



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III – GUARABIRA/PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
CURSO DE PEDAGOGIA-PARFOR/CAPES/UEPB**

CÍCERO DAMIÃO MARTINS VAZ

OLHARES DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GUARABIRA - PB

2019

CÍCERO DAMIÃO MARTINS VAZ

OLHARES DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC à Universidade Estadual da Paraíba – UEPB Campus, III Guarabira – PB, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Pedagogo, sob a orientação da Prof.^a. Me. Márcia Gomes dos Santos Silva.

GUARABIRA - PB

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

V393o Vaz, Cícero Damião Martins.
Olhares do espaço na educação infantil [manuscrito] /
Cicero Damiao Martins Vaz. - 2019.
31 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em
Primeira Licenciatura em Pedagogia do Parfor) - Universidade
Estadual da Paraíba, EAD - Guarabira , 2019.
"Orientação : Profa. Ma. Márcia Gomes dos Santos Silva ,
Departamento de Educação - CH."
1. Ensino Infantil. 2. Espaço. 3. Organização. I. Título
21. ed. CDD 372

CÍCERO DAMIÃO MARTINS VAZ

OLHARES DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC à Universidade Estadual da Paraíba – UEPB Campus, III Guarabira – PB, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Pedagogo, sob a orientação da Prof.^a Me. Márcia Gomes dos Santos Silva.

Aprovada em: 22/05/2019.

BANCA EXAMINADORA

Márcia Gomes dos Santos Silva

Prof.^a Me. Márcia Gomes dos Santos Silva
(Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira

Prof.^a Me. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira
(Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Aline de Fátima da S. Araújo

Prof.^a Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo
(Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

GUARABIRA/PB

2019

Não fomos educados para olhar o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu em nós paralisia, fatalismo, cegueira [...]. O importante é exercitar o olhar atento, o escutar comprometido dos desejos e necessidades do grupo revelados em seus gestos, falas, expressões, em suas linguagens, enfim. (OSTETTO, 2007, p. 190-191)

À minha esposa, Fátima Amâncio e aos meus filhos amados. Quero dedicar esse trabalho a quem compartilhou minhas ideias e as alimentou, incentivando-me a prosseguir nesta jornada.

LISTA DE FIGURAS

Figuras 1 – Espaço da sala de Aula.....	21
Figuras 2 – Espaço externo da E.E.E.F.M. Jardimina Cruz Pereira.....	21
Figuras 3 – Acolhimento por meio de atividade lúdica com música.....	23
Figuras 4 – Leitura deleite.....	25
Figuras 5 – Exposição do tema Lugares e paisagens.....	25

SUMÁRIO

RESUMO.....	10
ABSTRACT.....	10
1 INTRODUÇÃO.....	11
2 A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO PARA APRENDER E BRINCAR.....	13
3.A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO E DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	14
4 RELATO DA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	17
4.1 Espaço físico da escola.....	21
4.2 Aspectos pedagógicos.....	22
4.3 Observação na sala de aula.....	22
4.4.Docência/Intervenção.....	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	30

Cícero Damião Martins Vaz

RESUMO

Esse artigo resulta do processo de formação em Pedagogia e, mais especificamente, da prática em Estágio Supervisionado e tem como objetivo analisar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil – EI – como instrumento facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Situa-se no contexto das discussões sobre a organização do espaço na Educação Infantil. Os objetivos que permitiram alcançar a finalidade geral foram: i. Apreender a concepção de espaço e da importância de sua organização para o aprender e o brincar; ii. Discutir a importância do planejamento e da rotina na Educação Infantil; iii. Relatar a experiência do Estágio Supervisionado na compreensão do espaço como facilitador no processo de ensino-aprendizagem na EI. Já o referencial teórico foi desenvolvido a partir das discussões feitas por Horn (2017), Sebastiani (2009), Ostetto (2007), Bernabé e Andrade (2010), Leão e Muzzeti (2016), Coutinho et al (2012) e os documentos Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010). Para o desenvolvimento deste estudo utilizou-se a pesquisa bibliográfica e documental somada observação participante executada durante o estágio. A análise dos resultados foi elaborada de forma qualitativa. Esta análise permitiu conhecer a concepção de espaço apresentadas nas orientações curriculares para a Educação Infantil, assim como permitiu diferenciar espaço físico de ambiente. Os resultados obtidos informaram a importância do planejamento e da observância da rotina na prática pedagógica cotidiana do Ensino Infantil. Essa informação veio acompanhada de uma compreensão sobre as diversas formas de planejamento, prática que impacta profundamente na organização do espaço. Enfim, os resultados ainda demonstraram a necessidade de ampliar a discussão e reflexão sobre outros elementos que compõem o espaço na EI e que não foram aprofundados neste trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Infantil. Espaço. Organização.

ABSTRACT

This article results from the training process in Pedagogy and, more specifically, the practice in Supervised Internship and aims to analyze the organization of time and space in Early Childhood Education (EI) as a facilitator in the teaching-learning process. It is in the context of the discussions about the organization of space in Early Childhood Education. The objectives that achieved the general purpose were: i. Seize the concept of space and the importance of your organization to learn and play; ii. Discuss the importance of planning and routine in Early Childhood Education; iii. To report the Supervised Internship experience in the understanding of space as a facilitator in the EI teaching-learning process. The theoretical framework was developed from the discussions made by Horn (2017), Sebastiani (2009), Ostetto (2007), Bernabé and Andrade (2010), Leão e Muzzeti (2016), Coutinho et al (2012) National Curriculum Framework for Early Childhood Education (1998) and National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (2010). For the development of this study we used the

bibliographical and documentary research plus participant observation performed during the stage. The analysis of the results was qualitatively elaborated. This analysis allowed to know the conception of space presented in the curricular guidelines for Early Childhood Education, as well as allowed to differentiate physical space from environment. The results obtained informed the importance of planning and observing the routine in the daily pedagogical practice of Early Childhood Education. This information came with an understanding of the various forms of planning, a practice that has a profound impact on the organization of space. Finally, the results still demonstrated the need to broaden the discussion and reflection on other elements that compose the space in the IE and that were not deepened in this work.

Key-words: Child Teaching. Space. Organization.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil (EI), primeira etapa da Educação Básica, ganhou caráter formativo apenas nos anos finais da década de 1980, com a promulgação da Carta Constitucional de 1988 e quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), já em 1996. A partir de então, passou a atender crianças de 0 a 5 anos na creche e pré-escola com vistas ao desenvolvimento integral desses sujeitos no aspecto físico, psicológico, intelectual e/ou social (BRASIL, 1996).

Entretanto, nem sempre a Educação Infantil apresentou-se sob a perspectiva da formação e do desenvolvimento integral, nem sempre ela recebeu atenção ou notoriedade nas discussões acadêmicas, pois, nem sempre as crianças se constituíram como “[...] sujeitos de direitos nos espaços das instituições de educação infantil”, conforme destaca Bernabé e Andrade (2010, p. 25).

Até 1900, as primeiras iniciativas voltadas ao cuidado das crianças tinham caráter higienista, sendo as Santas Casas de Misericórdia e a Roda dos Expostos as principais instituições de cuidado. Entre 1900 e 1930, surgem as creches organizadas em associações religiosas ou filantrópicas que as viam como substitutas do cuidado materno. Ainda nesse lapso temporal, o Estado, mais precisamente a partir de 1922, passa a gerir creches, difundindo as finalidades dessas instituições: combater a pobreza e a mortalidade infantil; atender os filhos da trabalhadora, mas sob a perspectiva de substituta da mãe e; promover a ideologia da família (SEBASTIANI, 2009). De 1930 até os anos finais da década de 1980, a Educação Infantil regia-se tanto por práticas de

cuidados quanto por atuação estatal fundamentada na assistência médico-higiênica, ora permeando-se de caráter lúdico, ora sofrendo críticas por estudiosos e pesquisadores.

Assim, só a partir da Constituição de 1988 e da LDB, em 1996, é que a Educação Infantil no Brasil passou a integrar a Educação Básica, cabendo às instituições de ensino assegurar uma formação acadêmica de qualidade à criança, abrindo um leque de discussões sobre as possibilidades e limites para a organização dessa etapa no atendimento dos preceitos elencados na legislação.

Considerando esse contexto, e partindo da experiência do Estágio Supervisionado em Educação Infantil, o presente artigo tem como tema a organização do espaço na educação infantil a partir do estágio supervisionado, entendendo o espaço como um dos elementos que compõe o conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças de 0 a 5 anos de idade com os diversos conhecimentos presentes na sociedade, conforme dispõe a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

Em vista disso, configura o problema de pesquisa: Como deve se organizar o tempo e o espaço na Educação Infantil para constituir-se instrumento facilitador no processo de ensino-aprendizagem?

Buscando alcançar respostas para o questionamento apresentado, constitui objetivo geral desse estudo analisar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil como instrumento facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Como objetivos específicos, o estudo busca: i. Apreender a concepção de espaço e da importância de sua organização para o aprender e o brincar; ii. Discutir a importância do planejamento e da rotina na Educação Infantil; iii. Relatar a experiência do Estágio Supervisionado na compreensão do espaço como facilitador no processo de ensino-aprendizagem na EI.

Em vista dos objetivos elencados, o estudo se justifica por tratar de uma discussão atual no rol das discussões pedagógicas. Além disso, o pesquisador motivou-se a explorar o tema a partir da perspectiva acadêmica, haja vista a conclusão do curso de Pedagogia e a prática de estágio ter se concretizado em um universo de Ensino Infantil.

Ademais, é importante destacar a observância das dificuldades encontradas pelas instituições em colocar em prática as disposições elencadas nos documentos oficiais - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação Infantil (2010) -, que tratam dessa etapa de ensino, especialmente quanto à organização do espaço, que sempre se vincula ao planejamento e ao tempo. Desse modo, aliaram-se a prática do Estágio Supervisionado, a oportunidade da pesquisa acadêmica e o interesse em discutir sobre o tema.

Afora a introdução, considerações finais e referências, o trabalho encontra-se estruturado em três seções: a organização do espaço para aprender e brincar, ao qual se apresenta as concepções sobre o espaço e sua organização; a importância do planejamento e da rotina na Educação Infantil, em que se discute a maneira como esses dois instrumentos colaboram com a organização do espaço; e o relato da experiência do Estágio Supervisionado, quando se apresenta a observância do referencial teórico na prática em uma realidade concreta.

Contribuindo com essas informações, embasam a discussão apresentada: Horn (2017), Sebastiani (2009), Ostetto (2007), Bernabé e Andrade (2010), Leão e Muzzeti (2016), Coutinho et al (2012) e os documentos Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010).

2 A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO PARA APRENDER E BRINCAR

A concepção de espaço para a Educação Infantil não se resume a simples conotação de lugar físico onde se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem, mas também, como elemento coadjuvante ou instrumento basilar que auxilia na concretização da proposta pedagógica da instituição de ensino. Nessa perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) apresentam o espaço em sua multiplicidade, onde além da perspectiva, também é o lugar em que ocorre a

[...] elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, a construção da identidade, os processos de socialização e o desenvolvimento da autonomia das crianças que propiciam, por sua vez, as aprendizagens consideradas essenciais (BRASIL, 1998, p. 17).

Nessa compreensão, o espaço das creches e das pré-escolas refletem toda a cultura escolar destinada a esse público que vai desde o ambiente físico, propriamente

dito até o processo de ensino-aprendizagem. Nesse último caso, é a organização do espaço e do tempo com vistas à concretização dos objetivos delineados nos documentos oficiais que define a prática educativa:

A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil (BRASIL, 1998a, p. 68).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), apresentam o espaço como “[...] espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno [...]” (BRASIL, 2010, p. 12). Para Horn (2017), o espaço é compreendido como o ambiente físico onde se desenvolve a Educação Infantil, revelando em si mesmo que concepção de educação e de criança a instituição concebe:

Na verdade, ele revela concepções da infância, da criança, do ensino aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. [...] a organização do espaço na educação infantil tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil (HORN, 2017, p. 32).

Horn (2017) distingue o espaço físico do ambiente, afirmando ser aquele uma categoria voltada a compreensão de local físico constituído pela mobília, materiais didáticos diversos, cartazes, brinquedos, entre outros; de outra mão, tem-se o ambiente, uma concepção mais ampla, uma vez que se compõe do local físico e das relações que ali se realizam:

Apesar de estarem intimamente ligados, é importante destacar o que se entende por “espaço” e o que se entende por “ambiente”. O termo “espaço” refere-se aos locais onde as atividades são realizadas e caracteriza-se pela presença de elementos, como objetos, móveis,

materiais didáticos e decoração. O termo “ambiente”, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo, ou seja, adultos e crianças (HORN, 2017, p. 18).

Em vista das colocações apresentadas, Horn (2017) esclarece que a construção do espaço e, portanto, sua organização nunca é neutra, uma vez que envolve relações entre o educador infantil, o currículo escolar, a instituição e todos os demais sujeitos escolares.

Essa perspectiva também é percebida por Bernabé e Andrade (2010) cuja alegação defende a ideia de que o espaço se confunde com a noção de direito e de sociedade, uma vez que configura o ambiente, não apenas físico, mas também relacional em que se constrói a cidadania infantil, assegurando-lhes os direitos fundamentais.

Nesse sentido também segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998, p. 68) quando afirma que o espaço deve ser visto como um componente ativo e auxiliar do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que é nele onde circula as condições necessárias para o desenvolvimento integral das crianças:

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas (BRASIL, 1998b, p. 69).

Sebastiani (2009) apresenta o espaço da Educação Infantil dividido em duas categorias complementares: elementos contextuais, que trata do ambiente, da escola, da sala de aula, e; elementos pessoais, que se refere às crianças e aos professores.

A noção de ambiente, para Sebastiani (2009), compreende um conjunto de lugares físicos internos ou externos e recursos naturais ou construídos, que promovam ou facilitem a realização de atividades com as crianças.

A concepção de escola envolve as diversas tipologias de distribuição das salas em um espaço físico comum, assim como envolve outros locais intrínsecos a esse tipo de instituição, a exemplo de sala de artes plásticas, sala de projeções audiovisuais,

ginásio, brinquedotecas, parquinhos, recepção ou entrada, administração, sala de reunião etc. No âmbito da sala de aula, ainda compõem os elementos contextuais a dimensão da sala de aula, quantidade e o tipo de mobiliário, iluminação, o quanto de espaço livre a sala apresenta, tipo de piso, decoração, entre outros.

Quanto aos elementos pessoais, a organização do espaço e dos materiais deve considerar a idade e o nível de autonomia das crianças, as necessidades que apresentam e as características do ambiente do qual procedem. Em relação aos educadores infantis, a organização do espaço deve considerar os valores e ideologia do docente, sua experiência profissional anterior, sua criatividade e demais aspectos pessoais que podem se refletir em sua prática pedagógica.

Essa concepção de ambiente envolve a própria organização de espaço e tempo, haja vista que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), para efetivação dos objetivos assinalados para a Educação Infantil, as propostas pedagógicas das instituições devem assegurar a integralidade das ações oferecidas; a indivisibilidade das dimensões expressiva, motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias; o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e; o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades.

Para Horn (2017) tratar da organização do espaço é, portanto, considerar os aspectos objetivos que compõem o lugar físico e os aspectos subjetivos, situados no plano do ambiente. A organização do espaço, segundo a pesquisadora, deve considerar o meio físico ou material e, também, as interações que são produzidas nesse meio.

Como se observa, a organização do espaço e do tempo na Educação Infantil deve partir da observação dos diversos elementos que compõem o espaço/ambiente institucional e, complementarmente, daquilo que é objeto de brincadeira das crianças, como estas se desenvolvem, as preferências dessas crianças, bem como o contexto sociocultural no qual a proposta pedagógica está inserida (HORN, 2017). Não se pode deixar de relevar que a organização do espaço:

É um processo que se constrói como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam em uma estrutura física determinada que contém tudo e, ao mesmo tempo, é contida por esses elementos que pulsam nela como se tivessem vida (HORN, 2017, p. 35).

Enfim, considerando a noção complementar entre espaço físico ou elementos contextuais e ambiente ou elementos pessoais, a organização do espaço exige que se quebre o paradigma de escola inspirado na prática tradicional de ensino em prol de uma organização que se volte ao protagonismo das crianças, promovendo a construção de sua autonomia e, por conseguinte de seu desenvolvimento integral.

Assim, não se concebe, a partir dos documentos oficiais para o Ensino Infantil, que a organização do espaço siga o modelo em que “[...] as cadeiras se apresentam alinhadas, uma atrás da outra, de móveis fixos, de armários trancados pelo professor, do qual dependerá toda e qualquer ação da criança (HORN, 2017, p. 41).

Em vista do exposto, pode-se afirmar que a noção de espaço na EI se constitui a partir de vários aspectos (físico, cognitivo, afetivo, jurídico e social) que se entrelaçam na prática cotidiana e incidem no desenvolvimento e aprendizagem infantil a partir da sua própria organização. Conforme destaca Horn (2017) o espaço pode ser estimulante ou limitador, dependendo da forma como são organizadas as estruturas espaciais que estão postas e das linguagens que ali estão representadas, o que pode ser decisivo e significativo para o processo de ensino-aprendizagem.

3 A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO E DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O planejamento configura elemento essencial no fortalecimento da estrutura curricular da Educação Infantil, assim como em outras etapas da educação básica. Para Sebastiani (2009), ele pode ser compreendido como “[...] uma reflexão sobre o que se pretende, sobre como se faz e como se avalia”. Segundo a concepção de Ostetto (2007), o planejamento é um processo de reflexão que envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico:

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso, não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador pensar, revisando, buscando novos significados para a sua prática docente (OSTETTO, 2007, p. 177).

Em vista do exposto, é possível afirmar que o planejamento não é estático e tão pouco segue um padrão rígido, especialmente na esfera da Educação Infantil. O planejamento parte da reflexão crítica do educador sobre sua prática e sobre as possibilidades de inovação, mudanças e melhorias. Sebastiani (2009), por sua vez, informa que esse planejamento envolve três fases que podem ocorrer de forma simultânea: previsão, realização e avaliação, sendo a rotina o desenvolvimento prático dessas fases e também a sequência de diferentes atividades que acontecem no dia a dia da creche que possibilita à criança uma orientação na relação tempo-espaço.

Sobre essas fases, é importante assinalar que podem também ser complementares e ocorrerem em qualquer nível de planejamento, isto é, tanto a nível mais geral, envolvendo toda a instituição, quanto a nível específico, limitando-se aos planos de atuação de cada professor (SEBASTIANI, 2009).

Em nível geral, o planejamento permite controlar o funcionamento de todo o processo desenvolvido na instituição e, para tanto, é necessário que seja participativo, isto é, que envolva a direção, coordenação, professores, funcionários, pais e alunos. Em termos específicos, permite que cada professor a previsão das condições mais adequadas para alcançar os objetivos propostos, inclusive, permitindo ao professor a avaliação de todo o processo desenvolvido na sala de aula, de forma a conferir mais segurança e confiança; além disso, o planejamento espelha a própria concepção do professor sobre a prática cotidiana. Sobre isso, esclarece Horn (2017):

[...] qualquer professor tem, na realidade, uma concepção pedagógica explicitada no modo como planeja suas aulas, na maneira como se relaciona com as crianças, na forma como organiza seus espaços na sala de aula. Por exemplo, se o educador planeja as atividades de acordo com a ideia de que as crianças aprendem através da memorização de conceitos; se mantém uma atitude autoritária sem discutir com as crianças as regras do convívio em grupo; se privilegia a ocupação dos espaços nobres das salas de aula com armários (onde somente ele tem acesso), mesas e cadeiras, a concepção que revela é eminentemente

fundamentada em uma prática pedagógica tradicional (HORN, 2017, p. 61).

Em vista dessas possibilidades de planejamento da rotina na Educação Infantil, Ostetto (2007) refere-se a algumas espécies pontuais, tais como planejamento baseado em listagem de atividades, baseado em datas comemorativas, baseado em áreas de desenvolvimento, baseado em áreas de conhecimento, em temas (integrador, gerador, centros de interesse e unidades de experiência), ou por projetos de trabalho.

O planejamento baseado em listagem de atividades, considerado por Ostetto (2007), como o mais rudimentar dos planejamentos, uma vez que tem por base a organização de uma lista de atividades a serem realizadas durante cada dia da semana com a finalidade de preencher o tempo de trabalho com o grupo de crianças, entre um e outro momento da rotina, que são mais ligados aos cuidados das crianças, tais como, higiene, alimentação, sono e outros. Esses momentos de rotina, de acordo com a pesquisadora, não são planejados, e não são compreendidos como momentos importantes.

É importante destacar que, tanto na organização do espaço quanto no planejamento das atividades, é necessária a atenção às necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas das crianças, devendo-se considerar aquelas relacionadas ao repouso, alimentação, higiene de cada criança, a partir das características peculiares a cada uma, como faixa etária, características pessoais, cultura e estilo de vida (BARBOSA; HORN, 2001). Nesse sentido, um planejamento que se volta apenas à listagem de atividades não considerando a importância do planejamento e da rotina, nem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Em termos de concepção de educação infantil, poderíamos perceber tal perspectiva dentro da chamada “função guardiã” atribuída às primeiras instituições pré-escolares. Nos dias de hoje, esse tipo de organização de planejamento, ou mais especificamente, essa preocupação dos educadores em preencher o tempo das crianças com atividades fica evidenciada, por exemplo, em cursos de formação, em que os educadores, “cansados de cursos teóricos”, reivindicam sugestões de atividades, ideias, novidades para realizar com as crianças (OSTETTO, 2007, p. 175).

Um segundo tipo de planejamento é aquele baseado em datas comemorativas. Nesse planejamento o foco das atividades se direciona pela comemoração de datas previamente escolhidas pelo professor ou pela escola. Nesse caso, além de o foco ser o calendário, a escolha das datas ocorre a critério do adulto, da sua ideologia e daquilo que ele considera relevante para a criança. Assim, difere da lista de atividades por reger-se sob a perspectiva da comemoração das datas, tais como: dia de Tiradentes, do Descobrimento do Brasil, do Índio, das Mães, entre outras.

Também nesse planejamento, o adulto é o centro do planejamento, entretanto, há uma nuance nesse tipo de planejamento que pode suscitar uma preocupação, se analisada mais a fundo. Sem considerar a realidade e a cultura das crianças, sem considerar suas histórias de vida e o meio das quais originam, um planejamento que tem por base a comemoração descontextualizada de datas pode, na realidade, constituir-se em um desfavor ao desenvolvimento integral dos pequenos. Sobre isso, são pertinentes as indagações reflexivas de Ostetto (2007, p. 183):

É certo que as crianças trazem para a creche o que vivem, ouvem e veem fora dela. Mas será argumento suficiente essa evidência? Qual o papel da instituição de educação infantil, repetir/reproduzir o que circula na sociedade em geral ou discutir e questionar os conteúdos e vivências que trazem as crianças? É apenas “respeitar” a realidade imediata da criança, ou ampliar sua visão de mundo? É discutir e negociar significados ou legitimar um sentido único, veiculado nas práticas comemorativas de consumo?

Um outro tipo de planejamento, é aquele que considera aspectos do desenvolvimento. Diferente dos tipos anteriores, o planejamento por áreas de desenvolvimento tem como fundamento a psicologia do desenvolvimento humano, preocupando-se com as especificidades, características e aspectos da criança de zero a seis anos. É a partir disso que determina objetivos e, por conseguinte, organiza atividades de estímulo às crianças em áreas consideradas importantes, como: áreas físico-motoras, afetivas, sociais e cognitivas. Por exemplo: estimular a criatividade; estimular a motivação; e estimular a curiosidade.

Entretanto, é preciso destacar que, embora seja um avanço em relação aos antecessores, esse tipo de planejamento parte de uma concepção idealizada de criança, desconsiderando a criança real e suas particularidades, assim como desconsidera

questões relacionadas à aprendizagem e à construção do conhecimento (OSTETTO, 2007).

No planejamento baseado em temas (tema integrador, tema gerador, centros de interesse, unidades de experiência) tem-se a organização do fazer pedagógico organizado a partir de um "tema" que funciona como fio condutor das atividades propostas às crianças. Busca-se articular as diversas atividades desenvolvidas em torno do tema escolhido pelo professor, sugerido pelas crianças ou surgido de situações particulares e significativas vivenciadas pelo grupo. Nesse caso, a criança já se constitui como centro do trabalho pedagógico.

Há, ainda, o planejamento baseado em conteúdos organizados por áreas de conhecimento: Nesse tipo, a pré-escola se apresenta como espaço pedagógico e, portanto, lugar de conhecimento; portanto, o planejamento tende a articular, já nessa fase, o conhecimento produzido e acumulado pela humanidade com o ensino posterior, oferecido nas séries iniciais do ensino fundamental. Para tanto, contempla conteúdos da Língua Portuguesa, da Matemática, das Ciências Sociais e Naturais.

Enfim, tem-se o planejamento por projetos que, tem como objetivo ajudar as crianças a encontrarem um sentido mais profundo e completo dos acontecimentos do seu próprio ambiente e das suas experiências. De acordo com Santini (2009), o planejamento por projetos envolve diferentes conteúdos e costuma ser organizado em torno de um tema, o que o leva, muitas vezes a relacionar-se com o planejamento por temas. Entretanto, Santini (2009, p. 134) destaca que, “[...] muitas vezes, os projetos são planejados para alcançar um determinado produto final e acabam tomando outro rumo, mudando de propostas e de trajetória”, embora isso não afete o que foi planejado, haja vista que esse tipo de planejamento gera novas aprendizagens.

Como se percebe, o planejamento configura elemento essencial na organização do espaço da Educação Infantil rumo e, por conseguinte, na qualidade e no desenvolvimento da educação.

4 RELATO DA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio é um espaço para a consolidação do processo de ensino-aprendizagem, propiciando ao aluno formando o contato direto com as realidades enfrentadas na comunidade durante a execução do ofício. Torna-se eficaz para esta capacitação e conscientização, notadamente do estudante de licenciatura, a respeito da realidade e lide diária.

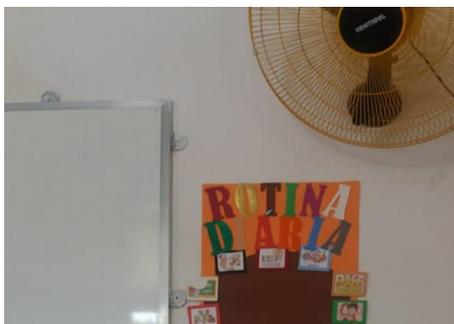
No caso da experiência relatada, o espaço físico de sua ocorrência foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jardilina Cruz Pereira está localizada na Fazenda Cachoeirinha, Zona Rural do município de Mulungu/PB. É uma escola de pequeno porte, e funciona em três turnos: manhã, tarde e noite. A escola oferece Educação Infantil, pelo turno da manhã; Ensino Fundamental I, igualmente pelo turno da manhã; Ensino Fundamental II, pelo turno da tarde; e Ensino Médio (Educação de Jovens e Adultos – EJA), pela noite. O gestor responsável é Célio Roberto Pereira da Cruz.

Os alunos desta escola são todos da zona rural, especialmente dos sítios de Utinga, Pedras, Açudinho e Leallândia - todos do próprio município de Mulungu-PB. Em todos os turnos há transportes que levam muitos destes estudantes à escola.

4.1 Espaço físico da escola

A E.E.E.F.M. Jardilina Cruz Pereira possui sete salas de aulas, todas são utilizadas em todos os turnos, de segunda a sexta-feira; há, ainda, uma sala de diretoria, sala de arquivos, um almoxarifado, um mini auditório, três banheiros (dois para alunos e um para professores), cisterna para armazenamento de água e uma cozinha - que oferece refeições durante os três turnos.

A escola é equipada com equipamentos como: ventiladores, ar condicionados (em três salas de aula e na sala de diretoria), geladeira, bebedouro, entre outros. É equipada com datashow e televisão, para suporte didático (Figuras 1 e 2).



Figuras 1 – Espaço da sala de aula
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Figuras 2 – Espaço externo da E.E.E.F.M. Jardimina Cruz Pereira
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

4.2 Aspectos pedagógicos

São 21 professores que atuam na escola. Segundo o gestor Célio Roberto, todos são habilitados nas suas áreas de atuação docente, e participam, periodicamente, de reuniões de planejamento, atividades de capacitação e preparo, para a melhoria da entrega do serviço educacional.

4.3 Observação na sala de aula

Durante o Estágio Supervisionado II, as observações são fundamentais para o desenvolvimento do formando, vez que permite o contato com o/a professor (a), seus respectivos alunos, metodologias e recursos utilizados, propiciando a experiência similar a que se pretende alcançar enquanto profissional.

Desse modo, observamos cinco aulas da escola. Foram nos dias, 10/04/2018, 12/04/2018, 17/04/2018, 19/04/20018 e 23/04/2018, todas da sala de aula da professora Valteíria Pereira da Silva Lindolfo, já citada, que também é formada em Pedagogia, por meio do PARFOR, na UEPB – CAMPUS III.

As aulas observadas da professora Valteíria foram de didática exemplar. Nestas, a docente demonstrava segurança e domínio em relação ao conteúdo programado, interagia com os alunos, com imensa facilidade em dialogar, exemplificar e ilustrar. A professora valorizava a participação. Em caso de dúvida do discente, a professora repetia toda a explicação, com o cuidado e a atenção voltados ao aprendizado. Na linha de Libâneo (2008, p.250): “O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas.

Assim, como visto na prática dessa docente, há o notório incentivo à participação, que claramente propicia, mais que o aprendizado, o desenvolvimento de habilidades como desenvoltura e capacidade de fala (oratória), além da interação àquele ambiente e às pessoas que dele compartilham.

As aulas estavam de acordo com os planos de aulas - planejados semanalmente pela docente -, contemplam assuntos similares, transmitidos para a turma multisseriada (Pré I e Pré II), entretanto, tanto as atividades, quanto a explicação eram distintas entre as turmas de Pré I e II. Essa observação encontra respaldo na assertiva de Sebastiani (2009) quando informa que o planejamento é um instrumento que auxilia na ordenação e na organização de um ensino de qualidade, podendo ser alterado de acordo com o contexto situacional.

O primeiro contato nosso (formandos) nos foi surpreendente, pois, os alunos (crianças) portaram-se normalmente, em vez de qualquer reação diversa, que comumente esperamos dos pequenos. Ao invés disso, transmitiram alegria e entusiasmo. Atividades e assuntos interdisciplinares diversos foram utilizados, como, acolhimento diário com música – tais como “Ciranda Cirandinha”, “Fui à Espanha”, dentre outras, conforme ilustra a figura 3.



Figuras 3 – Acolhimento por meio de atividade lúdica com música
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Além disto, todos os dias havia a “leitura deleite”, que abordava diferentes gêneros textuais e assuntos, como: “A bota do bode”, “A árvore que pensava”, “O corvo que quis imitar a águia”, “A assembleia dos ratos” e “Abraão e Isaque”. (Figura 04).



Figuras 4 – Leitura deleite
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

A dinamicidade das atividades observadas propicia ao aluno um modo divertido e rápido de associar identidades e significados do mundo – especialmente nesta fase inicial do processo educacional. Para o docente, há a concentração entre ele e os discentes, propiciando domínio pedagógico e confiança entre ambos.

Diante disso, torna-se clara a observação de que o educador tem um papel fundamental na vida de seu educando, afinal, através da relação de ensino/aprendizagem, ele (o professor) pode contribuir no desenvolvimento cognitivo,

transformando a realidade do aluno e tendo sua realidade também transformada. É o que vemos em Moura (2006, p. 144):

Ter a profissão de professor é organizar situações cujos resultados são as modificações dos sujeitos a quem intencionalmente visamos modificar. É claro que a sociedade, as múltiplas interações são situações de ensino e aprendizagem. Basta interagirmos para que tenhamos aprendizagem. Na interação, partilhamos significados. Modificamos a realidade cognitiva dos sujeitos com quem interagimos e ao mesmo tempo sofrendo alterações em nossos esquemas cognitivos no esforço de produzir sínteses que possibilitem comunicar as nossas intenções.

Desse modo, as observações foram fundamentais para a inserção do estagiário no processo de aprendizagem, notadamente de crianças. Afinal, apesar de experiência vasta, com mais de 40 anos de sala de aula em ensino médio, a percepção do processo de cognição dos pequenos é surpreendente, ao tempo que cativante; e ensina.

4.4.Docência/Intervenção

Em complemento basilar e natural às considerações de caráter observacional da disciplina, a prática efetiva (interventiva) é necessária para a conclusão desta etapa, e evidente, do processo de aprendizado e preparação do profissional em Pedagogia.

Sendo assim, 5 aulas foram planejadas (caráter interventivo), executadas nas seguintes datas, 30/04/2018, 03/05/2018, 07/05/2018, 14/05/2018 e 17/05/2018. As aulas abordaram a ludicidade que facilitaram o processo de assimilação de conteúdo das crianças. De acordo com os ensinamentos de Kishimoto (2010, p.1), brincar, para a criança, “[...] é a atividade principal do dia a dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas [...]”.

Acentua-se que a o papel das dinâmicas (brincadeiras) entre crianças, potencializando o processo de aprendizagem. Nesta toada, nas turmas de Educação Infantil (Pré I e Pré II) foram desenvolvidas aulas que contemplassem essa dinamicidade. Atividades como: música, dança, colagem, pintura, caixinha mágica, entre outras, propiciando participação e interação das crianças.

No primeiro dia, e em convergência com o plano de aula da professora titular, o seguinte conteúdo foi oferecido: Lugares e paisagem, na qual percebeu-se feições radiantes dos alunos, vez que, também, o acolhimento fora iniciado com música (“bom dia, bom dia”). Em seguida, houve a realização da “leitura deleite” (“qual é a cor do amor”), e socialização da temática. Além disso, os alunos, sentados em círculo, observaram a exposição de um cartaz com diferentes paisagens, que fazia referência à paisagem da comunidade escolar; por fim, ainda foram realizados desenhos, pinturas, e colagens de retratos de paisagens, estimulando a interação sujeito-objeto (Figura 5).



Figuras 5 – Exposição do tema Lugares e paisagens.
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 99), “A aprendizagem significativa depende de motivação intrínseca, ou seja, aluno precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender”. Assim, é evidente que para a efetividade do processo de aprendizagem e a geração de resultados educacionais esperados, o papel do incentivador, do motivador, ou seja, do educador, é absolutamente fundamental para este estímulo requerido e necessário.

Já no segundo dia de atividades, as atividades foram iniciadas com música (“bom dia, bom dia”, mais uma vez, devido a cativação dela pelos alunos). Em seguida, foi realizada a “leitura deleite” (“O pequeno paraquedista”), que, instigando o interesse

dos pequenos sobre profissões, resultou numa roda de conversas sobre vocações, portanto; ao tempo que se exibiu um cartaz com referências às profissões.

Por fim, realizou-se atividade essencialmente didático-teórica, escrita, individual, e depois coletivamente, a respeito da ordenação de números (de 0 a 10). Nessa direção, Leão e Muzzeti (2016) destacam a importância de estimular o lúdico, ofertando diferentes materiais com intencionalidades pedagógicas, “[...] pensar o espaço e o tempo de forma flexível podem enriquecer as formas de aprendizado das crianças de zero a cinco anos de idade” (LEÃO; MUZZETI, 2016, p. 62).

No terceiro dia, realizou-se a leitura do conto “A pequena sereia”. Neste terceiro momento, observou-se, além do ambiente mais bem adaptado aos novos “professores” (estagiários), a resposta cognitiva atenciosa dos alunos à leitura e reflexões – ainda que simples -, após o término desta. Realizou-se, ainda, atividades orais e escritas direcionadas ao aprendizado da letra “G”.

O quarto dia focou-se em estudo do alfabeto, tendo o grupo de estagiários apresentado a música “A, B e C”, bem como vídeo assimilativo, com a música. Em seguida, utilizou-se uma dinâmica de “caixa mágica”, na qual os alunos retiravam letras de uma caixa, e imediatamente buscassem reconhecê-las – estimulando-se o processo de fixação do conteúdo aprendido. Por fim, ainda de modo a estimular a fixação, os alunos participaram de atividades orais e escritas, para relacionar animais às letras do alfabeto.

A última aula iniciou-se com a música “Casa do Zé”, que possibilitou muita interação entre os alunos. A caixa mágica mais uma vez foi utilizada. Desta vez, os alunos surpreenderam-se ainda mais ao retirar um objeto da caixa. Bastante surpresos com uma bola (esfera), indagavam-se a respeito – expressões nítidas de curiosidade e fascínio, que abrilhantaram o momento para os estagiários. A beleza e o contágio do processo de aprendizagem em mentes ainda tão jovens à educação didática e ao mundo. O assunto do dia, claro, e que causou tanta novidade, eram as formas geométricas.

Evidente, o estabelecimento do contato entre quem ensina e quem aprende e sobre o que aprende, bem como o afeto transpassado pelo professor e adquirido pelo aluno (ou vice-versa), pelo aprendizado, otimizam ainda mais o processo cognitivo. Foi o que se viu durante os cinco encontros; notadamente se percebeu tamanha diferença e

relevância da característica afetiva influente no processo de ensino/aprendizagem. Tanto é que, de acordo com isto, Wallon (1934) acerta, de modo a considerar a criança:

Como social desde o nascimento e proclama os processos afetivos como anteriores a quaisquer outros tipos de comportamento. Ele enfatiza a profunda vinculação existente entre a afetividade e movimento na base de todas as formas de interação da criança pequena, seja com o mundo físico ou social. Através da emoção, a criança adquire sequências de ações diferenciadas e instrumentos intelectuais capazes de ir construindo sua diferenciação e compreensão de si mesma e de outros sociais (apud VASCONCELLOS, 1995, p. 40).

A experiência oferecida pela disciplina de Estágio Supervisionado II foi de enorme contribuição e propriamente marcante para o preparo deste profissional. Como já aduzido, e tomado como referência, ainda que imerso no universo educacional e carregados anos de experiência com a educação, sempre há o que se aprender mais, desenvolver e externar as virtudes do educar. A educação fascina e transforma. É o que se percebeu durante a prática com a educação infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo apresentou como objetivo geral analisar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil como instrumento facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, buscou-se apreender a concepção de espaço apresentadas nas prescrições curriculares para a Educação Infantil e na teoria que trata do tema, tendo como descritores infância, educação infantil, espaço, organização e planejamento.

Os resultados obtidos apontam para uma concepção de espaço permeada por perspectivas diversificadas, uma vez que, distinta do senso comum, a compreensão de espaço no Ensino Infantil traz em si um leque de elementos que se justapõem e se entrelaçam. O espaço da Educação Infantil rompe a fronteira de lugar físico e alia-se à noção de ambiente. Espaço não apenas da escola ou da sala de aula, não apenas da mobília, da decoração, do pátio e do parquinho. O espaço da EI é mais, é o humano, o adulto e a criança em uma interação singular; é a organização de si mesmo, é a reflexão, é a avaliação e a busca pelo aprimoramento. O espaço é a composição diversificada e

peculiar das crianças, é tudo que a envolve, é a sua desenvoltura e o seu desenvolvimento.

Os resultados demonstraram que é preciso esse olhar sobre o espaço e sobre a sua importância para a concretização do processo ensino-aprendizagem. Para tanto, o planejamento e a compreensão da rotina nessa etapa de ensino, são igualmente importantes e impactantes para que a organização do espaço atinja a sua integralidade.

No âmbito da prática executada, durante o Estágio Supervisionado, é válido afirmar que o estágio também configura um espaço para a consolidação do processo de ensino-aprendizagem, propiciando ao aluno formando o contato direto com as realidades enfrentadas na comunidade durante a execução do ofício. É eficaz para esta capacitação e conscientização, notadamente do estudante de licenciatura, a respeito da realidade e vida diária.

Por meio do Estágio Supervisionado II, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jardilina Cruz Pereira, e a assimilação da pesquisa bibliográfica, permitiu-se algumas reflexões a respeito da importância de metodologias específicas que potencializam e abarcam os pontos principais a serem enfatizados quando do processo de aprendizagem, especialmente a crianças.

Observou-se que a utilização da ludicidade é fundamental no processo de aprendizagem para crianças, especialmente quando planejadas e contextualizadas com temas de interesse dos pequenos. A diversidade de ferramentas utilizadas, como histórias em leitura, música, vídeo, brincadeiras, dinâmicas associativas com o conteúdo, entre outras observadas, foram importantes na otimização do aprendizado, ao tempo que atraem a atenção de crianças e geram a perspectiva (nelas) pelo novo, causando-lhes interesse pelas atividades da escola.

Observou-se também a arduidade de se planejar e executar atividades em turma multisseriada, posto a necessária atenção às atividades planejadas, de modo que estas estejam em prontificação de atender às necessidades de cada uma das turmas. Nesse sentido, a professora titular saiu-se muito bem, pois, apesar de o conteúdo ser similar, o método de abordagem era diferente, como, por exemplo, atividades de fixação de conteúdo aplicadas de modo diferente. Isto auxiliou muito o estagiário a compreender as

vicissitudes de abordagem que podem (e devem) ser empregadas em crianças em momentos de aprendizagem distintos, mesmo que em perspectivas muito próximas.

Enfim, a partir do que foi exposto neste estudo, das pesquisas analisadas pelos autores tratados e da prática executada, apontam-se algumas sugestões para trabalhos futuros:

1. Currículo, planejamento e avaliação na educação Infantil;
2. Formação e trabalho docente na Educação Infantil;
3. Desafios à universalização da Educação Infantil no Brasil;

Acredita-se que a discussão desses temas complementa e expande as discussões apresentadas nesse trabalho. Enfim, acredita-se que o objetivo geral foi alcançado.

REFERÊNCIAS

BERNABÉ, Pedrosa de; ANDRADE, Lucimary. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e Interagir nos Espaços da Escola Infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: **introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação Infantil**. ANAIS DO I Seminário Nacional: Currículo em Movimento. Belo Horizonte:– Perspectivas Atuais. Novembro de 2010.

LEÃO, Andreza Marques de Castro; MUZZETI, Luci Regina (Orgs.). **Abordagem Panorâmica Educacional**: da Educação Infantil ao Ensino Superior. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: **procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas: 2011.

MOURA, Manuel Oriosvaldo de. Org. CASTRO, Amelia Domingues de; Carvalho, Anna Maria Pessoa de. **Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Médio**. São Paulo: Adriana Mauro, 2006.

OSTETTO, Luciana E. (org.) **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil: Partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos teóricos metodológicos da educação infantil**. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.

VASCONCELLOS, Vera M. R. e VALSINER, Joan. **Perspectiva Co-construtivista na Psicologia e na Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força de continuar e por tudo que Ele representou no decorrer do curso, principalmente pela graça alcançada de ter chegado ao término deste trabalho.

À minha família, pelo apoio que sempre me deu, fazendo com que eu chegasse à conclusão de mais uma etapa de minha vida acadêmica.

Aos professores do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, por compartilhar das dúvidas e das conquistas ocorridas.

À orientadora, Prof.^a Me. Márcia Gomes dos Santos Silva, por ter possibilitado, através de nossos encontros, um infinito apoio, sendo possível vencer os obstáculos julgados intervenientes com relação à construção desse trabalho, reforçando-me a enfrentar os obstáculos surgidos.