

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico
Curso de Especialização em Residência Docente para a Formação de
Educadores da Educação Básica

Andreza Regina dos Santos Marzagão

AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a importância do desenho na construção do raciocínio espacial nas crianças de 4 e 5 anos.

Belo Horizonte
2020

Andreza Regina dos Santos Marzagão

AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a importância do desenho na construção do raciocínio espacial nas crianças de 4 e 5 anos.

Versão Final

Monografia de especialização apresentada à Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica.

Orientador (a): Eliane Ferreira Campos Vieira

Belo Horizonte

2020

CIP – Catalogação na publicação

- M393m Marzagão, Andreza Regina dos Santos
As metodologias ativas de aprendizagem na educação infantil: a importância do desenho na construção do raciocínio espacial nas crianças de 4 e 5 anos / Andreza Regina dos Santos Marzagão. - Belo Horizonte, 2020.
53 f. il. color.; enc.
- Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo Horizonte, 2020.
- Orientadora: Eliane Ferreira Campos Vieira
- Inclui bibliografia.
1. Sequências didáticas. 2. Educação infantil. 3. Desenho – Estudo e ensino – Primeiro grau. I. Título. II. Vieira, Eliane Ferreira Campos. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico.

CDD: 371.334
CDU: 37.02



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
CENTRO PEDAGÓGICO
SECRETARIA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO "RESIDÊNCIA DOCENTE PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA"

FOLHA DE APROVAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Cursista: ANDREZA REGINA DOS SANTOS MARZAGAO

Matrícula: 2018751373

Título do Trabalho: AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a importância do desenho na construção do raciocínio espacial nas crianças de 4 e 5 anos

BANCA EXAMINADORA:

Professor(a) orientador(a): Eliane Ferreira Campos Vieira

Professor(as) examinador(as): Carla Juscélia de Oliveira Souza, Marcos Elias Sala, Cláudia Regina Fonseca Miguel Sapag Ricci, Tania Margarida Lima Costa

Aos 30 dias do mês de agosto de 2020, reuniram-se através de Teleconferência pelo aplicativo Zomm, os (as) professores(as) orientadores(as) e examinadores, acima descritos, para avaliação do trabalho final do(a) cursista **ANDREZA REGINA DOS SANTOS MARZAGAO**. Após a apresentação, o (a) cursista foi arguido e a banca fez considerações conforme parecer abaixo.

PARECER: APROVADA NOTA: 90 CONSIDERAÇÕES:

Este documento foi gerado pela Secretaria do Curso de Especialização "Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica" baseado em informações enviadas pela banca examinadora para a secretaria do curso. E terá validade se assinado pelos membros da secretaria do curso.



Documento assinado eletronicamente por Samuel Moreira Marques, Secretário(a), em 27/10/2020, às 20:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0338397 e o código CRC 209E699F.

RESUMO

O presente trabalho traz à importância de abordar as noções espaciais na Educação Infantil. A ideia de utilizar o espaço para se localizar e compreender seu papel no mundo na primeira infância contribui para seu desenvolvimento. É uma pesquisa qualitativa, onde o objetivo foi discutir as fases do raciocínio espacial, o esquema corporal e observar a construção das habilidades espaciais nas crianças de quatro e cinco anos através da participação nas atividades propostas e da representação do desenho. Como procedimento metodológico utilizou-se as metodologias ativas, a sala de aula invertida e as sequências didáticas. Os resultados mostraram que houve interesse e envolvimento dos alunos, porém observou-se a preocupação em reforçar alguns elementos e os aspectos geográficos para que a aprendizagem seja significativa. O texto encerra com a necessidade de abordar a construção e a reconstrução dos conteúdos relacionados ao tema, para que ocorra uma maior compreensão do pensamento espacial.

Palavras-chave: Noções espaciais. Educação infantil. Desenho. Metodologias ativas. Sequências didáticas.

ABSTRACT

This work brings to the importance of addressing spatial notions in Early Childhood Education. The idea of using space to locate and understand its role in the world in early childhood contributes to its development. It is a qualitative research, where the objective was to discuss the phases of spatial reasoning, the body scheme and to observe the construction of spatial skills in children aged four and five through participation in the proposed activities and the representation of the drawing. As a methodological procedure, active methodologies, inverted classroom and didactic sequences were used. The results showed that there was interest and involvement of the students, but there was a concern to reinforce some elements and geographical aspects so that learning is meaningful. The text ends with the need to address the construction and reconstruction of content related to the theme, so that a greater understanding of spatial thinking occurs.

Keywords: Spatial notions. Early childhood education. Drawing. Active methodologies. Didactic sequence.

TABELAS

Tabela 1. Sequências Didáticas.....	41
Tabela 2. Cronograma.....	48

FIGURAS

Figura 1. Cantigas infantis.....	36
Figura 2. Brinquedos	31
Figura 3. Bailinho.....	32
Figura 4. Autorretrato.....	38
Figura 5. Autorretrato.....	38
Figura 6. Autorretrato.....	32
Figura 7. Atividades corporais com música.....	38
Figura 8. Atividades corporais com música.....	33
Figura 9. Mapeando o parquinho.....	39
Figura 10. Caminhando em torno da escola	34
Figura 11. Direita/esquerda	35
Figura 12. Trilha da Chapeuzinho Vermelho.....	41
Figura 13. Trilha Casa/Escola.....	35
Figura 14. Medindo o espaço da sala.....	41
Figura 15. Representação da atividade	36
Figura 16. Desenho livre.....	43
Figura 17. “Grandes autores, Pequenos escritores” – reconto livro: “O gatinho perdido” da autora: Theresin.....	38

SUMÁRIO

1. MEMORIAL	7
1.1 APRESENTAÇÃO.....	7
1.2 EDUCAÇÃO INFANTIL.....	8
1.3 ENSINO FUNDAMENTAL.....	9
1.4 ENSINO MÉDIO.....	12
1.5 PÓS MÉDIO.....	14
1.6 GRADUAÇÃO.....	14
1.7 DESAFIOS EM SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
1.8 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PÚBLICA.....	21
1.9 DESAFIOS: COORDENAÇÃO.....	22
1.10 NOVAS EXPERIÊNCIAS.....	23
2. INTRODUÇÃO	27
2.1 PROBLEMATIZAÇÃO.....	27
2.2 OBJETIVOS.....	29
2.2.1 OBJETIVO GERAL	29
2.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	29
2.3 JUSTIFICATIVA.....	30
2.4 DURAÇÃO DO PROJETO E PÚBLICO-ALVO.....	30
3. BASES TEÓRICAS	31
4. METODOLOGIA	39
4.1 RECURSO.....	44
4.2 AVALIAÇÃO.....	44
4.3 CRONOGRAMA.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

1. MEMORIAL

Ao iniciar o curso de pós-graduação *Latu Sensu* Residência Docente para Formação de Educadores da Educação Básica na Área de Geografia, tive a incumbência de escrever um memorial, relatando minhas vivências enquanto aluna e professora.

Esse texto permitiu lembrar as expectativas e as frustrações de um processo que na maioria das vezes exclui e prioriza um saber único. Os desafios na sala de aula, a ação docente, o papel do pedagogo, são questões de extrema importância e alvo de intensa reflexão no decorrer das minhas experiências.

Estabeleço relações entre as fases mais marcantes da minha vida, na primeira infância, na vida profissional e formação acadêmica.

Contudo, é buscando reflexões no cotidiano escolar que todo o processo de desenvolvimento evolui para um saber crítico e construtivo. As etapas vivenciadas trouxeram experiências e novos posicionamentos que dentro das expectativas contribuíram para a construção acadêmica e realização profissional.

1.1 APRESENTAÇÃO

Meu nome é Andreza Regina dos Santos Marzagão, sou graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) desde 2008. Atualmente trabalho no município de Belo Horizonte, onde resido e leciono para turmas do ensino infantil.

Apresento esse relato com reflexões dos momentos vividos como discente e docente, buscando superação, criatividade; sempre diante das expectativas criadas a partir dos sonhos e das oportunidades.

Cresci em meio a descobertas que hoje considero fundamentais para o meu desenvolvimento.

As poucas lembranças, os sonhos que pareciam impossíveis e a persistência diante das frustrações, foram passagens que contribuíram nas minhas vivências tanto pessoais como profissionais.

O ambiente escolar da fase infantil a fase acadêmica foi significativo na minha trajetória e na construção do conhecimento, todas as experiências positivas e ou negativas trouxeram uma contribuição considerável. Talvez o

aspecto mais importante deste caminho fosse entender que é possível transformar opiniões e situações para se fazer o melhor.

Assim, lecionar se torna um ofício inspirador, pois é incrível ver e sentir as mudanças e as superações a partir do desenvolvimento pelos discentes.

1.2 EDUCAÇÃO INFANTIL

***“A INFÂNCIA É O TEMPO DE MAIOR
CRIATIVIDADE NA VIDA DE UM SER HUMANO.”***

JEAN PIAGET

Na educação infantil em 1981, a escola foi sendo aos poucos um lugar muito agradável e gostoso de estar, lembranças como a confecção de uma bolsinha para ser usada nas aulas de natação, a visita da turma da Mônica, as festas de final de ano, são momentos inesquecíveis.

Todas essas atividades aconteceram no jardim de infância¹ na época. Havia apenas uma escola onde eu morava, portanto todas as crianças da minha rua e do bairro estavam matriculadas nessa escola, inclusive primos e irmãos. Assim a escola se tornou um local prazeroso e encantador. Íamos e voltávamos juntos todos os dias e sempre nos encontrávamos durante o recreio. Não me lembro de atividades com letras e números, apenas das brincadeiras e atividades extracurriculares como balé, música e natação.

No ano seguinte, em 1982, minha família e eu mudamos de bairro, e assim mudamos de escola também, mas a nomenclatura, jardim de Infância, não mudou. Nesse novo bairro só havia também uma escola, mas a diferença é que não havia conhecidos.

Ainda na primeira infância, nesta nova escola, aprendizagem da leitura e da escrita se deu com a cartilha da Família Feliz. Graças a esse material, muita coisa ficou fácil de compreender diante das mudanças educacionais em minha vida, que estavam para ocorrer. Mas, havia momentos não tão agradáveis; lembro-me que nos passeios com a nova escola aconteciam coisas que eu não entendia como a ida ao teatro alterosa, no programa da tia Dulce. Na ocasião, eu e algumas crianças não subimos ao palco, ficamos na plateia sem entender

¹ Nomenclatura criada por Friedrich Fröebel (1782-1852) para designar ensino pré-escolar, no qual consideravam crianças como plantinhas de um jardim.

o porquê de não estarmos lá. Na quadrilha, como havia chegado ao meio do ano, não pude participar da dança. Mesmo parecendo irrelevantes, foram momentos que hoje sei o significavam, discriminação e obstáculos representam a tristeza e a falta de estímulo frente a estas situações, e não entendo como professora que sou, a posição dos profissionais diante dos acontecimentos naquela época. Sei que esses episódios poderiam ter sido evitados já que no ambiente escolar, as oportunidades deveriam ser as mesmas para todos.

Nada é tão ruim como ser e fazer parte de um processo que sempre discriminou e continua discriminando de alguma forma, até mesmo na escola, que deveria ser um local onde nunca se imagina que isto pudesse acontecer.

1.3 ENSINO FUNDAMENTAL

“POR TRÁS DA MÃO QUE PEGA O LÁPIS, DOS OLHOS QUE OLHAM, OS OUVIDOS QUE ESCUTAM, HÁ UMA CRIANÇA QUE PENSA “

EMÍLIA FERREIRO

A transição de escolas e as etapas escolares, onde o grau de dificuldade era maior, dificultaram meu processo de alfabetização. Essa afirmação se dá pelas atitudes características da idade, ou seja, não tinha maturidade suficiente para me adaptar às fases escolares durante o ensino fundamental.

Na 1^o série das séries iniciais em 1983, havia em minha turma um garoto muito mais alto que os demais, ele tinha por volta dos 13, 14 anos; a professora nos disse que ele era “repetente”, mas o que significava ser repetente? Não entendia o processo massacrante educacional tradicional da época. Ele também não, pois quando conversava conosco, ria dizendo: “sou burro” e todos nós ríamos juntos. Éramos muito ingênuos, porém a presença dele trouxe o medo da repetência por que como a maioria da turma evoluía, ele parecia não entender a matéria e era constantemente lembrado da sua condição de repetente e poderia continuar assim, quer dizer que não iria para a próxima série.

Nos anos que se seguiram, consegui ter um bom rendimento escolar; a professora do 2^o série era encantadora, todos gostavam dela, conseguia nos

envolver facilmente. Já as professoras da 3ª e 4ª série eram muito bravas; e cobravam o conteúdo de forma tradicional, tínhamos provas e arguição de livros, com leituras na frente da classe. Mas a lembrança mais marcante, foi à primeira nota vermelha, em matemática no 4º ano, fiquei tão triste e com medo, pois não sabia exatamente o que significava, achava que ia perder o ano, ou seja, ser repetente, mas isso não aconteceu.

Os momentos de transição e de mudanças foram os que me fizeram fracassar, sair da antiga 4ª série e ingressar na próxima etapa, foi muito marcante, pois não havia nada que pudesse me fazer entender e compreender as novas matérias e a quantidade de professores, pois nas séries iniciais, era apenas uma professora regente.

Na 5ª série em 1987, minha vaga saiu para uma escola no centro da cidade de Belo Horizonte. A escola era muito grande, com muitos corredores, ginásio, quadras, laboratórios, auditório, etc. No primeiro dia, tudo foi uma descoberta, as salas enormes, muitos banheiros, muitos professores e muitas matérias. Fui uma das últimas na lista de chamada para descobrir em qual sala estava. A sala ficava no final de um dos corredores. E com o passar dos dias descobri, que o corredor em que se encontrava a minha sala, se chamava “corredor do inferninho”. Nome que havia sido dado, porque na sala havia uma pequena janela e ela estava localizada no corredor que não ventilava.

Nessa escola havia muitas regras, o uniforme tinha que estar impecável: blusa de tergal branca e saia com “quatro machos”, tergal na cor cinza, tênis e meias na cor branca. Todos os dias havia uma inspetora no portão nos avaliando quanto ao uniforme e cobrando a caderneta escolar. Nos momentos da troca de professores, tínhamos que nos levantar quando um deles entrava na sala.

As aulas de educação física aconteciam no meio do parque municipal da minha cidade, tínhamos que usar colan na cor azul claro com listas em azul escuro, extremamente constrangedor, pois na pré-adolescência, tínhamos vergonha de tudo; depois de muita reclamação a escola optou por oferecer outro modelo de uniforme para educação física, short e blusa. As aulas não eram um simples jogo ou uma brincadeira, fazíamos corridas pelo jardim com

cronômetro e tudo, íamos para o ginásio poliesportivo da escola para fazermos testes de ginástica olímpica, era cansativo, mas prazeroso.

As aulas de ciências eram no laboratório de ciências, cheio de espécies de animais ou fetos humanos em potes. Era muita informação para a minha pequena cabecinha. Acredito que ainda por ser muito imatura, fui cada vez mais me perdendo no processo de aprendizagem e como não conseguia acompanhar o ritmo, fui reprovada na antiga 5ª série em ciências, me tornei “repetente” e mesmo assim não entendia o que representava essa palavra, naquele momento só sabia que iria refazer a 5ª série, mas não passava pela minha cabeça que tinha que compreender as matérias e continuei ainda por mais um ano nesta escola. Sai do “corredor do inferninho” e fui para o corredor mais badalado da escola. Ficava em frente à cantina. Levava meu lanche (pão com salame e suco na garrafinha térmica), pois era mais barato do que comprar.

Estava na 6ª série, iniciando o ano letivo e tive que ser transferida para outra escola devido às condições financeiras com transporte, então fui para uma escola próxima a minha casa, na qual ficaria até o final do ensino médio.

Nesta nova escola, percebi que além de ser uma escola relativamente pequena o clima era muito agradável, tanto com os professores como com os alunos. Havia também laboratório de ciências, sala de música e artes, com um piano e quadro para desenharmos as notas musicais. Eu amava essas aulas, as atividades eram enriquecedoras e até hoje me lembro das músicas cantadas.

Mas foi nesta escola que aprendi o conceito de frustração e medo. Nas aulas de ciências, na 6ª série, tínhamos que responder questionários argutivos toda semana. O professor iniciava as aulas com questionários que seriam respondidos pelos alunos através dos números da chamada. Se eu aprendia? Não! Responder o questionário de forma correta era o que importava. Rezava para que nunca chegasse ao meu número na chamada.

Na 7ª série, nas aulas de história, a professora utilizava as músicas da época, “Que país é esse?”, da banda “Legião Urbana”; “Homem primata” e “Marvim” da banda “Titãs” que não só fizeram parte da minha adolescência, mas também como instrumento de reflexão política na época. As letras eram

marcadas pela realidade brasileira e desta forma, tínhamos que construir redações fazendo paralelos com as letras e as nossas vivências.

Na 8ª série, minha turma era muito agitada, conversávamos muito e constantemente ficávamos sem recreio, nossa turma aprontava muito, éramos os mestres das pegadinhas.

Os professores eram categóricos. Os trabalhos solicitados ou pesquisas, deveriam ser restritamente de acordo com o que nos era pedido, ou seja, as instruções e estruturas deveriam ser respeitadas; a gramática e a pontuação também eram cobradas. Caso faltasse algum item ou as regras fossem descumpridas ou mudadas, era feita a exposição dos nossos erros para toda a turma.

Como a todo o momento éramos podados, havia muito medo de se expor, de perguntar, eu tinha medo de raciocinar para não ser ridicularizada, e assim foi até iniciarmos o ensino médio.

1.4 ENSINO MÉDIO

***“EDUCAÇÃO NÃO É ENSINAR RESPOSTAS,
EDUCAR É ENSINAR A PENSAR”***

RUBEM ALVES

No 1º ano do ensino médio em 1991, mais uma vez a transição das etapas escolares contribuiu de forma transformadora na minha trajetória, Não compreendia o porquê de termos que estudar Química, Física e a Matemática de uma forma tão complexa. Fiquei em recuperação, na chamada “NOA” (Nova Oportunidade de Avaliação) em Matemática e em Química. Esforcei-me muito em Química e consegui recuperar as notas necessárias. Já em Matemática passei as férias com aulas de recuperação, mas fui reprovada. Mas no ano seguinte, fechei quase todas as provas de Matemática com o mesmo professor que havia me reprovado (as aulas de recuperação foram muito úteis), e assim a “repetência” fez de certa forma sentido, pois percebi que havia compreendido a matéria, mas era tarde demais.

A repetência no sistema de ensino escolar traz consequências como retenção na escola, a insegurança, e outros fatores nos quais a dimensão cognitiva, do aluno é prejudicada. Nesse processo de atraso escolar, as

oportunidades precisam ser trabalhadas para que o aluno avance em seu desenvolvimento. Algumas ações produtivas poderiam ser feitas, como rever as metodologias a serem trabalhadas, avaliações diagnósticas para o aluno, atendimento individual, essas seriam algumas práticas que favoreceriam a aprendizagem nesse contexto.

Os momentos ruins eram compensados com as gincanas oferecidas pela nova direção da escola. A comunidade e a parte jovem do bairro compareciam em peso. O prêmio era um passeio ao clube com todas as turmas vencedoras. Era ano eleitoral com eleições para presidente e a torcida era para o candidato dos trabalhadores. Não me lembro do resultado, apenas da torcida dos professores na época.

No 2º e 3º anos, completei os estudos sem maiores dificuldades, me envolvi muito com as matérias, principalmente com química e física. Dei até aulas particulares de química, meu primeiro momento como docente, e ao final das aulas, meu aluno tirou nota máxima.

Um momento marcante e que considero uma boa lembrança foi nas comemorações do final do ensino médio. Conversando com o professor de Matemática descobri que ele era filho da minha primeira professora no jardim de infância. Lembro-me de que foi uma descoberta emocionante. Como esquecer os melhores momentos na escola com a primeira professora na primeira infância?

Começou a corrida para o Vestibular. A escola não oferecia cursos preparatórios, mas o ensino médio era voltado para esta prova. Não tinha a menor ideia para que curso fosse prestar vestibular. Na minha primeira tentativa em uma universidade federal, prestei para Enfermagem, não olhei o resultado por medo e insegurança, não sei se passei. Mas não queria parar de tentar e nem parar de estudar.

Buscando novas oportunidades, descobri que o grupo de jovens da igreja estava criando um grupo Pré-vestibular – GREALCA (Grupo de estudos Alternativos do Céu Azul) me inscrevi e cursei por um ano. Logo depois prestei vestibular para História e Pedagogia, também não acreditava que pudesse passar e mais uma vez não olhei o resultado.

Após o término, resolvi não prestar mais vestibular e traçar outro caminho. Foi então que no ano de 1999 ingressei no IEMG (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS).

1.5 PÓS MÉDIO

***“FELIZ É AQUELE QUE TRANSFERE O QUE SABE
E APRENDE O QUE ENSINA.”***

CORA CORALINA

O IEMG (Instituto de Educação de Minas Gerais), uma das escolas públicas mais tradicionais de Belo Horizonte, considerada “a casa dos professores” no município, estava oferecendo o PEAE (Plano Especial de Aproveitamento de estudos), o magistério em um ano. Mas não tinha ideia se era isso mesmo que queria, não havia incentivo e nem o sonho de ser professora.

Foi um ano de muitas descobertas e novas experiências. A oportunidade com os estágios foram cruciais e de extrema importância, pois trouxeram uma carga significativa no meu aprendizado. Nesta época não exercia nenhum tipo de trabalho remunerado e o curso foi o ponto inicial para minha trajetória profissional. Os professores sempre proporcionavam a busca do conhecimento, mas tinha também os professores conservadores e metódicos.

Decidi cursar Pedagogia onde me encontrei profissionalmente na área da educação. Eu precisei acreditar no meu potencial para conseguir o que queria e aceitar dentro de mim a importância de sonhar.

1.6 GRADUAÇÃO

***“NÃO SE PODE FALAR DA
EDUCAÇÃO SEM FALAR DE AMOR”***

PAULO FREIRE

O desejo de cursar uma faculdade nasceu ainda no PEAE, pois o famoso prédio rosa abrigava uma escola de ensino fundamental, o pós-médio e a faculdade de educação da UEMG (Universidade do Estado de Minas Gerais). Mas não foi uma decisão fácil. Na época, estava envolvida em outro projeto, e

não me sentia preparada para iniciar o curso de Pedagogia. Mas uma amiga havia acabado de ingressar na UEMG, e ela sempre me incentivava a fazer a inscrição, pois fazia alguns trabalhos para ela quando precisava. No ano seguinte como forma de agradecimento, essa minha amiga me inscreveu para participar do processo seletivo da mesma faculdade de educação desta universidade.

Passei e já no primeiro dia, nós, os calouros, fomos convidados a participar de uma palestra, e a primeira frase foi: “Parabéns, vocês estão na academia!”. Bateu um frio na barriga, mas senti-me acolhida e incentivada. O curso de pedagogia oferecido pela UEMG me habilitava em licenciatura plena em pedagogia nos ciclos de formação integrada: Docência para a Educação Básica – Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão de Processos Educativos da Educação Básica (Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional). Naquele momento o currículo era chamado de “currículo novo novíssimo”, ou seja, nosso diploma seria composto por habilitações que em outras faculdades não tinham no diploma.

As disciplinas cursadas na Faculdade de Educação eram divididas em oito núcleos de formação (períodos) e em cada núcleo havia as práticas de formação: pesquisa e estágio, com cargas horárias que aumentavam conforme o período avançava. Os estágios eram divididos em práticas escolares e gestão. Ambos foram feitos em escolas de educação infantil e escolas de séries iniciais. Nessas escolas de Educação infantil, e os alunos eram mais participativos e interessados. Já os alunos das séries iniciais de uma determinada escola, pareciam desinteressados. As escolas eram de situações socioeconômicas diferentes, esse fator deixava claro que as oportunidades fazem diferença.

Em todos os estágios de gestão, foi possível observar a relação entre escola e comunidade, uma parceria que exige atenção e cuidados, é preciso valorizar os interesses e o diálogo. Ao final dos estágios, pude perceber que tais relações, só foram possíveis, quando o gestor possibilitava essa parceria. Alguns conseguiam esses momentos devido à boa relação entre os envolvidos. Em uma determinada escola, os conflitos, as decisões eram sempre tratadas pela coordenação, o gestor estava por conta apenas da parte administrativa.

As anotações e observações dos estágios deveriam ser entregues ao final dos períodos para qualquer professor que participasse da disciplina práticas pedagógicas de formação: atividades de integração pedagógica (AIP). Uma vez por semana nos reuníamos com todos os professores do núcleo pra analisarmos e discutirmos sobre nossas práticas nos estágios e outros assuntos.

Para uma educação de qualidade, acredito que a gestão precisa ser democrática, e que haja a participação de todos da comunidade escolar. É primordial que os projetos sejam construídos com a participação, de todos (alunos, professores, pais, funcionários e outros parceiros); para que todos se tornem responsáveis no processo de educação.

Posso dizer que a turma “F”, nossa turma, foi uma turma engajada, produtiva e criativa. Éramos umas das turmas do turno da noite que possuía o maior número de cotistas na FAE (Faculdade de Educação). Tal característica não nos colocava em nenhuma posição privilegiada, essa estatística apenas nos foi dada a título de informação. Tínhamos uma relação muito boa entre nós alunos e também com os professores. Mas nos posicionávamos diante de qualquer situação que pudesse nos prejudicar. Numa determinada situação, fomos à única turma a manifestar de forma silenciosa pela falta de professores no curso. Vestimos de preto e colocamos nariz de palhaço e fomos para porta da FAE, e entregamos panfletos redigidos por nós, onde descrevemos as datas que ficamos sem aula e pedindo explicações. Esse acontecimento trouxe maturidade e consciência para nossa turma. E como resposta, a FAE–UEMG regularizou o seu quadro docente em menos de uma semana.

A busca pela identidade do pedagogo era o foco do curso. A formação do profissional pedagogo perpassava pela reflexão da sua ação também em sala de aula. A maioria dos professores da FAE-UEMG trabalhava os conhecimentos específicos com metodologia e organização das aulas; também tinham professores que trabalhavam de forma categórica e tradicional.

O ambiente acadêmico era enriquecedor e gostávamos de participar de todos os eventos que aconteciam na FAE-UEMG. Estávamos presentes nas semanas científicas, nas palestras, cursos, e principalmente às aulas. Tive dificuldade em algumas matérias específicas como Português, Sociologia e

História, consecutivamente 1º, 2º e 3º núcleos de formação, mas me recuperei nos núcleos seguintes.

Enfim após quatro longos anos, deixaríamos de ser coadjuvantes para protagonistas. Na semana científica apresentamos e entregamos as monografias. O trabalho final foi escrito por um grupo de quatro pessoas e o tema era: “A abordagem da ética como tema transversal no PCN: perspectiva ou ideologia neoliberal”. Buscamos na Filosofia as respostas para a proposta apresentada pelo MEC sobre os temas transversais Ética nos PCNs de 1ª a 4ª série.

Em ritmo de finalização, confeccionamos um cartaz com nossa foto de formandos, indicando contagem regressiva até o último dia e fixamos na nossa sala e a cada dia um número era diminuído. Construimos também um livro de memórias, com relatos de nossas experiências, fotos e fatos de passeios, exposições, festas, seminários. Produzimos também um vídeo, composto por entrevistas de alunos, professores, funcionários, onde cada um relatava e descrevia a relação das suas vivências com a temática identidade do pedagogo e sua participação no curso de Pedagogia na FAE.

Ao final do curso, tivemos uma confraternização, organizada por nossos paraninfos, todos estavam presentes, professores, nossa turma “F”, funcionários, direção e coordenação da Faculdade de Educação. Momento esse marcado por homenagens, discursos e muitos abraços. Em seguida veio à formatura, uma mistura de despedida e alívio. Combinamos que faríamos encontros anuais (sempre na segunda quinta-feira do mês de janeiro de cada ano). Já são 10 anos de encontros e sempre revezamos o livro de memórias.

É importante definir uma trajetória profissional baseada na construção da autonomia do aluno, nesse contexto, vários professores nos conduziam a um propósito mútuo de uma proposta de qualidade educacional, ou seja, sempre havia nos nossos professores um incentivo, de certa forma apaixonada sobre a educação.

1.7 DESAFIOS EM SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**“EDUCAR É SEMEAR COM SABEDORIA E
COLHER COM PACIÊNCIA.”**

AUGUSTO CURY

Em 2002, fui lecionar em uma escola particular, onde iniciei minha trajetória docente. Iniciei com crianças de dois anos, mas não sabia lidar com crianças dessa idade e fiquei apenas uma semana, tive muita dificuldade. Os estágios no PEAE foram com crianças de 7 a 10 anos; não sabia como lidar e me envolver com eles. Tentei em outra escola, também com crianças de dois anos, e novamente fiquei uma semana. Em ambas as escolas não houve nenhuma preparação ou um direcionamento quanto ao que se pode trabalhar com essa faixa etária. As escolas não tinham coordenação pedagógica e as direções também estavam em sala. Entendi então que as ações pedagógicas para esses alunos especificamente, eram voltadas apenas para o cuidar.

Conclui que, quando você se forma para professor, a comunidade escolar pré-julga que o professor já esteja preparado para dar aulas, que tenha o domínio da sala de aula, que conheça os alunos, mas não é isso que acontece. O fazer pedagógico se dá num contexto de experiência, na prática e no dia a dia. As constantes buscas por conhecimento e metodologias se agregam para a construção de uma aprendizagem significativa, por isso o professor deve sempre se atualizar e se qualificar.

Após quatro meses, essa última escola me contratou novamente, porém com crianças de seis anos; desta vez a orientação e um pouco de experiência me deram mais segurança quanto ao que fazer e como fazer. Não tenho dúvidas de que essa diretora teve um papel muito importante na minha trajetória, pois foi ela quem me proporcionou o sentimento de confiança para lecionar.

No ano seguinte, em 2003, a escola mudou de local e fui dispensada, mas sempre que a escola necessitava, eu voltava e lecionava como regente de turma, não tinha nenhum vínculo com a escola, assim fui à busca de novos caminhos.

1.7.1 DOCENTE: EXPECTATIVAS E ILUSÕES

***“É PRECISO SE ANINHAR NA LIBERDADE PARA
GANHAR CORAGEM E VOAR”***

BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS

Nesse mesmo ano, em 2003, a prefeitura de Belo Horizonte, estava implantando um projeto piloto no município. Tratava-se de escolas públicas de educação infantil, inicialmente chamadas de UEI (Unidade de Educação Infantil).

Uma associação em parceria com o município iniciou o processo de contratação de professores através das associações comunitárias dos bairros e nas igrejas. Assim passei por uma entrevista e fui selecionada. Meu primeiro emprego com a carteira de trabalho assinada como educadora infantil, o salário era pouco, não chegava a um salário mínimo naquela época.

Eram poucas as políticas públicas para o ensino infantil. Nessa etapa escolar, a LDB foi uns dos primeiros documentos a enfatizar sua importância. Para um melhor atendimento e valorização, promulgou-se a lei n. 8.679/2003, que implantou o Programa Primeira Escola, com atendimento público de crianças de zero a cinco anos e a criação do cargo de Educador Infantil.

Até então, esse atendimento era feito por creches conveniadas. Na Prefeitura, as únicas referências de educação infantil eram as creches, mas para que iniciássemos a dinâmica escolar nas unidades, participamos de várias formações e palestras com intuito de promover um maior conhecimento sobre essa faixa etária.

Quando fui para a unidade na qual iria lecionar, percebi que a escola se encontrava em uma comunidade muito carente, a estrutura era muito pequena, com apenas quatro salas. Havia uma coordenadora e uma secretária, mas todos nós éramos contratados.

Tínhamos o apoio de uma orientadora da associação que estava ligada à Prefeitura, porém na criação e construção dos tempos ou as linguagens a serem trabalhadas, de que forma iríamos atender as crianças, partiu de nós, professoras da unidade.

Com o passar do tempo, víamos a necessidade de construir metodologias e um currículo que fosse capaz de atender as necessidades daquelas crianças; não tínhamos certeza que estávamos fazendo a coisa certa, pois parecia que as arestas estavam sempre abertas, o que hoje entendo como

flexibilização de processos, ou seja, respeitar os tempos e as características e ou até mesmo o conhecimento de mundo dessas crianças.

Durante esse período, a Prefeitura de Belo Horizonte abriu processo seletivo para o cargo de Educador Infantil, concurso público para a área. As UEIS se transformaram em UMEIS (Unidade Municipal de Educação Infantil).

No ano seguinte em 2004, as concursadas foram imediatamente chamadas e no segundo semestre de 2005, iniciaram o processo de troca de professores. Os contratados seriam substituídos pelos concursados. Tivemos um prazo de uma semana para nos retirarmos e acolhermos as novas professoras. Foi um tanto constrangedor, parecia que estávamos perdendo nosso espaço, a presença de outras professoras para nos substituir criou certo mal estar, foi uma semana triste, os alunos bruscamente perderam as referências, mas tentamos fazer desse momento, um momento de reciprocidade, criamos histórias e cantamos músicas

Após minha saída da UEI, resolvi também me desvincular da escola particular na qual era estagiária e fui contratada por outra escola particular, para, desta vez, regente de turma, com a faixa etária de três anos. Nesta escola, tudo era muito organizado, as atividades vinham prontas para serem aplicadas, eu não tinha o trabalho de planejar. Todos os alunos tinham livro didático, inclusive a turma de três anos. O calendário já era definido, com as datas de reunião com pais durante o ano. Outra situação em que eu também não planejava e nem participava era a “reunião de pais”, apenas a diretora e a vice-diretora que conduziam a reunião.

Em uma das reuniões pedagógicas que aconteciam uma vez no mês, também com os tópicos já pré-determinados, sugeri como proposta trabalhar um projeto que envolvesse a família e os alunos. O projeto foi aceito e pude levá-lo até o final do ano.

Lecionando em escolas particulares, pude perceber que cada uma tinha uma característica própria de se trabalhar, porém em ambas as decisões eram centradas na direção e o professor não participava.

1.8 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PÚBLICA

***“EU NÃO TENHO PAREDES SÓ
TENHO HORIZONTES”***

MARIO QUINTANA

No ano seguinte, fui convocada para tomar posse no cargo de professor para educação infantil no meu município, para uma escola/UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil) que se localiza dentro de um complexo universitário. Era uma escola muito grande, havia blocos onde cada um era uma faixa etária, havia também biblioteca, sala de multimídia, refeitórios, sala de TV e bons espaços para recreação.

Essa unidade de educação já existia, na forma de creche vinculada à universidade para atender os filhos dos servidores. A municipalização deste espaço ocorreu em função da garantia da gratuidade do espaço público, pois a instituição era mantida e administrada pela (ASSUC) Associação dos usuários da creche e recursos de mensalidade dos pais. Ela ocorreu com a condição de que metade das vagas seria ocupada por filhos de pessoas da comunidade universitária e a outra metade para as crianças cujos pais não pertenciam a universidade.

Iniciei com crianças de três anos. Nesta turma praticamente oitenta por cento eram filhos dos servidores. As crianças ficavam em tempo integral, meu horário era parcial à tarde. A rotina no período da tarde era diferente do período da manhã. Eu os recebia após o soninho e preparava os banhos das crianças que não haviam tomado na parte da manhã, esses momentos eram muitos difíceis, porque além de trabalhar o pedagógico, deveria dividir os tempos e organizar o banho, o lanche, o jantar e a escovação. A localização do bloco das turmas de três anos ficava bem afastada e tudo era muito distante. Resolvi pedir transferência para uma escola mais próxima da minha residência.

A nova UMEI para qual fui transferida era totalmente diferente, a escola tinha apenas três turmas, havia um pequeno espaço para recreação, não possuía biblioteca, apenas cantinhos de leitura nas salas; a TV ficava no refeitório que possuía três mesas compridas. Fui lecionar na turma de dois

anos e posso dizer que até então, foi à melhor escola que já trabalhei. A construção pedagógica foi realizada através do PPP (projeto político pedagógico) um documento que foi construído com a participação da comunidade escolar e a comunidade do entorno da escola. Em termos de materialidade, por exemplo, a escola mesmo sendo relativamente pequena, dispunha de bastantes recursos pedagógicos.

Todas as UMEIs eram ligadas a uma escola municipal, de ensino infantil e ou fundamental, pedagógica e financeiramente. Desta forma os projetos institucionais e os recursos financeiros para compra de qualquer material, viam desta escola. Podíamos inserir novos planejamentos e novos projetos, pois as realidades e a comunidade eram bem diferentes.

O contraste das UMEIs em relação às escolas particulares nas quais lectionei, era muito grande. A proposta de trabalho do município era flexível e participativa. A comunidade escolar e os pais tinham espaço para contribuir na construção de documentos e participação nas reuniões.

Nos anos que se seguiram, tive a oportunidade de lecionar com as faixas etárias de três, quatro e cinco anos. Sem dúvida uma bagagem enriquecedora, a cada nova turma, uma oportunidade de perceber como cada idade desenvolve cognitivamente.

1.9 DESAFIOS: COORDENAÇÃO

***“VOCÊ NUNCA SABE QUE RESULTADOS
VIRÃO DA SUA AÇÃO. MAS SE VOCÊ NÃO FIZER
NADA, NÃO EXISTIRÃO RESULTADOS.”***

MAHATMA GANDHI

Outro momento nesta escola foi à possibilidade de estar na coordenação pedagógica. Estar à frente junto à direção da escola me possibilitou a oportunidade de ver o outro lado, o de estar fora de sala de aula.

A todo o instante na prática a impressão era de que todos os dias eu entrava em um “liquidificador”, cada dia era sempre diferente do outro, mas as demandas eram sempre as mesmas e vinham de todos os lados. Mas na maioria eram os conflitos entre os alunos e as inseguranças que vinham dos

pais, que entregavam seus filhos uma parte do tempo num ambiente fora de casa, esse ato criava expectativas e angústias.

Na parte pedagógica, trabalhávamos conforme orientação da escola pólo, porém, respeitando o PPP (projeto político pedagógico) e a realidade das crianças. Esse documento possibilitou a criação de práticas e ações para aquele determinado público. Optamos por trazer a família sempre que possível para dentro da escola. Definimos momentos no qual a presença da família fazia-se necessário. E isso não era nada fácil, tentar mostrar que o contato com os filhos no espaço escolar é essencial no processo de desenvolvimento era desestimulante e cansativo.

Os maiores desafios neste cargo, em minha opinião, são as relações estabelecidas entre a comunidade, família, professores e gestão da escola. Nem sempre a família acompanha o desenvolvimento da criança, não participa dos momentos em escola, gerando relações conflituosas entre família e escola.

Em busca de compreender as relações existentes na escola e na ação pedagógica da prática do professor; procuro nas formações e nos cursos informações para esclarecer ou tentar sanar as dúvidas.

1.10 NOVAS EXPERIÊNCIAS

***“A PRÁTICA SE TRANSFORMA EM
EXPERIÊNCIA QUANDO É ALVO DE REFLEXÃO.”***

ANTÔNIO NOVOA

Em 2013, participei do processo de seleção no curso de pós-graduação *latu sensu* em docência na educação básica na área de educação infantil na Universidade Federal de Minas Gerais, com parceria da prefeitura de Belo Horizonte. Fui classificada, mas por motivos pessoais, não fiz a matrícula.

Após quatro anos a universidade novamente em parceria com a prefeitura do município, inicia um programa de desenvolvimento profissional docente com sorteio de vagas para vários cursos de especialização.

Fiz a inscrição para o curso de especialização em residência docente para educadores da educação básica em alfabetização, mas não fui

selecionada. Dois dias depois, recebi um e-mail com as vagas remanescentes nas áreas de Geografia, Ciências e Inglês. Inscrevo-me para geografia, desta vez, fui classificada e confirmo minha matrícula.

Na aula inaugural, encontro várias colegas da área da educação infantil. Neste dia todos os selecionados nos outros cursos também estavam presentes. Estava muito determinada e ao final da aula inaugural, fomos convidados a nos apresentar para os nossos orientadores no Centro Pedagógico, escola de ensino fundamental que se encontra dentro da Universidade Federal de Minas Gerais, local no qual íamos observar e construir nosso trabalho de curso. Nesse momento, percebi certa surpresa dos orientadores quanto a eu ser da educação infantil, o curso era voltado para o ensino básico, etapa na qual em nosso município a educação infantil está inserida. Mas a intenção era de “troca” entre os pares do ensino fundamental. E já na semana seguinte recebo um e-mail cancelando minha matrícula no curso.

Decepção e frustração. Não entendi o qual isso implicaria na minha formação enquanto professora do ensino infantil, pois a Educação Infantil é primeira etapa da Educação Básica. Sou graduada como os outros professores. Isso já me qualifica como candidata para o curso de pós-graduação.

Após muitos diálogos, pude voltar novamente. Observei que ambas as partes chegaram a um denominador comum quando se fala da nossa posição no curso e a nossa participação enquanto aluno. O papel de pesquisador reflexivo se assim posso dizer seria então o desafio a se cumprir nessa nova etapa. A expectativa era grande e a certeza de que a construção do conhecimento e aprendizado faz parte de seguir em frente.

No primeiro encontro após o afastamento, o que me chamou atenção foi à organização das áreas divididas em núcleos sem sala de professores, com um coordenador da área de concentração. Em outro momento, nos foi dito que íamos conhecer as dependências da escola e que teríamos que apresentar nossa escola de trabalho para os orientadores. Mas devido às informações desconstruídas sobre a minha participação no curso, não tive a oportunidade de conhecer a escola e até mesmo acompanhar os orientadores em suas aulas.

A dinâmica do curso era totalmente o oposto do que imaginava, não teríamos aula expositiva e fomos orientados a pesquisar e a buscar a metodologia com a qual poderíamos trabalhar na construção do projeto de ação baseado em uma nova aprendizagem. Essas orientações aconteciam nos “encontros temáticos” com os orientadores, onde definíamos a trajetória do projeto de pesquisa.

A parte pedagógica e curricular é organizada e estruturada. Uma das disciplinas são os seminários temáticos, que são organizados pela coordenação geral e acadêmica do curso. Apresentam questões temáticas relacionadas à prática docente e outros assuntos pertinentes em nossa trajetória. As atividades a distância são desenvolvidas no ambiente virtual.

Dentro da perspectiva de participação e observação no Centro Pedagógico, foi possível participar de várias atividades significativas. A primeira dessas estava relacionada com a obra da escritora Cora Coralina, nossas memórias e trajetória profissional. A narrativa e o compartilhamento da sua história nos possibilitaram a reflexão e a construção e reconstrução da memória por vezes esquecida para ser lembrada. Em outra atividade, especificamente sobre as rodas de conversa na aula de música, foi possível observar como os alunos se posicionam sobre diferentes ritmos e gêneros musicais.

Outro momento de aprendizado foi à participação em um mini curso chamado: Multiletramentos Digitais: o “blog” e a (re) significação do leitor, que trouxe a parceria escola e tecnologia. A possibilidade de unir esses ambientes trouxe além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, uma nova dinâmica nas aulas. Usar o blog como ferramenta de aprendizagem é uma estratégia que auxilia na interação com os alunos. Mas a que me chamou mais atenção e que bastante interessante foi à participação enquanto observadora no NEPSO (Nossa Escola Pesquisa sua Opinião). A exposição dos trabalhos trouxe a oportunidade de ver uma metodologia ativa sendo aplicada.

A metodologia ativa é um instrumento utilizado para a construção da aprendizagem enquanto alternativa para novas reflexões pedagógicas. Os alunos constroem o conhecimento e assumem o papel ativo em sua aprendizagem. O ensino necessita de uma proposta de trabalho voltada para o

aluno, ou seja, novas metodologias que sejam capazes propiciar a construção de habilidades. Desta forma, o aluno passa a ser protagonista da sua aprendizagem e se torna corresponsável na sua busca pelo saber.

Contudo, acredito que nesses bons tempos no Centro Pedagógico, o incentivo, as novas vivências, são de grande importância na prática escolar. Como diz o professor Nova: “o professor se forma na escola”, assim as novas experiências colaboram na qualificação, nas ações pedagógicas e na identidade do professor.

As reflexões sobre ser professor e quanto ao seu papel na aprendizagem dos alunos devem sempre ser colocadas em discussão, pois cabe a nós professores construir propostas de trabalho adequadas e que sejam capazes de proporcionar a construção do conhecimento. O professor é o mediador do processo de ensino e seu planejamento deve ser voltado para a construção da aprendizagem. Criar estratégias, novos mecanismos contribuem para o processo de produção de conhecimento.

A participação do professor no contexto educacional se torna essencial, quando falamos em metodologia ativa. Essa metodologia contrapõe a mecanização dos conteúdos e se baseia nas diversas maneiras de ensinar. A escola é um local de dimensões sociais e culturais, portanto criamos e recriamos nossa profissão.

2. INTRODUÇÃO

Ao abordar as noções espaciais na Educação Infantil, busco enfatizar ou fazer relevância no pensamento espacial na primeira infância. É uma experiência que teve como objetivo refletir sobre as possibilidades e limitações da construção da noção espacial pelas crianças de quatro e cinco anos no ano letivo de 2019 na EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) Jardim Leblon.

Através de algumas habilidades espaciais e do desenho, explorei vários aspectos relevantes e consideráveis para que as crianças se apropriem dos conceitos como lateralidade e sua posição no espaço vivido. A representação do desenho compõe o estudo na perspectivada do olhar do aluno e da sua compreensão quanto ao pensamento espacial.

Uma vez que os alunos se encontram na primeira etapa da Educação, as ações e as atividades foram voltadas para essa fase. A importância de construir as noções espaciais na primeira infância permite que as crianças tenham a compreensão dos espaços que ela se relaciona e vive, dando a ela a oportunidade de utilizar e contribuir futuramente seu entendimento.

2.1 PROBLEMATIZAÇÃO

O ponto de partida para elaboração do projeto de ação se deu através da posição a respeito do mundo, as curiosidades das crianças pelos caminhos, trajetórias e as vivências em sala de aula.

A Educação Infantil é a primeira etapa do ensino básico e a criança inserida nessa faixa etária, apresenta características, comportamentos e desenvolvimentos específicos. É considerada uma fase essencial no desenvolvimento das crianças, pois é nesse período que a criança descobre, aprende e vive suas primeiras experiências sociais; ao mesmo tempo em que nessas relações busca identidade e autonomia. As interações por meio de socialização propiciam as crianças momentos de envolvimento, socialização e afetividade.

A criança tem suas próprias vivências na infância, porém cada uma delas está inserida em realidades, espaços e tempos diferentes. Os aspectos socioculturais de cada uma se apresentam de formas distintas. Portanto é na

Educação Infantil que as crianças constroem significados a partir das produções, das brincadeiras, desenhos, pinturas e outros.

Como desenvolver com crianças de 4 e 5 anos a ideia de descobrir e construir as primeiras noções de raciocínio espacial através do desenho?

Nesse contexto, alguns conceitos como lateralidade, percepção visual, o esquema corporal, a representação visual e direção podem ser trabalhados na perspectiva do lúdico.

A compreensão do raciocínio espacial, do esquema corporal e do desenho se torna aspectos importantes nessa pesquisa, pois a partir de reflexões sobre esses elementos, as crianças irão construir conhecimento e novas aprendizagens.

Com isso, proponho a partir do objetivo geral que vem a seguir apresentar atividades significativas para o desenvolvimento do projeto.

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 OBJETIVO GERAL

Discutir as fases do raciocínio espacial da criança de 4 e 5 anos a partir dos desenhos nas atividades propostas.

Tendo em vista os conceitos a serem trabalhados e as novas ações na busca de compreender o raciocínio espacial, defino os objetivos específicos.

2.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propor atividades que envolvem habilidades espaciais através do desenho;
- Organizar momentos que permitam vivenciar e observar a construção das noções espaciais nas crianças de 4 e 5 anos;
- Discutir as diversas possibilidades e estratégias para o desenvolvimento do raciocínio espacial nas crianças.

2.3 JUSTIFICATIVA

Partindo da concepção educacional em que a criança é a construtora e detentora do seu saber e conhecimento, trabalhar o corpo e o espaço, exige atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento das habilidades e competências no sentido de propor vivências nas quais possibilite a compreensão do raciocínio espacial. Segundo Melo (2014, p.87),

A criança, nesta faixa etária, amplia a percepção do próprio corpo, das suas possibilidades motoras e cognitivas, de compreensão do mundo e de sua representação do mundo e de sua representação. Continua construindo a noção de espaço e de tempo.

Dessa forma a importância de construir e desenvolver as noções de espaço nas crianças de quatro e cinco anos a partir do seu corpo e do espaço lhes dará num momento posterior a compreensão do meio que está inserida e o seu papel nesse processo e contexto. Para identificar as habilidades espaciais a serem trabalhadas utilizamos o desenho como forma de representar e analisar as noções espaciais.

2.4 DURAÇÃO DO PROJETO E PÚBLICO-ALVO

O projeto iniciou-se no mês de fevereiro do ano de 2019. A princípio foi realizada uma reunião com os pais ou responsáveis para explicar o projeto e solicitar a participação dos alunos. Em seguida estabeleci um cronograma para começar as atividades.

Para tanto, a pesquisa será desenvolvida com 20 crianças de quatro e cinco anos da EMEI Jardim Leblon (Escola Municipal de Educação Infantil Jardim Leblon). A Escola está situada à Rua Pedrinópolis, nº265 no bairro Jardim Leblon. A escola conta no ano de 2019, com 215 crianças, com turmas de 1 e 2 anos (parcial e integral); 3, 4 e 5 anos (parcial).

A escola hoje conta com 30 professores e dois gestores sendo 1 diretora, 1 vice-diretora e 1 coordenadora geral.

3. BASES TEÓRICAS

É na educação infantil que a criança se estabelece enquanto sujeito. Elas se tornam mais autônomas e mais independentes ao passar do tempo. Se socializam e interagem com mais frequência. O conhecimento passa de ser único e ao mesmo tempo compartilhado. Em Melo (2014, p.73),

A compreensão sobre a infância remete ao reconhecimento destes sujeitos como seres humanos plenos, que estão vivenciando uma fase específica do desenvolvimento biológico e, em função disso, apresentam necessidades e características próprias.

A criança descobre, aprende e constrói novas aprendizagens. E utiliza das brincadeiras, dos brinquedos, dos jogos, para estabelecer relação com os primeiros conceitos educacionais.



Figura 1. Cantigas infantis



Figura 2. Brinquedos

A aprendizagem na Educação Infantil deve ser construída de forma a organizar o currículo infantil por campos de experiências. Segundo a BNCC (2017, p.42)

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

A BNCC é um documento construído de forma a expressar e a garantir um currículo baseado na autonomia, nas relações e na afetividade. Dessa forma ele vem de acordo aos eixos norteadores da Educação Infantil, que são o educar e o cuidar.



Figura 3. Bailinho

De fato a socialização e a convivência auxiliam as crianças em muitos aspectos. Nesse sentido a criança compreende e projeta-se no ambiente e espaço que vive, portanto fazer-se interagir com o meio se torna importante e necessário. Para Blanc e Lesann (2012 p.38), dominar o espaço significa num primeiro momento localizar-se e localizar objetos e pessoas em posições relativas de referência no espaço percebido e vivenciado.

Na Educação Infantil, é necessário construir os conceitos de autonomia e identidade. Nesta perspectiva o corpo e o espaço se tornam elementos que se agregam a esses conceitos. Quando identificamos os nomes e as partes do corpo, damos significado ao processo de conhecimento funcional e corporal, ou seja, a criança toma consciência de si e do que é capaz de fazer.



Figura 4. Autorretrato



Figura 5. Autorretrato



Figura 6. Autorretrato

Segundo Almeida (2019 p.3), o esquema corporal é a base cognitiva sobre a qual se delinea a exploração do espaço. Depende tanto de funções motoras quanto da percepção do espaço imediato.

Ao realizar atividades com o corpo, é possível observar os movimentos e os deslocamentos além de localização em relação a objetos e ou pessoas. Compreender-se nos espaços possibilita o entendimento das situações propostas e da consciência corporal.



Figura 7. Atividades corporais com música Figura 8. Atividades corporais com música

Para que a criança de quatro e cinco anos desenvolva as primeiras noções do raciocínio espacial, é preciso que ela estabeleça relações entre o meio e ela própria. Nesse processo a lateralidade apresenta aspectos como orientação e direção na proporção da faixa etária, ou seja, através do corpo que a criança constrói e explora o meio e o faz quando observa e ilustra com desenhos o que compreendeu. Segundo o Pacto Nacional pela Alfabetização (2015, p.15),

O espaço vivido corresponde a espaços de sua vivência individual, familiar, escolar e ganha materialidade quando a criança, por exemplo, lida diretamente com as dimensões espaciais da sala de aula, do pátio no recreio, da sua casa, da rua ou da praça onde brinca.

A criança compreende e percebe o espaço vivido, a partir do momento que ela internaliza o sistema de referência, ou seja, reconhece a sua posição e localização e estabelece alguns conceitos como em cima, em baixo; em frente, atrás na sua aprendizagem.

Para expor as relações entre corpo e o espaço vivido, e o que foi percebido, utilizamos o desenho a fim de reproduzir o que há em volta.

A percepção visual é a habilidade de interpretar uma informação. O que se vê é relacionado a um determinado conceito ou referência. Esse aspecto contribui para memória e outras habilidades. Desta forma o desenho será a ferramenta que irá mostrar o que foi compreendido e percebido.



Figura 9. Mapeando o parquinho



Figura 10. Caminhando em torno da escola

Outro conceito a ser trabalhado é a lateralidade e quando falamos em lateralidade para as crianças de quatro e cinco anos, devemos inicialmente procurar entender a compreensão da criança sobre seu corpo, que é o primeiro referencial da criança em relação ao seu meio. E é através dele que ela constrói, explora, percebe, interage e compreende conceitos fundamentais para se orientar no espaço. Em BRASIL (2015, p.15) considera que:

Nessa fase, desenvolvem-se noções básicas do espaço projetivo como a construção da noção de lateralidade, que supõe três etapas: 1) quando as noções de direita/esquerda são consideradas do ponto de vista da criança, isto é, tomam o próprio corpo como referência; 2) quando considera o ponto de vista do outro, ou seja, distingue a direita/esquerda de quem está sua frente (o que é a oposta a sua); 3) quando considera os objetos à direita/esquerda uns dos outros.

É importante que a lateralização se realize de forma clara. “O professor deve ajudar a criança a lateralizar-se, isto é, tomar consciência de seu predomínio lateral para a direita ou para a esquerda” ALMEIDA e PASSINI (1994, p. 30).



Figura 11. Direita/esquerda

No contexto das noções espaciais, outro aspecto que contribui na construção do pensamento espacial é a representação do espaço, que na perspectiva infantil compreende inicialmente o que é observado ao seu redor. As crianças pequenas se interessam apenas com o que se relaciona e geralmente são figuras abstratas e formas. Quando os processos cognitivos começam a se consolidar, a representação se torna visível, os traços se tornam fortes e compreensíveis. Os elementos visuais passam a serem pessoas, objetos e elementos naturais como plantas, flores, o céu, as nuvens, etc. A observação do espaço permite que a criança identifique e interprete o ambiente que vive.



Figura 12. Trilha da Chapeuzinho Vermelho



Figura 13. Trilha Casa/Escola



Figura 14. Medindo o espaço da sala

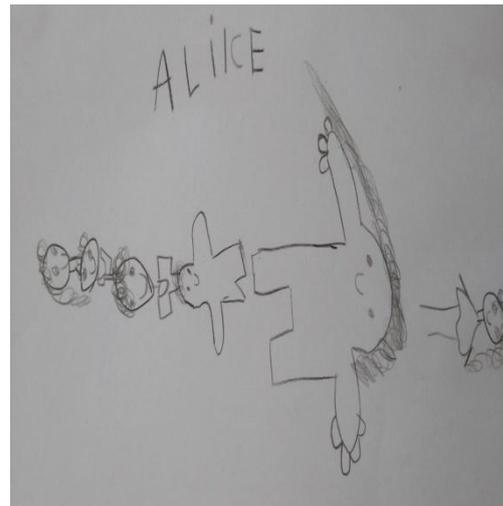


Figura 15. Representação da atividade

Portanto, a criança representa o que vê o que sente e o que gosta através do desenho. Utiliza do desenho para se comunicar. Para Albano (2013 p.21), a criança desenha para falar de seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas. Em princípio a elaboração das projeções criadas pelos alunos nem sempre apresenta uma estrutura nítida, a sua interpretação diante do objeto ou a representação de um desejo, algumas vezes não se faz de forma a compreender o que se quer ou representar. De acordo com Almeida (2019, p.27),

O desenho de crianças é, então, um sistema de representação. Não é cópia dos objetos, mas uma interpretação do real, feita pela criança, em linguagem gráfica. Considerando o desenho dessa forma, pode-se ir além dos estágios do desenho infantil, e analisá-lo como expressão de uma linguagem, da qual a criança se apropria ao tornar visíveis suas impressões, socializando suas experiências.

A criança antes mesmo de estar no ambiente escolar, inicia o processo de desenhar, no ambiente social de casa, brincando ou mostrando suas descobertas. Constrói desenhos para si, para seus familiares ou qualquer outra pessoa do seu meio social. Por muitas vezes também imita seus pares em casa e representa suas criações através das ações dos movimentos e do que observa. O processo de criação do desenho implica na liberdade, nas interações como os sujeitos e com o meio social ao qual a criança está inserida.

O desenho como objeto de estudo, teve como base a psicologia. Data-se no fim do século os primeiros estudos referentes ao desenho com a psicologia, que utilizava do objeto “desenho” como caráter experimental, onde os estes eram utilizados de forma visual e funcional e se tornavam parte do processo de ligação entre as partes envolvidas.

Nesse sentido, o objetivo se limitava na resposta final do processo e não o processo em si. Hoje a contribuição da psicologia conta com a pesquisa de Piaget, em que a psique infantil é considerada como estudo de desenvolvimento, não só no processo gráfico, como também em outras áreas de conhecimento como a música por exemplo.

Na pedagogia, o desenho infantil se dividia em duas linhas pedagógicas. A primeira foi o grafismo, em que os desenhos das crianças tinham um valor educacional estético, onde as produções das crianças eram comparadas com as produções dos adultos. Em Mérdieu (2017, p.17),

A maneira de encarar o desenho evoluiu paralelamente: antes considerados unicamente em relação com a arte adulta, os desenhos infantis aparecem como malogros ou fracassos, quando muito como exercícios destinados a preparar o futuro artista.

No cenário atual, o desenho, principalmente o infantil, passa a ser considerado um meio de comunicação e social da criança. O desenho infantil por muitas vezes proporciona a visão dos sentimentos, das emoções e retrata as vivências e as memórias. Independente das formas como são desenhadas, sempre terá um significado.

Assim é também para Mérdieu (2017, p.72), a criança não se preocupa nem um pouco em respeitar as proporções dos objetos, ela lhes atribui uma “grandeza afetiva”. Dessa forma a representação está ligada ao símbolo. Segundo Rabello (2019, p.62), o desenho é uma representação simbólica. Sendo assim, precisamos conceituar o que entendemos por símbolo. Para a autora, os símbolos ganham significado quando vistos a partir do contexto em que se encontram quem os desenhou. Ou seja, a representação do desenho está diretamente ligada ao meio social da criança.

O conteúdo simbólico está presente no que é vivido e sentido pela criança. Outro aspecto importante seria entender que não existe apenas um

espaço único, e sim espaços múltiplos, portanto culturas diferentes e contextos diferentes. Ao utilizar o desenho para representar o espaço, a criança o faz projetando os espaços no desenho de forma representativa, carregados de significados. Segundo Cognet e Cognet (2019, p.18):

De forma mais ampliada, essa função simbólica tem importância fundamental; por seu intermédio, a criança pode representar para si mesma suas condutas e relações sem ter que efetuar-las realmente, confundido-se com o desenvolvimento da linguagem e da brincadeira.

O ato de desenhar envolve muitos processos, um deles é a coordenação motora fina que sustenta a estrutura das ilustrações. Quando a criança se apropria desse aspecto, ela busca mais elementos para composição dos desenhos e se tornam confiantes e determinadas nas suas produções. Segundo Lavelberg (2017, p. 35):

Em geral, as crianças de educação infantil agem com vigor ao desenhar. Experimentam movimentos e materiais oferecidos sem medo, fazendo-os variar por intermédio de suas ações. Trabalham concentradamente e esquecem o entorno. Jogam, exercitam de forma plena sua função simbólica. Abstraem relações e consolidam uma linguagem singular, de modo que professores reconhecem o autor pelo desenho.

Portanto, o desenho nesse trabalho se caracteriza pela observação e construção de conhecimento, visto que cada criança entende e vê de forma diferente. Portanto o que se torna importante é o que foi significativo no ato de desenhar e compreendido na perspectiva do pensamento espacial.



Figura 16. Desenho livre

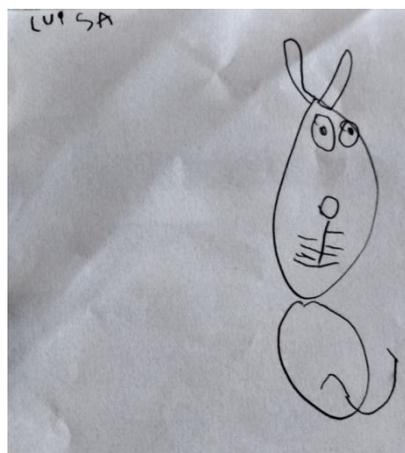


Figura 17. “Grandes autores, Pequenos escritores” – reconto livro: “O gatinho perdido” da autora: Theresin

4. METODOLOGIA

Uma aprendizagem estimulante e significativa depende da interação entre professor e aluno. Nessa perspectiva as metodologias ativas se inserem como uma proposta de trabalho que compreende a participação efetiva dos envolvidos no processo de aquisição de conhecimento.

As estruturas educacionais necessitam buscar novas propostas e novas metodologias que auxiliem o aluno no papel de construtor no desenvolvimento da aprendizagem. O professor na sala de aula precisa buscar meios que façam com que os alunos sejam capazes de resolver desafios, que investiguem que se envolvam para solucionar os problemas. É importante investir em atividades criativas e atrativas. Segundo Valente, Almeida e Giardini (2017, p.464):

As metodologias ativas são estratégias pedagógicas para criar oportunidade de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção do conhecimento.

Uma aprendizagem significativa requer uma metodologia compreensível para apropriação do conhecimento. Fazer com que o aluno assuma um papel ativo em seu processo de aprendizagem, coloca o professor na posição de mediador, sua prática deve se pautar na intenção de que haja a participação ativa dos alunos e a compreensão dos conteúdos trabalhados.

A observação e a compreensão do raciocínio espacial pelas crianças se apresentam no contexto da pesquisa qualitativa, que é um tipo de investigação que considera aspectos emocionais, sociais e intelectuais do público-alvo; diferente da pesquisa quantitativa, que se baseia em dados estatísticos. Na pesquisa qualitativa consideram-se as opiniões, as atitudes e as aprendizagens, é um recurso pautado na observação.

Desta forma para desenvolver a pesquisa de forma a organizar e refletir sobre as intenções a serem trabalhadas, estruturo as atividades em sequências didáticas.

A sequência didática é uma união de etapas organizadas, com atividades, objetivos e conteúdos interdisciplinares. Segundo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa (2015, p.37),

As sequências didáticas também favorecem tal integração, na medida em que pressupõe o aprofundamento de conteúdos previamente definidos pelo professor, com problematizações que aproximem o contexto escolar de outras esferas sociais.

A ação pedagógica dos docentes, requer uma organização na qual conduza sua prática e as atividades de forma coerente com os objetivos e que construa o planejamento por meios e estratégias que possibilite uma aprendizagem significativa nos alunos. Segundo Cordi (2018, p.25),

É importante ressaltar que a mediação do professor é fundamental no desenvolvimento de uma sequência didática, pois é por meio da ação educativa que a criança estabelece relações entre os diferentes temas aos quais tem acesso e os conecta aos conhecimentos que já fazem parte do seu repertório, atribuindo-lhes significado.

As etapas para construção de uma sequência didática são:

- Problematização inicial é onde se observa o que os alunos já sabem, Desenvolvimento da narrativa de ensino são os conhecimentos científicos aplicados na intenção de conhecer o tema proposto.
- Aplicação dos novos conhecimentos são as ferramentas e situações em que os alunos terão a oportunidade de fazer a junção dos conhecimentos adquiridos com o que irá descobrir no decorrer dos desafios.
- Reflexão sobre o que foi aprendido é quando se avalia com os alunos através de produção de textos, sínteses, portfólios o que foi aprendido.

E elas são de suma importância na produção da sequência, sendo assim segue o quadro com a descrição dos encontros:

Tabela 1. Sequências Didáticas

	Aula/Etapas	Objetivos	Procedimentos	Avaliação
Problematização Inicial	1	Apresentar o projeto às famílias e solicitar autorização de imagem.	Reunião com os pais.	
	2	Apresentar os procedimentos da pesquisa para as crianças.	Exposição da pesquisa em forma de roteiro para compreensão.	Participação
Desenvolvimento da narrativa de ensino	3	Descobrir e conhecer progressivamente seu corpo, suas potencialidades e seus limites.	Musica: cabeça, ombro e pé (Xuxa); Livro: "Gabriel tem 99 centímetros" Usar o corpo para medir a sala de aula.	Levantamento sobre o esquema corporal
Aplicação de novos conhecimentos	4	Utilizar a linguagem do desenho como forma de expressar e compreender o corpo e o meio em que vive.	Autorretrato.	Participação, e registro.

	5	Estabelecer a relação dos conceitos ao espaço vivido.	Brincadeiras com os conceitos direita-esquerda.	Participação e envolvimento.
	6	Reconhecer os principais elementos do espaço.	Representação do real a partir do movimento e deslocamento (mapear e medir a sala).	Participação, envolvimento e registro.
	7	Reconhecer os principais elementos do espaço.	Representação do real a partir do movimento e deslocamento (mapear e medir o parquinho).	Participação, envolvimento e registro.
	8	Apresentar o livro: "chapeuzinho vermelho".	Leitura da história explorando o livro e levantar expectativas e hipóteses sobre o livro.	Participação e envolvimento.
	9	Elaborar e explorar o caminho feito pela chapeuzinho até a casa da vovó.	Em sala, brincar com o jogo da trilha da chapeuzinho.	Participação e envolvimento.
		Levantar	Apresentar a história	

	10	percepções e conhecimentos prévios.	do bairro; Pedir para que cada aluno observe e relate o trajeto entre a casa e a escola; despertando a atenção para os nomes das ruas e pontos de referências (prédios, casas, lojas, farmácias, ponto de ônibus e outros. locais conhecidos).	Participação e envolvimento.
	11	Observar a realidade por meio de descrição oral, Individual e coletiva.	Trabalho de campo – caminhada no entorno da escola.	Participação, envolvimento e registro.
	12	Registrar por meio de desenho, legendas, os espaços visitados.	Desenhando, observando os locais por onde passaram.	Participação e registro.
	13	Ler fotografias aéreas e figuras.	Os alunos irão localizar a escola vista no plano aéreo, através de fotos e figuras de satélite da	Participação e envolvimento.

			escola e entorno.	
Reflexão sobre o que foi aprendido	14	Refletir sobre os resultados da pesquisa através do desenho.	Demonstração dos desenhos e fotos para orientá-los sobre suas expectativas quanto às descobertas.	Participação, envolvimento e discussão.
	15	O que aprendemos sobre nosso corpo? O que sabemos sobre o meio em que vivemos? E que podemos fazer para deixá-lo melhor.	Construção de desenhos para exposição dos resultados.	Participação e envolvimento.

4.1 RECURSO

Os recursos utilizados como ferramenta para serem aplicados no projeto, foram selecionados para crianças de quatro e cinco anos. Na educação infantil, a todo o momento, trabalha-se com o lúdico, dessa forma atividades, jogos, brincadeiras livres ou direcionadas, livros infantis, desenhos e músicas foram os principais instrumentos de pesquisa para trabalho.

4.2 AVALIAÇÃO

O presente projeto está pautado na compreensão do corpo, das noções espaciais e do desenho. Espera-se que as crianças ao longo do projeto, organizem suas descobertas e pensamentos. Descrevam e caracterizem suas ideias. Que possam refletir demonstrar e construir através das práticas e dos momentos o conhecimento relacionado às noções espaciais e o esquema

corporal. Serão observadas as dificuldades, o interesse, a participação, as novidades e as mudanças que possam ocorrer no decorrer do projeto.

As atividades lúdicas possibilitaram construir e desenvolver o pensamento espacial. Nesta perspectiva utilizei alguns conceitos para serem trabalhados na pesquisa de forma a concluir através da observação que as propostas de trabalho devem ser construídas para alcançar todos, sejam elas individuais ou em grupo. Na educação infantil as crianças de quatro e cinco anos não são mais tão egocêntricas, se permitem dividir e se socializam com muita facilidade, porém algumas crianças apresentam determinados comportamentos individuais e imaturos, nesse ponto alguns não tiveram a mesma participação ou até mesmo a compreensão das atividades. Percebi que com essas crianças a abordagem teria que ser intrínseca e com elementos e recursos específicos.

Há inúmeros conceitos a serem usados, mas escolhi apenas quatro deles corpo, lateralidade, representação do espaço e percepção visual.

Nas atividades do esquema corporal utilizei o autorretrato e as músicas infantis. A participação, o envolvimento e a própria imagem são elementos de observação. Na atividade do autorretrato todas as crianças se envolveram e participaram. Todas elas representaram seu corpo com as principais partes segundo eles. Porém nas atividades com músicas 70% participaram e se envolveram e 30% não participaram porque não queriam ou porque estavam desinteressados.

Para trabalhar a lateralidade, fizemos brincadeiras relativas aos conceitos de esquerda e direita. Ao iniciar as atividades recreativas, utilizei fita colorida. Para cada dia de brincadeira uma cor diferente nos braços dos alunos, assim era colocado no lado do braço específico a ser trabalhado. Nessa atividade procurei observar se compreenderam o lado esquerdo e direito. Percebi que apenas 60 % compreenderam para onde estava indo, enquanto que 40% não entenderam para que lado deveriam ir e a qual lado ele correspondia. As atividades foram realizadas para a construção dos conceitos de esquerda e direita, dessa forma foi possível observar que ambos não fizeram sentido quando nomeados. Houve compreensão apenas quando as

posições frente/atrás e os lados do corpo foram associados a elementos posicionados na sala de aula.

Na representação do espaço, foram realizadas duas atividades lúdicas. Atividades com escala e trajetória. A atividade sobre escala utilizou-se o corpo para medir a sala, ou seja, com quantas crianças podemos medir a sala? Nesta atividade observei a participação e o envolvimento. Todas as crianças participaram e inferiram sobre suas descobertas. Na atividade sobre trajetória, construímos a partir da história da Chapeuzinho Vermelho, um jogo de trilha, e nessa atividade observei o envolvimento, a participação e o conceito de início e fim. Realizamos outra atividade de representação do caminho de casa até a escola. Em ambas as atividades 90% tiveram bastante envolvimento quanto a posição e localização, enquanto que apenas 10% não quiseram participar decorrente ao comportamento social a ser investigado pela família e especialistas da área neurológica e psicológica.

E por último ao trabalhar a percepção visual, fizemos quatro atividades. I. Mapear a sala, II. Mapear o parquinho, III. Utilizar a imagem aérea para procurar a escola e IV. Caminhada em torno da escola. Na atividade de mapear tanto a sala quanto o parquinho 60% representaram de forma visível suas percepções, e 40% não obtiveram o mesmo êxito por conta da coordenação motora ainda está em desenvolvimento. A segunda atividade deste momento que envolvia procurar a escola pela imagem aérea (Google), teve como resultado 70% das crianças não foram capazes de identificar a escola nas imagens, apesar de todos terem ficado muito empolgados. Acredito que por ser uma imagem reduzida e a escola esteja situada em um espaço menor, houve dificuldade em encontrá-la. Locais de maior dimensão foram encontrados, como o supermercado por exemplo. Nesta atividade, 30% acharam e reconheceram outros locais. Na última atividade caminhada em volta da escola. 90% participaram e se envolveram e a maioria identificou vários locais e ruas. 10% não participaram por não comparecer a escola.

A pesquisa possibilitou concluir que através da observação, atividades e desenhos, as propostas de trabalho e as aprendizagens significativas devem ser construídas respeitando as diferenças, as etapas infantis e o ambiente lúdico. As crianças vivem em realidades diferentes. O seu meio é diferente, as

culturas, as vivências, o seu espaço não é igual ao do outro, por essa razão as noções espaciais podem auxiliar a compreender seu papel na sociedade. Quando se conhece o espaço que vive, o posicionamento passa a ser de contribuir e produzir, é nessa perspectiva que a criança futuramente irá criar, com a intenção de interagir no mundo de maneira consciente e construtiva.

4.3 CRONOGRAMA

Tabela 2. Cronograma

ETAPAS	JUNHO- JULHO	AGOSTO	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO
LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	X					
FICHAMENTO DE TEXTOS	X					
REUNIAO COM OS PAIS	X					
ORGANIZAÇÃO DO ROTEIRO		X				
APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES (REPRESENTAÇÃO DO CORPO)		X	X	X		
PASSEIO NO ENTORNO DA ESCOLA					X	
APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES (REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO)				X	X	
REFLEXÃO SOBRE OS RESULTADOS					X	

DA PESQUISA						
REVISÃO E REDAÇÃO FINAL.						X

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito que a princípio, a busca por formação continuada foi o principal interesse pelo curso. Ser professor requer motivação e aprimoramento. Em nossa trajetória há muitos desafios e a qualificação é uma prática de fundamental importância no desenvolvimento profissional.

A minha prática pedagógica se baseia especificamente com o ensino infantil. Nessa etapa, a afetividade, o lúdico, e o educar estão interligados e é a primeira fase onde a criança constrói suas preferências, emoções e outros aspectos. Assim sendo, o fazer pedagógico na educação infantil compreende ações e habilidades ligadas à autonomia, autoconfiança e maturidade dentre outros. A escolha da Geografia se deu não pelos conceitos, mas sim pelo desejo de saber mais, ou seja, o que eu vejo e sei da Geografia é o mesmo o que a outra pessoa vê ou sabe, é pouco, é muito ou é o suficiente? Sei que minha formação acadêmica nem sequer chega ao que vi até agora, mas está sendo de grande auxílio em minhas práticas.

Os processos pedagógicos do curso se dialogam e se apresentam de forma a promover o aprendizado. A busca pela memória, atividade inicial do curso, traz percepções já esquecidas e ou guardadas. Processar momentos, reconstruir memórias, são etapas difíceis, mas necessárias. Compartilhar histórias é falar de experiências e as lembranças podem ser únicas, mas na maioria das vezes são vivências compartilhadas.

As novas práticas foram vivenciadas também nos seminários temáticos onde a coordenação do curso trouxe temas pertinentes a nossa trajetória. Os encontros apresentados contribuíram não só para com a área de formação, como também na administração e gerenciamento de uma escola.

Analisando minhas impressões, destaco o suporte teórico utilizado na construção, produção e execução do plano de ação, usamos as metodologias ativas e sequências didáticas, que são ferramentas nas quais os alunos se tornam diretamente responsáveis pelo seu aprendizado, como proposta de trabalho a ser desenvolvida em sala de aula.

Essa metodologia nos possibilita saber se realmente o aluno compreendeu sobre o que foi proposto. Nesse modelo os alunos buscam responder os questionamentos e a se posicionar. O papel do professor é de

mediador e orientador. No processo de ensino-aprendizagem as partes envolvidas precisam buscar maneiras de promover situações que possam contornar os problemas existentes. As atividades propostas para concluir o trabalho foram desenvolvidas a partir dos conhecimentos pré-existentes e os que eles gostariam de saber, portanto o envolvimento e participação dos alunos contribuíram satisfatoriamente para finalização do plano de ação.

Penso que muito além do que trocas de figurinhas, os professores ao trabalharem de forma interdisciplinar e em parceria, auxilia na construção de boas praticas e bons planejamentos. Os alunos se sentem confiantes e as aulas se tornam prazerosas. É necessário estar sempre dialogando e buscando novos caminhos. O importante é compartilhar trajetórias e partilhar experiências.

E por fim, a paciência, as conversas e o acolhimento dos orientadores tanto na perspectiva educacional quanto na profissional, tiveram um papel importantíssimo nesse caminho percorrido. São profissionais específicos, únicos. Não seria diferente no contexto escolar a qual trabalham. Toda escola apresenta dificuldades, necessidades, porém são os agentes envolvidos que fazem a instituição ser um espaço participativo e de conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho**: a educação do educador. 16 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa**: iniciação cartográfica na escola. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2019.

BLANC, Claudine; LESANN, Janine. **Propostas para o cotidiano da educação infantil**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica, Diretoria de Apoio á Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa**. Caderno 3. Brasília: MEC, 2015.

COGNET, Anna; COGNET, Georges. **Compreender e interpretar desenhos infantis**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. 3. Ed. Revisada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

CORD, Ângela. **Pé de Brincadeira**: Pré-escola: 4 e 5 anos e 11 meses: livro do professor da educação infantil. Curitiba: Positivo, 2018.

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; LIMA, Valeska Nogueira de. O mapeamento do corpo como um dos procedimentos de iniciação da alfabetização cartográfica da criança na educação infantil. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, v. 1, n. p. 70-86, jan.- jun. 2011 ISSN 2237-1451 Disponível em <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>>.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança**: prática e formação de educadores. 2.ed. Porto Alegre:Zouk, 2017.

MELO, Ana Cláudia F. B. S. M. **Proposições Curriculares para a Educação Infantil: 1 - fundamentos**. Belo Horizonte: SMED, 2014.

MÉREDIEU, Florence. **O desenho infantil**. Tradução: Alvaro Iorencini, Sandra M. Nitrini. 12 ed. São Paulo: Cultrix, 2017.

RABELLO, Nancy. **O Desenho infantil: entenda como a criança se comunica por meio de traços de cores**. 3. ed. RJ: Wak Editora, 2019.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de; GIARDINI, Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.17, n.52, p.455-478, abr./jun. 2017 ISSN 1518-3483 Disponível em <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189154955008>>.