da. Formação continuada de professores: a construção dos saberes experienciais. In: ANTUNES, Helenise Sangoi (org.). **Trajetória docente**: o encontro da teoria com a prática. Santa Maria: Departamento de Metodologia do Ensino, 2005.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio curricular no processo de torna-se professor. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org) **Educação Infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. 5ªed. Campinas: Papyrus, 2012.

POZO, Juan Ignacio. Educação científica na primeira infância. **Pátio: educação infantil**, Porto Alegre, v. 10, n. 33, p. 4-7, 2012.

PRETTO, Nelson de Luca. **A ciência nos livros didáticos**. 2ª ed. Campinas: Editora da Unicamp/ Salvador: Editora da UFBA, 1995.

RABELO, Amanda Oliveira. O estágio docente e a prática pedagógica no ensino público: um elo entre a teoria e a prática, a experiência e a inovação. **Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n. 2, p.182-201, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/tpe.v22i2.48020>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/48020>. Acesso em 18 jun. 2024.

REDIN, Marita Martins. Planejando na Educação Infantil com um fio de linha e um pouco de vento. In: REDIN, Marita Martins et al. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil**. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

ROSA, Cleci T. Werner; PEREZ, Carlos Samudio; DRUM, Carla. Ensino de Física nas séries iniciais: concepções da prática docente. In: X Encontro de Pesquisa em Ensino de Física, 2006, Londrina-PR. **Anais do X Encontro de Pesquisa em Ensino de Física**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Física, 2007.

### Sobre as autoras

#### **Priscila Michelon Giovelli**

Pedagoga pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atua como Professora da Rede Municipal de Ensino de São João do Polêsine (RS). ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7808-9055> E-mail: [professorapriscula1812@gmail.com](mailto:professorapriscula1812@gmail.com)

#### **Helenise Sangoi Antunes**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É Professora do Departamento de Metodologia do Ensino, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6503-658X> E-mail: [professora.helenise@gmail.com](mailto:professora.helenise@gmail.com)

#### **Micheli Bordoli Amestoy**

Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal de Santa Maria e atualmente é Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPgECi/UFSM). ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5687-5311> E-mail: [micheliamestoy@gmail.com](mailto:micheliamestoy@gmail.com)

#### **Gracieli Conrad Benz**

Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Especialista em Alfabetização e Letramento pela Uniasselvi. Atualmente atua como Professora da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria. ORCID <https://orcid.org/0009-0009-0612-4681> E-mail: [graciconradbenz@gmail.com](mailto:graciconradbenz@gmail.com)

Recebido em: 26/02/2024

Aceito para publicação em: 22/05/2024