

A docência se faz no caminho: os três momentos pedagógicos como prática da formação docente

Manuela Pires Weissbock Eckstein¹

Magali Maria Johann²

RESUMO

Longe de um processo linear ou conclusivo, a formação docente é compreendida como prática social e histórica, marcada por contradições e pela necessidade de transformação da realidade educativa. A metodologia dos Três Momentos Pedagógicos (Delizoicov, 1980) configura-se como fundamento teórico-metodológico para propor durante o estágio curricular supervisionado nos cursos de Pedagogia, novas formas de organização do trabalho pedagógico do professor em formação. Ancorada na pedagogia crítica freireana e na perspectiva histórico-cultural, essa abordagem sustenta a práxis como unidade entre reflexão e ação, mobilizando o licenciando a investigar, problematizar e intervir no contexto escolar. A pesquisa, de natureza qualitativa e descritivo-analítica, toma como *corpus*, experiências de docência desenvolvidas em estágios supervisionados. Os resultados indicam que o trabalho pedagógico organizado a partir dos Três Momentos Pedagógicos potencializa processos reflexivos, favorece a autoria docente e consolida a docência como prática investigativa, ética e emancipadora.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Três Momentos Pedagógicos. Estágio Supervisionado.

¹ Pós-doutora e Doutora em Educação. Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Chapecó, SC, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0390-7233>. E-mail: manuela.eckstein@uffs.edu.br.

² Doutora em Educação. Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Chapecó, SC, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9186-1022>. E-mail: magalimariajohann@yahoo.com.br.

*Teaching is developed on the go:
the three pedagogical moments as a practice of teacher education*

ABSTRACT

Far from a linear or conclusive process, teacher training is understood as a social and historical practice, marked by contradictions and the need to transform educational reality. The Three Pedagogical Moments methodology (Delizoicov, 1980) is configured as a theoretical-methodological foundation to propose, during the supervised curricular internship in pedagogy courses, new ways of organizing the pedagogical work of the teacher in training. Anchored in Freirean critical pedagogy and the historical-cultural perspective, this approach supports praxis as a unity between reflection and action, mobilizing the undergraduate teacher to investigate, problematize and intervene in the school context. This qualitative, descriptive-analytical research uses teaching experiences developed during supervised internships as its corpus. The results indicate that pedagogical work organized around the Three Pedagogical Moments enhances reflective processes, fosters teacher authorship, and solidifies teaching as an investigative, ethical, and emancipatory practice. **KEYWORDS:** Teacher Education. Three Pedagogical Moments. Supervised Internship.

*La docencia se hace en el camino:
los tres momentos pedagógicos como práctica de formación del docente*

RESUMEN

Lejos de ser un proceso lineal o concluido, la formación del docente se comprende como una práctica social e histórica, marcada por contradicciones y por la necesidad de transformar la realidad educativa. La metodología de los Tres momentos pedagógicos (Delizoicov, 1980) se configura como un fundamento teórico-metodológico para proponer, durante la pasantía curricular supervisada en los cursos de Pedagogía, nuevas formas de organización del trabajo pedagógico del profesor en formación. Basada en la pedagogía crítica de Paulo Freire y en la perspectiva histórico-cultural, este enfoque sustenta la praxis como unidad entre la reflexión y la acción, movilizándolo al futuro licenciado a investigar, problematizar e intervenir en el contexto escolar. La

investigación, de naturaleza cualitativa y descriptivo-analítica, analiza experiencias de la docencia desarrolladas en pasantías supervisadas. Los resultados indican que el trabajo pedagógico organizado a partir de los Tres momentos pedagógicos potencia procesos reflexivos, favorece a la creación pedagógica y consolida la docencia como práctica investigativa, ética y emancipadora.

PALABRAS CLAVE: Formación del docente. Tres momentos pedagógicos. Pasantía supervisada.

* * *

Introdução

A formação profissional, em sua concepção clássica, costuma ser compreendida como um ciclo de estudos que se encerra com o ingresso em determinada área de atuação, a partir do qual a inovação e o aperfeiçoamento se tornam exigências posteriores. A docência, contudo, rompe com essa lógica linear, pois se constitui como um processo permanentemente inacabado, em que a formação contínua é parte constitutiva da profissão. Ser professor ultrapassa a simples aquisição de saberes iniciais, configurando-se como um percurso de desenvolvimento constante, sustentado por estudos sistemáticos, reflexões críticas e práticas pedagógicas que se renovam ao longo de toda a vida profissional.

Neste cenário, mostra-se fundamental atribuir atenção à formação inicial docente, etapa em que o estágio supervisionado se destaca como instância central do processo formativo. Longe de se limitar a uma atividade prática, o estágio constitui-se como espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, possibilitando ao futuro professor a oportunidade de refletir criticamente sobre a práxis pedagógica e de ressignificar sua própria trajetória de aprendizagem.

O estágio curricular supervisionado se constitui como eixo articulador entre a formação teórica e a práxis pedagógica no curso de Pedagogia, configurando-se como momento privilegiado de síntese entre conhecimento

acadêmico e experiência docente. Longe de ser uma atividade meramente prática, o estágio deve ser concebido como um campo formativo de natureza teórico-prática, cuja intencionalidade pedagógica se ancora na reflexão crítica, na observação qualificada e na intervenção consciente. Pimenta e Lima (2005, p. 14) salientam que a prática de estágio precisa estar fundamentada na concepção de *práxis*, compreendida como superação da dicotomia entre teoria e prática, e, portanto, como atividade teórica que instrumentaliza e transforma a ação pedagógica.

Sob essa perspectiva, o estágio não pode ser reduzido a um rito de passagem ou mero cumprimento de carga horária, mas deve ser ressignificado como território epistemológico de produção de conhecimento, de investigação da realidade educativa e de reelaboração das práticas de ensino. Trata-se de uma oportunidade de atuação docente situada, na qual a postura investigativa se articula à intencionalidade formativa, promovendo o amadurecimento profissional e político do licenciando.

Inspiradas na conhecida afirmação do poeta espanhol Antonio Machado (1910/2011, n.p.) de que “*caminhante, no hay camino, se hace camino al andar*”, não existe caminho pronto, mas o caminho se constrói ao caminhar, compreendemos a docência como um percurso em permanente construção. Interessa-nos refletir sobre como esse “caminho” da docência é forjado, de modo concreto, no âmbito do estágio supervisionado, principalmente nos cursos de Pedagogia. Longe de se reduzir a uma etapa destinada apenas à aplicação prática de teorias aprendidas, o estágio configura-se como espaço em que futuros professores e professoras iniciam a constituição de sua identidade profissional, transformando abstrações em ação pedagógica e teoria em *práxis*.

Sob essa perspectiva, a questão que orienta este estudo é: em que medida a metodologia dos Três Momentos Pedagógicos, proposta por Delizoicov (1980), pode contribuir para uma formação docente mais significativa no contexto do estágio curricular supervisionado? Buscamos compreender como os Três Momentos Pedagógicos — Estudo da Realidade,

Organização do Conhecimento e Aplicação do Conhecimento — podem ser mobilizados como estratégia didático-pedagógica no planejamento e na execução da docência orientada, potencializando o caráter formativo do estágio. Essa metodologia, concebida originalmente por Delizoicov (1980) e fundamentada em uma concepção dialógica de educação, foi posteriormente aprofundada em estudos de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2007), Muenchen (2010) e Muenchen e Delizoicov (2012). Tais produções demonstram a relevância do referencial dos 3MPs para a organização do trabalho docente, especialmente em contextos formativos que buscam articular teoria e prática de forma crítica e problematizadora.

Propõe-se também, uma reflexão sobre o papel do estágio supervisionado na formação inicial docente, à luz dos Três Momentos Pedagógicos, compreendidos como estrutura didático-metodológica que favorece a compreensão crítica da realidade e a construção de práticas educativas significativas. Para fins de organização, este artigo está estruturado em três seções: a primeira discute o estágio curricular supervisionado na formação docente inicial; a segunda apresenta os fundamentos da metodologia; e a terceira analisa as suas potencialidades no contexto da docência orientada vivenciada durante o estágio.

1 O Estágio como experiência epistemológica: entre práxis, investigação e formação

Compreendido como dimensão constitutiva da *práxis* formativa, o estágio curricular supervisionado representa um *locus* privilegiado na articulação entre teoria e prática, permitindo ao licenciando não apenas observar, mas intervir de forma crítica, ética e intencional na realidade escolar. Como atividade humana orientada por finalidades educativas, o estágio se inscreve no domínio da práxis, conforme definido por Vásquez (1968), ao integrar planejamento, ação reflexiva e transformação da realidade.

No contexto da formação inicial docente, o estágio não se reduz a um apêndice da formação, mas é sua expressão mais potente. A vivência no campo de estágio possibilita ao futuro pedagogo uma aproximação concreta com os elementos estruturantes da prática educativa: os sujeitos, os saberes escolares, as relações institucionais, as políticas públicas e a dinâmica viva do cotidiano escolar. Como assinalam Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), os processos de construção da identidade docente estão intrinsecamente relacionados à valorização dos saberes construídos na experiência e à inserção crítica nos sistemas educativos. Nessa direção, a formação docente deixa de ser mero adestramento técnico para assumir-se como construção ética, política e epistemológica.

Aprender a docência não se resume, portanto, a imitar modelos consagrados ou reproduzir metodologias prescritas, mas exige um compromisso com a leitura crítica do mundo, com o confronto entre as teorias e as práticas vividas, com a elaboração de uma postura investigativa, situada e autoral. Como indica Ostetto (2008), cada professor em formação carrega consigo uma história, um sistema de valores, experiências subjetivas e afetos que atravessam a constituição da identidade docente. Nesse percurso, o estágio se configura como espaço de tensão, de reinvenção e de resignificação.

Assim, refletir sobre o estágio implica assumi-lo como campo epistemológico fecundo, no qual o professor em formação se experimenta como pesquisador da prática, como sujeito que analisa, problematiza e intervém na realidade escolar. Pimenta e Lima (2012) afirmam que a mobilização da pesquisa no estágio permite uma compreensão mais ampla das situações vividas e observadas, abrindo espaço para a produção de conhecimento pedagógico enraizado no cotidiano escolar.

Nesse sentido, não se trata apenas de elaborar planos de ensino inovadores, mas de cultivar uma escuta atenta ao que escapa ao olhar superficial, de aventurar-se na construção de uma docência com voz própria, como enfatiza Ostetto (2008). Trata-se de investir na produção de sentidos, na escuta dos sujeitos, na leitura das entrelinhas das práticas educativas.

O estágio supervisionado, ao promover a imersão na cultura escolar, aproxima o licenciando das múltiplas dimensões da docência: o planejamento didático, a gestão da sala de aula, as relações interpessoais, a avaliação, a mediação do conhecimento e a compreensão do currículo em ação. Borssoi (2008) destaca que essa vivência aproxima o acadêmico dos desafios reais da profissão e convoca à reflexão sobre a escolha profissional e os sentidos do trabalho docente.

A esse respeito, Pimenta (1997) enfatiza que a identidade profissional do professor se constrói no entrelaçamento entre o significado social da profissão, as tradições pedagógicas, as práticas consagradas e os saberes constituídos na experiência cotidiana. O estágio, nesse processo, funciona como catalisador de uma formação dialógica, crítica e contextualizada. Assumir o estágio como território formativo exige do acadêmico uma postura investigativa. Não mais um mero aluno na escola, mas um sujeito que observa, interroga, coleta dados, escuta, sistematiza e intervém com responsabilidade. A pesquisa se apresenta, então, como eixo estruturante da formação docente, conforme defendido por Demo (2003), que propõe a formação de um educador-pesquisador, alguém que maneja a pesquisa não como técnica, mas como atitude epistemológica cotidiana.

Essa concepção é compartilhada por Zeichner (1993), ao afirmar que não há prática docente desprovida de teorizações, ainda que tácitas. A separação entre teoria e prática, nesse sentido, é antes um desencontro entre o olhar do observador e a teoria implícita no fazer docente. Daí a importância de formar professores capazes de refletir criticamente sobre sua ação, de interrogar seus pressupostos, de transformar suas práticas à luz de novos referenciais.

Para tanto, é necessário que os Componentes Curriculares de Estágio propiciem espaços de análise, problematização e ressignificação das práticas educativas. Como afirmam Pimenta e Lima (2006), a pesquisa deve iniciar-se na própria vivência do estágio, no confronto entre a prática observada e as explicações teóricas disponíveis, no diálogo com diferentes saberes e experiências, na busca de finalidades educativas comprometidas com a formação humana.

O campo de estágio, nesse contexto, constitui-se como território de escuta, de sensibilidade pedagógica e de elaboração de um projeto formativo autêntico. A observação orientada permite que o acadêmico identifique as demandas e potências do ambiente escolar, compreendendo-o como espaço complexo, plural e repleto de possibilidades formativas. Como defende Freire (1987; 1996), a curiosidade é elemento fundante do ato educativo. Do estágio espera-se, portanto, a passagem da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica – movimento de problematização da realidade vivida, de produção de conhecimento a partir dos temas geradores que emergem do cotidiano escolar. A práxis formativa, nessa perspectiva, se ancora na escuta das experiências, na análise crítica dos contextos e na intervenção transformadora.

É justamente desse entrelaçamento entre vivência, problematização e ação que emergem os Três Momentos Pedagógicos – metodologia que será discutida na seção seguinte – enquanto expressão concreta de uma pedagogia dialógica, crítica e emancipadora. Tal abordagem reconhece a centralidade da experiência e da escuta dos sujeitos, e propõe a construção coletiva do conhecimento como caminho para uma docência significativa e socialmente comprometida.

2 Docência em movimento: a metodologia dos Três Momentos Pedagógicos no Estágio Supervisionado

A metodologia dos Três Momentos Pedagógicos (3MP), concebida por Demétrio Delizoicov na década de 1980, emerge como uma proposta formativa alicerçada na pedagogia crítica freireana. Trata-se de uma sistematização teórico-metodológica que transita do campo da educação popular — profundamente influenciada por Paulo Freire — para o espaço da educação formal, com o propósito de instaurar práticas pedagógicas dialógicas, investigativas e emancipatórias. Tal abordagem compreende o ensino como um processo que deve partir da realidade concreta dos sujeitos, promovendo

a reflexão crítica e a superação dos níveis de consciência (Bonfim; Costa; Nascimento, 2018; Giacomini, 2014).

Os Três Momentos Pedagógicos se estruturam em três etapas sequenciais e interdependentes: Estudo da Realidade (ER), Organização do Conhecimento (OC) e Aplicação do Conhecimento (AC). No primeiro momento - *Estudo da Realidade* -, o docente apresenta situações problematizadoras oriundas do cotidiano dos educandos, mobilizando seus saberes prévios, provocando questionamentos que os incentivem a reconhecer as contradições presentes em sua realidade imediata. Essa etapa não se limita a levantar temas, mas atua como elemento catalisador para despertar o interesse e a necessidade de aprender, o que seria o ápice da problematização, quando o aluno sente a carência de conhecimentos ainda não dominados.

A segunda etapa, denominada *Organização do Conhecimento*, busca sistematizar as informações e construir, com base nas intervenções docentes e em estratégias didáticas diversificadas, os conhecimentos científicos necessários à compreensão da problemática inicialmente proposta. Aqui, o papel do professor se destaca como mediador epistemológico, que conduz o processo sem desconectar os conteúdos escolares do universo vivido pelos estudantes. Essa mediação deve estar atenta às singularidades dos sujeitos e respeitar o ritmo e os modos de aprender de cada um, garantindo assim, um ensino responsivo e equitativo.

Por fim, a *Aplicação do Conhecimento* constitui o momento em que os estudantes retomam a problemática inicial, munidos de novos referenciais teóricos e conceituais, reinterpretando a realidade à luz do conhecimento produzido. Essa etapa, como destaca Delizoicov (1980), busca consolidar a aprendizagem por meio de práticas que integrem teoria e ação transformadora, assegurando que os saberes construídos tenham sentido e relevância na vida cotidiana dos educandos.

Durante as práticas de docência em Estágio Curricular Supervisionado, os Três Momentos Pedagógicos podem se constituir como eixo estruturante do planejamento e da docência orientada. Essa perspectiva possibilita a elaboração

de propostas interdisciplinares alinhadas à realidade da turma escolhida para a docência e tal articulação pode viabilizar a construção de práticas docentes que reconheçam o aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem e reforce o compromisso com a formação integral e crítica.

O planejamento, nesse contexto, assume caráter ético-político. Mais do que um instrumento técnico, ele deve ser concebido como dispositivo de escuta, análise e intervenção. Como afirmam Alves e Araújo (2009), planejar é dotar a ação educativa de intencionalidade, transformando-a em percurso dialógico e flexível, que considera os saberes e as experiências dos alunos como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. A incorporação dos Três Momentos Pedagógicos nesse processo, permite transcender práticas fragmentadas e transmissíveis, potencializando a ação docente como mediação crítica e criadora. A docência orientada, quando alicerçada nessa metodologia, torna-se espaço de acolhimento da realidade dos sujeitos e de mobilização de sentidos, promovendo o engajamento ativo dos estudantes e o fortalecimento de sua autonomia cognitiva e social.

Muenchen e Delizoicov (2012) reafirmam essa perspectiva ao defenderem que a prática pedagógica, fundamentada na problematização e na dialogicidade, deve ancorar-se em situações significativas, oriundas do contexto concreto dos alunos. Nessa direção, o professor problematizador não transfere conteúdos, mas instiga a curiosidade epistemológica, desvelando os conhecimentos e criando condições para que os educandos se apropriem deles de forma crítica e transformadora (Muenchen, 2010). A prática da problematização, portanto, não se configura como etapa isolada, mas como eixo transversal a todo o processo pedagógico, atravessando as decisões didáticas, os conteúdos abordados e as relações estabelecidas em sala de aula. A interdisciplinaridade emerge como estratégia potente para ampliar os horizontes de significação, promover conexões entre saberes e provocar o enfrentamento coletivo de questões reais.

Em síntese, os Três Momentos Pedagógicos operam como uma arquitetura formativa que articula a escuta sensível dos sujeitos, a mediação crítica dos

conteúdos e a ação pedagógica comprometida com a transformação da realidade. Ao incorporá-los na docência orientada, amplia-se a vivência do estágio como espaço de experimentação, investigação e ressignificação da prática educativa, promovendo uma formação docente que é, antes de tudo, emancipadora.

3 Três Momentos Pedagógicos e os múltiplos sentidos: vivências pedagógicas no Estágio Supervisionado

Compreendidos como uma arquitetura metodológica fundamentada nos pressupostos da pedagogia crítica, os Três Momentos Pedagógicos (3MP), sistematizados por Demétrio Delizoicov na década de 1980, configuram-se como uma proposta para o planejamento da docência, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesta seção, a partir do lugar de pesquisadoras da formação docente no período de acompanhamento dos estágios supervisionados em Pedagogia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentamos uma proposição formativa que visa instrumentalizar futuros professores para a utilização consciente, situada e crítica dessa metodologia.

3.1 A escuta pedagógica como ponto de partida para o planejamento

O primeiro movimento para a inserção dos 3MP na docência orientada consiste na formação de um olhar sensível para o contexto escolar e para os sujeitos que dele fazem parte. A escuta atenta da realidade — de seus ruídos, silêncios e contradições — é a condição inicial de qualquer prática pedagógica comprometida com a emancipação.

Nesse sentido, o estágio curricular deve ser compreendido como espaço de imersão no cotidiano escolar, em que o licenciando aprende a exercer a escuta atenta e sensível da realidade e reconhecer temas geradores, demandas latentes e potenciais formativos. Poderíamos iniciar com a observação de inquietações e/ou desinteresse em sala de aula, que podem

sinalizar a necessidade de abordagens mais lúdicas e dialógicas ou organizadas e sistematizadas para dar conta da realidade que se apresenta.

3.2 O tema gerador como eixo epistemológico da intervenção/docência

A escolha do tema gerador — entendido como elemento articulador da experiência e do conhecimento — é etapa decisiva na construção de uma sequência didática orientada pelos 3MP's. A intenção é que os professores em formação sejam incentivados a identificar, junto às turmas em que atuam, temas significativos que emergem do cotidiano dos alunos. Por exemplo, “brincadeiras, jogos e brinquedos” é uma temática que permite articular afetividade, memória cultural, linguagem e ciência, articulando um trabalho interdisciplinar e sensível à realidade infanto-juvenil. Essa escolha pode surgir a partir de rodas de conversa em que as crianças compartilham suas brincadeiras favoritas e memórias familiares, revelando interesses coletivos e individuais.

No intuito de dar concretude à discussão sobre a escolha de temas geradores e de mostrar como essa perspectiva se materializa em práticas formativas, optamos por compartilhar experiências de projetos de docência desenvolvidos por acadêmicas do Curso de Pedagogia durante o Estágio Curricular Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esses projetos revelam a potência do estágio como espaço de articulação entre teoria e prática, em que as licenciandas, orientadas pelo referencial freireano e pela organização didático-metodológica proposta no curso, identificaram, junto às turmas em que atuaram durante a observação participativa, temas significativos que emergem do cotidiano escolar e comunitário.

A sistematização dessas experiências, aqui apresentada sob a forma de quadros-síntese, permite compreender como os temas selecionados cumprem critérios de relevância, interdisciplinaridade, problematização e diálogo com a cultura local, reafirmando a centralidade do tema gerador como eixo epistemológico da intervenção pedagógica.

Quadro 1: O sujeito, o tempo e o espaço (integra noções de temporalidade, espaço vivido, família e relações sociais)

Critério de escolha	Possibilidades de intervenção didática
Relevância para os alunos	Trabalha identidade, família, cultura, tempo e espaço, aspectos diretamente ligados à vida dos alunos
Potencial de interdisciplinaridade	Integra Língua Portuguesa (oralidade, escrita), História (identidade, pertencimento) e Geografia (noções de espaço/lugar).
Possibilidade de problematização	Permite discutir diversidade, semelhanças/diferenças e mudanças ao longo do tempo
Diálogo com o cotidiano e com a cultura local	Valoriza histórias de família, fotos, músicas e brincadeiras, conectando com experiências reais das crianças.

Fonte: Criado pelas pesquisadoras a partir de projetos de docência realizados no Curso de Pedagogia, CCR Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, entre 2023 e 2024.

Quadro 2: Escola do campo e cotidiano (reflexão sobre o contexto da escola rural, cultura camponesa e desafios do dia a dia da comunidade)

Critério de escolha	Possibilidades de intervenção didática
Relevância para os alunos	Reflete a realidade de alunos da zona rural e urbana em uma escola multisseriada
Potencial de interdisciplinaridade	Aborda Ciências, História e Língua Portuguesa a partir da realidade agrícola e comunitária.
Possibilidade de problematização	Problematiza desigualdades campo/cidade e práticas de sustentabilidade.

Diálogo com o cotidiano e com a cultura local	Diálogo direto com a vida no campo, agricultura familiar e práticas culturais locais.
---	---

Fonte: Criado pelas pesquisadoras a partir de projetos de docência realizados no Curso de Pedagogia, CCR Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, entre 2023 e 2024.

Quadro 3: Diversidade e inclusão escolar (explora a valorização das diferenças, cultura local e práticas de respeito à diversidade).

Critério de escolha	Possibilidades de intervenção didática
Relevância para os alunos	Importante para compreender diferentes culturas e trajetórias escolares.
Potencial de interdisciplinaridade	Envolve conteúdos de Ciências Humanas, Língua Portuguesa e Educação Ambiental.
Possibilidade de problematização	Questiona práticas tradicionais de ensino e a necessidade de metodologias inclusivas.
Diálogo com o cotidiano e com a cultura local	Relaciona a diversidade da comunidade escolar com a valorização de saberes locais e familiares.

Fonte: Criado pelas pesquisadoras a partir de projetos de docência realizados no Curso de Pedagogia, CCR Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, entre 2023 e 2024.

Quadro 4: Escola urbana, identidade e participação (foco no papel da escola como espaço de formação, socialização e pertencimento).

Critério de escolha	Possibilidades de intervenção didática
Relevância para os alunos	Explora identidade, pertencimento e papel da escola.
Potencial de interdisciplinaridade	Integra Língua Portuguesa, Ciências Humanas e práticas investigativas.
Possibilidade de problematização	Permite levantar dilemas sobre inclusão, diferenças culturais e papel da escola.

Diálogo com o cotidiano e com a cultura local	Aproxima vivências dos alunos urbanos e suas famílias com práticas escolares.
---	---

Fonte: Criado pelas pesquisadoras a partir de projetos de docência realizados no Curso de Pedagogia, CCR Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, entre 2023 e 2024.

Quadro 5: Sustentabilidade (explora o cuidado com o ambiente, o papel da escola na construção de atitudes sustentáveis e na superação de dificuldades de aprendizagem ligadas ao cotidiano).

Critério de escolha	Possibilidades de intervenção didática
Relevância para os alunos	Foca em problemas reais da aprendizagem e dificuldades enfrentadas em sala.
Potencial de interdisciplinaridade	Relaciona Língua Portuguesa, Matemática e Ciências às práticas pedagógicas.
Possibilidade de problematização	Problematiza desafios de aprendizagem, concentração e apoio familiar.
Diálogo com o cotidiano e com a cultura local	Conecta escola, família e comunidade no enfrentamento de dificuldades cotidianas.

Fonte: Criado pelas pesquisadoras a partir de projetos de docência realizados no Curso de Pedagogia, CCR Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, entre 2023 e 2024.

Quadro 6: Identidade e pertencimento (trabalha com elementos que ajudam as crianças a se reconhecerem em sua história, família e cultura local).

Critério de escolha	Possibilidades de intervenção didática
Relevância para os alunos	Pode ser direcionado à valorização da singularidade dos alunos e seu entorno.
Potencial de interdisciplinaridade	Potencial de integrar Língua Portuguesa, História e Artes.
Possibilidade de problematização	Possibilita problematizar diferenças culturais e familiares.

Diálogo com o cotidiano e com a cultura local	Conecta-se à identidade pessoal e familiar dos estudantes.
---	--

Fonte: Criado pelas pesquisadoras a partir de projetos de docência realizados no Curso de Pedagogia, CCR Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, entre 2023 e 2024.

Observando os quadros é possível perceber que os projetos de docência elaborados, não apenas atendem aos critérios de escolha de temas geradores, mas também expressam a riqueza e a diversidade de possibilidades que emergem do diálogo entre escola, comunidade e universidade. Ao assumirem como ponto de partida as experiências concretas das crianças — suas histórias, identidades, pertencimentos, vivências no campo ou na cidade, bem como desafios de sustentabilidade e inclusão —, as propostas materializam o princípio freireano de que o conhecimento escolar deve nascer da realidade, para em seguida, retornar a ela de forma crítica e transformadora.

Em grande parte das escolas, o encaminhamento inicial das professoras regentes, no final da observação participativa, consistiu na apresentação de uma lista de conteúdos a serem trabalhados pelas acadêmicas durante a docência, evidenciando uma lógica ainda fortemente conteudista. Entretanto, ao retornarem para os encontros de orientação na universidade, foi possível problematizar essa prática e sistematizar um percurso de formação que deslocasse o olhar dos acadêmicos para além da mera execução de conteúdos prescritos. Nesse processo, a mediação teórica foi decisiva: ao retomarmos a concepção freireana de tema gerador como eixo de articulação entre a experiência concreta e o conhecimento sistematizado (Freire, 1987), os acadêmicos foram incentivados a organizar suas propostas de docência a partir de problemáticas significativas, emergentes do cotidiano dos alunos. Do mesmo modo, apoiando-nos na Teoria da Atividade de Leontiev (1978), discutiu-se que o ensino precisa articular **conteúdo e forma**, isto é, não apenas o que ensinar, mas como organizar o trabalho pedagógico de modo a produzir sentido para os sujeitos em atividade. Nessa direção, também a perspectiva vigotskiana foi mobilizada para reafirmar que a aprendizagem só

se efetiva quando mediada por instrumentos culturais que permitem às crianças avançarem em sua zona de desenvolvimento proximal.

Assim, a orientação dos acadêmicos assumiu um caráter formativo, convertendo listas de conteúdos em percursos didáticos organizados em torno de temas geradores, capazes de instaurar contextos de estudo significativos, interdisciplinares e culturalmente situados. Os projetos sistematizados, revelam que a formação docente, quando orientada pela perspectiva histórico-cultural e pela pedagogia crítica, possibilita que futuros professores construam intervenções didáticas significativas, capazes de articular conteúdo e forma em processos que ampliam a aprendizagem e fortalecem a dimensão cidadã da educação.

3.3 O planejamento didático a partir dos Três Momentos Pedagógicos

A organização da prática educativa com base nos 3MP compreende três etapas. A primeira, durante o Estudo da Realidade (ER), o professor apresenta situações-problema que interpelam os saberes prévios dos alunos, provocando questionamentos e estimulando a curiosidade epistemológica. É possível promover uma roda de conversa sobre quais brincadeiras as crianças mais gostam e se conhecem as que seus pais ou avós brincavam, instigando comparações e hipóteses.

Nesse primeiro momento, é fundamental que o professor crie condições para que os estudantes expressem seus conhecimentos prévios e experiências de vida em torno do tema em estudo. Para além da roda de conversa, é possível pensar na utilização de imagens e objetos culturais que permitam a comparação entre práticas de diferentes gerações; a construção coletiva de painéis ou linhas do tempo, que organizem visualmente as brincadeiras e memórias compartilhadas; bem como a proposição de entrevistas com familiares, de modo a ampliar o repertório das crianças e fortalecer os vínculos entre escola e comunidade. A literatura infantil também pode ser incorporada nesse processo, atuando como objeto mediador para provocar questionamentos e instigar a

curiosidade epistemológica. Ao vivenciar tais situações, as crianças são provocadas a estabelecer relações entre o passado e o presente, entre a realidade vivida e o saber escolar, configurando o Estudo da Realidade como etapa investigativa e problematizadora, em consonância com os pressupostos dos Três Momentos Pedagógicos.

As informações, hipóteses e registros produzidos no Estudo da Realidade constituem o ponto de partida para o segundo momento, a Organização do Conhecimento (OC). Nesse momento, cabe ao professor sistematizar as falas, observações e experiências das crianças, ampliando-as por meio da mediação teórica e da introdução de novos conteúdos científicos. Assim, as brincadeiras relatadas e analisadas inicialmente podem ser retomadas de modo a relacionar aspectos históricos, culturais e científicos, como a evolução dos brinquedos ao longo do tempo, os materiais utilizados em sua confecção e os valores sociais que expressam. Essa transição do saber cotidiano para o saber escolarizado garante a articulação entre experiência e conhecimento sistematizado, em consonância com a perspectiva histórico-crítica que sustenta os Três Momentos Pedagógicos.

É importante compreendermos que neste momento, os estudantes precisam de acesso a conhecimentos sistematizados que lhes permitam aprofundar a compreensão das problemáticas iniciais. É possível apresentar vídeos, textos ou imagens sobre brincadeiras antigas, convidar familiares para relatar suas experiências e explorar a diversidade cultural do brincar.

Dessa forma, a Organização do Conhecimento se caracteriza como o espaço privilegiado em que a mediação docente possibilita a passagem do senso comum ao conhecimento científico, garantindo que os alunos avancem em direção a novas formas de pensar e compreender a realidade. Ao articular diferentes recursos didáticos e promover o diálogo entre experiência vivida e saber sistematizado, o professor amplia o horizonte cultural dos estudantes, permitindo que reconheçam o brincar não apenas como prática lúdica, mas como fenômeno histórico, social e cultural. Esse movimento reforça a intencionalidade formativa dos Três Momentos Pedagógicos, assegurando que

a escola cumpra seu papel de socializar os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e de formar sujeitos críticos, capazes de intervir em seu contexto.

Na etapa da Aplicação do Conhecimento, os alunos são desafiados a utilizar o que aprenderam em situações novas, reelaborando conceitos e produzindo sínteses próprias. Nesse momento, as brincadeiras e jogos inicialmente problematizados e posteriormente sistematizados podem ser recriados, adaptados ou ressignificados pelas crianças, em forma de dramatizações, produções escritas, registros gráficos ou confecção de novos brinquedos. O objetivo é que a aprendizagem não permaneça apenas no plano da recordação ou da informação transmitida, mas se converta em ação consciente, capaz de transformar a compreensão dos estudantes sobre a realidade e de produzir novas práticas no contexto escolar e comunitário. Dessa forma, a Aplicação do Conhecimento assegura a unidade entre teoria e prática, conhecimento científico e vida cotidiana, confirmando a potência dos Três Momentos Pedagógicos como eixo estruturante do planejamento didático.

Durante a Aplicação do Conhecimento (AC), os estudantes retornam à realidade com novos referenciais. Os alunos reinterpretem situações vividas, elaboram produções, expressam saberes e intervêm no contexto com autonomia. É possível propor que as crianças construam brinquedos com materiais recicláveis, organizem uma exposição e relatem, oralmente ou por escrito, o processo de construção e o sentido daquela brincadeira.

Nos projetos de docência já indicados anteriormente, a Aplicação do Conhecimento foi mobilizada em diferentes formas de intervenção. O projeto, cujo tema foi “O sujeito, o tempo e o espaço”, buscou motivar as crianças a elaborar narrativas e registros gráficos comparando suas brincadeiras atuais com as de seus avós, resgatando memórias familiares e reelaborando a noção de temporalidade. Essa produção materializou o movimento de síntese entre conhecimento escolar e experiência de vida, possibilitando que os alunos compreendessem mudanças culturais e sociais a partir da categoria do tempo.

No projeto com o tema “Escola do campo e cotidiano”, a etapa de Aplicação do Conhecimento, se concretizou na construção de maquetes e pequenos relatos sobre práticas agrícolas. A atividade permitiu que os alunos relacionassem o aprendizado escolar à sua vivência comunitária, fortalecendo o vínculo entre conhecimento científico e saberes do campo. Assim, a AC assumiu caráter interdisciplinar, articulando Ciências, História e Língua Portuguesa em uma prática que reforçou a identidade camponesa e a valorização da agricultura familiar.

A temática da diversidade e inclusão escolar, após discussões sobre diferenças culturais e sociais, os alunos foram motivados a produzir cartazes e dramatizações coletivas representando diferentes identidades e modos de convivência. Ao criar materiais visuais e encenar situações, as crianças reelaboraram conceitos trabalhados no segundo momento (Organização do Conhecimento), projetando novas formas de relação social mais inclusivas e respeitosas.

No projeto que abordou o tema “Escola urbana, identidade e participação”, a etapa da AC se expressou na produção de painéis coletivos e textos colaborativos sobre o papel da escola na vida dos alunos. Esse exercício não apenas consolidou aprendizagens, mas também provocou uma reflexão crítica sobre a instituição escolar como espaço de pertencimento e formação cidadã.

De maneira semelhante, o projeto voltado à sustentabilidade, problematizou a confecção de brinquedos com materiais recicláveis e a organização de uma exposição aberta à comunidade escolar. A ação extrapolou os muros da escola, transformando a aprendizagem em prática social compartilhada.

Os exemplos demonstram que, na Aplicação do Conhecimento, os projetos de docência não se limitaram à reprodução de conteúdos, mas instigaram os estudantes a transformar saberes em práticas criativas e socialmente significativas. Essa etapa, ao mesmo tempo em que consolida aprendizagens, deve ampliar a autonomia dos alunos e fortalecer a articulação entre escola, comunidade e cultura. Desse modo, a

intencionalidade crítica que fundamenta os Três Momentos Pedagógicos deve orientar a ação docente, assegurando que o planejamento didático se efetive como caminho para a formação integral dos estudantes.

3.4 A docência orientada como experiência investigativa

Ao incorporar os Três Momentos Pedagógicos como base para a docência orientada, propõe-se uma formação que rompe com modelos instrucionais. Em seu lugar, emerge uma prática investigativa, em que o licenciando não apenas ensina, mas pesquisa, registra, problematiza e intervém. A escola torna-se um campo de formação e produção de conhecimento e o estágio, um tempo-espço de construção da autoria docente.

Um movimento de ressignificação da docência orientada com os Três Momentos Pedagógicos é importante durante o período de formação do licenciando. Para tanto, sugerimos algumas proposições para que isso se materialize.

A avaliação no contexto da docência orientada deve ser compreendida como um processo formativo e dialógico, que acompanha e alimenta o percurso formativo dos licenciandos. Quando estruturada a partir da metodologia dos Três Momentos Pedagógicos (3MP), ganha contornos ainda mais importantes, pois está vinculada a uma prática pedagógica crítica e investigativa. Assim, a avaliação não deve incidir apenas sobre o que se produz depois das intervenções, mas considerar todo o processo de planejamento, mediação e reflexão docente.

Uma prática de avaliação, consiste na elaboração de rubricas avaliativas para as sequências didáticas planejadas com base nos 3MP's. Essas rubricas devem conter critérios claros e objetivos que considerem a coerência entre o tema gerador e os objetivos de aprendizagem, a qualidade da problematização inicial, a adequação das estratégias de mediação, a articulação entre os momentos do 3MP's e a capacidade de promover o protagonismo estudantil. Além disso, podem incluir critérios relacionados à

sensibilidade do licenciando para com o contexto escolar, à escuta ativa dos alunos e à intencionalidade pedagógica das ações.

Outro instrumento pode ser a autoavaliação crítica do licenciando. Ao registrar suas percepções sobre o próprio desempenho — os desafios enfrentados, as decisões tomadas, os aprendizados construídos — o licenciando fortalece sua autoria docente. Essa prática pode ser sistematizada em diários de bordo, portfólios reflexivos ou relatórios de estágio, nos quais o licenciando analisa suas escolhas à luz dos referenciais teóricos estudados.

A avaliação formativa do processo também deve incluir observações qualitativas e devolutivas por parte de quem orienta todo o processo de docência. A escuta atenta da prática, aliada a *feedbacks* construtivos, permite identificar avanços, fragilidades e possibilidades de ressignificação do trabalho docente em formação. Esses retornos não devem se limitar a aspectos técnicos, mas considerar os fundamentos ético-políticos da formação, a postura investigativa do licenciando e o compromisso com uma educação crítica e emancipada.

Por fim, vale destacar que a avaliação, a partir dessas premissas, não se encerra em uma nota ou parecer conclusivo, mas se constitui como um diálogo constante entre sujeitos que aprendem e ensinam em conjunto. Ao integrar rubricas, autoavaliação e observações formativas, propõe-se uma concepção de avaliação que forma, transforma e humaniza, em consonância com os princípios dos Três Momentos Pedagógicos e com o horizonte de uma docência socialmente comprometida.

Assim, ao serem assumidos como referencial pedagógico pelos professores em formação, os Três Momentos Pedagógicos ampliam significativamente o sentido da docência. Mais do que planejar e executar atividades, é preciso formar professores que saibam ler a realidade, escutar os sujeitos, mediar os saberes e intervir de forma ética e transformadora no mundo escolar.

Conclusão

Os Três Momentos Pedagógicos, fundamentados na pedagogia crítica freireana e na perspectiva histórico-cultural, consolidam-se como um referencial teórico-metodológico importante para a formação docente, sobretudo no contexto do estágio curricular supervisionado. Ao propor a integração entre o estudo da realidade, a organização do conhecimento e a aplicação do conhecimento, essa metodologia propõe um caminho para articular teoria e prática, superando a fragmentação ainda presente em muitos processos formativos. Favorece a compreensão da docência como práxis, isto é, como ação intencional, reflexiva e transformadora da realidade educativa.

A análise das experiências formativas realizadas nos estágios supervisionados mostra que os Três Momentos Pedagógicos possibilitam o desenvolvimento de práticas docentes mais conscientes, dialógicas e respaldadas de sentido. O ponto de partida na realidade escolar, aliado à mediação teórica e à aplicação do conhecimento em contextos concretos, oportuniza a uma relação importante entre o saber científico e inúmeras experiências do trabalho pedagógico do professor em formação. Assim, o estágio deixa de ser um espaço meramente técnico para se constituir em um campo epistemológico, no qual se produz conhecimento sobre o ensinar e aprender.

Além disso, o referencial dos 3MPs, como também são conhecidos os Três Momentos Pedagógicos, revela-se capaz de promover uma formação docente que valoriza a escuta, o diálogo e a autoria. Ao investigar, planejar e intervir com base em problemáticas reais, os licenciandos são desafiados a assumir uma postura investigativa e criadora, transformando o estágio em espaço de reflexão e reinvenção da prática. Essa experiência formativa contribui para uma formação profissional política, que estimula o compromisso ético com a educação e a sensibilidade diante das contradições que integram o cotidiano escolar.

A prática pedagógica orientada pelos Três Momentos Pedagógicos no Curso de Pedagogia, referenciado neste texto, também amplia a compreensão do planejamento e da avaliação como processos dinâmicos e vinculados à intencionalidade formativa. Planejar, nesse contexto, não se reduz somente a organizar conteúdos, mas implica escutar os sujeitos, reconhecer temas geradores e construir caminhos didáticos coerentes com as necessidades concretas das turmas. Do mesmo modo, a avaliação ganha sentido formativo, ao acompanhar a trajetória do licenciando e favorecer a autoavaliação crítica, a partir da análise das próprias decisões e mediações. Para além disso, a avaliação é pensada na sua amplitude, de instrumentos e também todos os critérios que organizam esses.

Os resultados, apontados no texto, indicam que a metodologia dos Três Momentos Pedagógicos nos estágios supervisionados, principalmente nos Cursos de Pedagogia, favorece a construção da identidade profissional docente e consolida o entendimento da docência como atividade investigativa. Ao articular experiência, reflexão e ação transformadora, os licenciandos passam a compreender a complexidade do trabalho educativo, tornando-se sujeitos de sua própria formação. Essa perspectiva rompe com visões instrumentais e reafirma o papel da universidade como espaço de formação crítica e socialmente comprometida.

As discussões apontadas neste texto buscam ampliar o sentido de uma educação integral, crítica e culturalmente situada. Sua inclusão no estágio supervisionado não apenas fortalece a articulação entre teoria e prática, mas também contribui para a formação de professores capazes de agir com consciência histórica, ética e emancipatória. Ao fazer do ato de ensinar uma experiência investigativa e reflexiva, essa metodologia reafirma a docência como um caminho em constante construção — um processo de humanização que se renova no diálogo entre sujeitos, saberes e realidades.

Referências

- DELIZOICOV, D. *Conhecimento, cotidiano e educação: contribuições dos Três Momentos Pedagógicos*. São Paulo: Cortez, 1980.
- DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MUENCHEN, C. A problematização como princípio pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 10, n. 2, p. 47-66, 2010.
- MUENCHEN, C.; DELIZOICOV, D. A prática pedagógica e a problematização: fundamentos e implicações. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 18, n. 1, p. 35-52, 2012.
- OSTETTO, L. E. *Formação docente e saber da experiência*. Campinas: Papirus, 2008.
- PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1997.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2005.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- VÁSQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- ZEICHNER, K. M. Traditions of practice in U.S. teacher education programs. *Teaching & Teacher Education*, v. 9, n. 1, p. 1-13, 1993.

Recebido em outubro de 2025.

Aprovado em janeiro de 2026.