

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

AMANDA DO NASCIMENTO COSTA

**ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRELADA À
ABORDAGEM REGGIO EMILIA: PROJETO COM A TURMA DO MATERNAL 3**

JUIZ DE FORA – MG

2023

AMANDA DO NASCIMENTO COSTA

**ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRELADA À
ABORDAGEM REGGIO EMILIA: PROJETO COM A TURMA DO MATERNAL 3**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sob orientação do Prof. Jader Janer Moreira Lopes.

JUIZ DE FORA – MG

2023

Ficha catalográfica elaborada através do programa de
geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Costa, Amanda do Nascimento.

Alfabetização Cartográfica na educação infantil atrelada à
abordagem Reggio Emilia : Projeto com a turma do maternal 3 /
Amanda do Nascimento Costa. -- 2023.

40 f.

Orientador: Jader Janer Moreira Lopes

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade
Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, 2023.

1. Alfabetização Cartográfica. 2. Abordagem Reggio Emilia. 3.
Educação Infantil. I. Lopes, Jader Janer Moreira, orient. II. Título.

AMANDA DO NASCIMENTO COSTA

**ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRELADA À
ABORDAGEM REGGIO EMILIA: PROJETO COM A TURMA DO MATERNAL 3**

Trabalho de conclusão de curso,
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do Título de Licenciatura em
Pedagogia da Faculdade de Educação da
Universidade Federal de Juiz de Fora, sob
orientação do Prof. Jader Janer Moreira
Lopes.

Aprovada em _____ de _____ de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Titulação. Jader Janer Moreira Lopes
Universidade Federal de Juiz de Fora

Titulação. Carolina Silva Gomes de Sousa
Universidade Federal de Juiz de Fora

Ao meu pai, Elson, que é a pessoa mais importante de toda minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter estado presente em minha vida desde que me entendo por gente.

Agradeço ao meu pai, Elson, por ser a pessoa pela qual dedico este trabalho e todas as conquistas da minha vida, porque sem a presença e amparo dele em toda minha trajetória nada disso teria sido possível.

Agradeço aos meus irmãos, Cassio e Danilo, por serem meu refúgio nos dias que eu cansava de ser adulta.

Agradeço à Silvana, por todo suporte, amor e carinho comigo.

Agradeço à minha família, por entenderem minha ausência nos grupos de whatsapp, e por sempre torcerem por mim.

Agradeço à minha amiga Jordana, que esteve comigo em todos os meus momentos de crises durante a realização desse trabalho, me dando forças, amparo e luz para conclusão do mesmo.

Agradeço à minha amiga Luana, que esteve ao meu lado dentro de sala de aula o ano inteiro, e que graças ao seu auxílio, apoio, dedicação e profissionalismo, foi possível realizar todas as intervenções com a turma de forma leve e prazerosa.

Agradeço aos meus amigos, Thiago, Tatiele, Deborah e Natasha, por acreditarem em mim e se preocuparem comigo.

Eu amo e admiro cada um citado acima de uma forma única, e me sinto muito privilegiada por terem vocês em minha vida.

Agradeço à Cleide (*in memoriam*) que me fez apaixonar pela abordagem de Reggio Emilia e por toda paciência ao falar e ao transmitir seu conhecimento. Obrigada por tanto, você faz muita falta.

Agradeço à Raquel e a escola em que trabalhei pela oportunidade de aprender tanto e por todo acolhimento.

Agradeço à UFJF e ao curso de Pedagogia, por mudarem minha vida e o modo de enxergar as crianças, que são minha paixão.

Agradeço às minhas crianças, Alice, Bernardo, Carolina, Eduardo, Gael, Helena F., Helena T., Isabela, Joaquim, Julia, Laura, Lucas, Maya, Noah, Pietro, Victor e Victória, que tanto amo. Obrigada por me proporcionarem tanto aprendizado e por me fazerem sentir que sou uma professora melhor a cada dia, porque vocês são a melhor turma desse mundo!

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,
O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe: que as cem não existem.
A criança diz: ao contrário,
as cem existem.

Loris Malaguzzi

RESUMO

A presente pesquisa trata-se da aprendizagem da alfabetização cartográfica atrelada a abordagem de Reggio Emilia, realizada com intervenções relacionadas a curiosidade da maioria das crianças sobre a localização de suas casas em relação a escola em que estudam. Essa pesquisa tem como objetivo geral uma análise sobre a contribuição da abordagem Reggiana para a sistematização dos saberes fundamentais da alfabetização cartográfica. De acordo com os estudos bibliográficos desenvolvidos, é possível destacar as vantagens que a abordagem traz para o cotidiano escolar tanto para o aluno, quanto para o professor que está disposto a aprender junto com as crianças. Para o embasamento teórico se utilizou teses e artigos que traziam grandes referências de autores, como o pedagogo Loris Malaguzzi, que foi o fundador da abordagem. Os métodos qualitativos utilizados na pesquisa foram atentar-se a escuta aos interesses das crianças, respeitar a individualidade de cada um, incentivar a investigação por meio de perguntas abertas, promover subsídios para a obtenção da aprendizagem, como o compartilhamento de ideias e sugestões, brincadeiras lúdicas que sejam significativas e que englobam o tema estudado, aprender junto com as crianças por meio das contribuições que elas compartilharem de suas bagagens. Em suma, a pesquisa constatou que a atuação docente com a abordagem Reggiana no cotidiano escolar facilitaram aos alunos na sua ampliação e aquisição de saberes cartográficos.

Palavras-chave: Alfabetização Cartográfica, Abordagem Reggio Emilia, Educação Infantil.

ABSTRACT

The present research is about learning cartographic literacy linked to the approach of Reggio Emilia, carried out with interventions related to the curiosity of most children about the location of their homes in relation to the school in which they study. This research has as general objective an analysis on the contribution of the Reggiana approach to the systematization of the fundamental knowledge of cartographic literacy. According to the bibliographic studies developed, it is possible to highlight the advantages that the approach brings to the daily school life both for the student and for the teacher who is willing to learn together with the children. For the theoretical basis were used theses and articles that brought great references from authors, such as the pedagogue Loris Malaguzzi, who was the founder of the approach. The qualitative methods used in the research were to listen to the interests of children, respect the individuality of each, encourage research through open questions, promote grants for learning, such as the sharing of ideas and suggestions, playful games that are meaningful and that embrace the subject studied, learn with children through the contributions that they share from their luggage. In short, the research found that the teaching performance with the Reggiana approach in school everyday facilitated the students in their enlargement and acquisition of cartographic knowledge.

Keywords: Cartographic Literacy, Reggio Emilia Approach, Early Childhood Education.

LISTA DE FOTOS

Imagem 1 - Crianças observando os prédios pelo mirante.....	22
Imagem 2 - Reunindo com as crianças na assembleia.	23
Imagem 3 – Linha vermelha no braço direito, linha azul no braço esquerdo.	24
Imagem 4 - Explicando a atividade para a turma	25
Imagem 5 - Toda a turma prestando atenção nas ações do amigo.	25
Imagem 6 - Aluna realizando a atividade.....	25
Imagem 7 - Montanha-russa dos lados (lado direito).....	27
Imagem 8 - Montanha-russa dos lados (lado esquerdo)	27
Imagem 9 - Apresentando sua casa para os amigos.....	28
Imagem 10 - Exibindo os pontos de referência da sua rua.....	28
Imagem 11 - Observando o bairro.....	29
Imagem 12 - Destacando lugares conhecidos na cidade	29
Imagem 13 - Mapeamento das casas	30
Imagem 14 - Produção do mapa.....	31
Imagem 15 – Mapa: “Bairros diferentes, mas todos Juiz de Fora”.....	31
Imagem 16 - Finalizando o projeto.....	32
Imagem 17 - Desenhos da Isabela.....	33
Imagem 18 - Desenho da Helena.....	34
Imagem 19 - Desenho do Lucas	35
Imagem 20 - Desenho do Victor.....	36

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA.....	13
3	ABORDAGEM REGGIO EMILIA.....	15
4	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	17
5	PROJETO COM A TURMA DO MATERNAL 3	21
5.1	Assembleias	22
5.2	Lateralidade (Direita e Esquerda)	24
5.3	Observação das casas	27
5.4	Construção do mapa	30
5.5	Ilustrações.....	31
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem como finalidade compreender as contribuições que a abordagem de Reggio Emilia pode trazer para os estudos que englobam a alfabetização cartográfica.

A abordagem está presente no meu cotidiano profissional a cinco anos, desde que ingressei como estagiária em uma escola de Juiz de Fora que a tinha como base para a educação das crianças que lá estudavam, de Juiz de Fora. Desse modo, surgiu a vontade de aprofundar meus estudos através de uma pesquisa participativa em algo do qual acredito ser um diferencial no campo da educação.

A prática pautada na escuta ativa e a validação da criança, resultam em uma aprendizagem mais significativa, as intervenções e observações possuem o critério de acentuar a estratégia de ensino que pode, posteriormente, servir de inspiração nas demais escolas que abrangem nossa sociedade, proveniente de uma capacitação imersiva na abordagem para os docentes.

Através de cinco intervenções ativas, com análise das gravações de áudio, registros de fotos e ilustrações feitas pelas crianças, conseguimos destacar a relevância de uma prática respeitosa que culmina na obtenção de saberes cartográficos, incluindo noções euclidianas, topológicas e projetivas, com uma turma do maternal 3.

No decorrer do trabalho, é possível compreender de forma moderada sobre alfabetização cartográfica e a abordagem de Reggio Emilia, como o projeto se deu início e os meios que nortearam a consolidação da pesquisa, sendo eles: a realização de assembleias, brincadeiras que envolviam o conceito de direita e esquerda, observação das casas dos alunos usando o Google Maps, a construção de um mapa com as distâncias de suas casas em relação a escola e a produção de desenhos individuais sobre o tema.

Ao proceder a pesquisa ressaltamos os pontos positivos e os negativos que estiveram presentes na metodologia aplicada, e como conclusão foi possível destacar que a abordagem agrega positivamente no desempenho da construção do saber das crianças assistidas.

2 ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA

Quando refletimos sobre a alfabetização em si, podemos destacar que

[...] a alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com letras e palavras, como uma esfera puramente mecânica. Precisamos ir além dessa compreensão rígida da alfabetização e começar a encará-la como a relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos. (FREIRE; MACEDO, 2015, p. 9)

Portanto, somos capazes de compreender que a alfabetização pode abranger tudo aquilo que possui sua própria linguagem, seus próprios símbolos e códigos e que através deles transmitem uma mensagem. Dessa forma, o ato de ensinar a ler legendas e símbolos, compreender e interpretar os mapas podemos denominar alfabetização cartográfica. (SANTOS *et al.*, 2023)

Contudo, a alfabetização cartográfica pode ir muito além, pois ela traz consigo amplas vertentes das quais podemos explorar no âmbito da educação, possibilitando aos estudantes expandir a forma de enxergar no mundo.

Passini (2012, *apud* SANTOS *et al.*, 2023) ressalta que os educadores tem o papel fundamental de propiciar os subsídios necessários para capacitar o aluno a entender os significados implícitos às representações espaciais e a colocar em prática sua compreensão em contextos no seu cotidiano. Ela relata também que em um espaço no qual a criança tem o costume de frequentar, consegue criar conexões que a permite elaborar um mapa, visto que em um espaço conhecido a criança observa, vivência e cria memórias, conseguindo destacar pontos relevantes do lugar, colocando em prática noções de um mapeador.

A memória para a cartografia é de suma importância, porém, ela é única para cada indivíduo, pois não é possível comprovar veracidade através dela, visto que cada um de nós podemos observar um ambiente de um modo e perspectiva diferente. No momento em que as crianças observam e relatam um lugar, elas estão partindo de suas memórias, de suas vivências, de suas relações com o viver e do que aquilo significa para elas. Dito isso, e colocando as crianças em foco, os mapas poderão ser elaborados de diversas formas, podendo conter sensações, cheiros,

imaginação, criatividade e ludicidade, formas autorais das crianças registrarem suas vidas no mundo.

Após a criação de um mapa, será preciso compreendê-lo sucessivamente, e para que ocorra a leitura de forma efetiva, SANTOS *et al.* (2023) descreve algumas etapas pelas quais as crianças precisam passar, sendo elas percepção, decodificação, visualização e interpretação. Quando essas etapas são realizadas com algo tangível, ou seja, que fizeram parte da realidade e vivência das crianças, a compreensão pode ser mais profunda e duradoura no âmbito geográfico partindo do campo afetivo, pois terá mais significado para elas. Como Freire (2019, p.134) afirma “a captação e a compreensão da realidade se refazem, ganhando um nível que até então não tinham.” À vista disso, quanto mais o contexto ao qual a criança está inserida for validado e utilizado para os meios de sua aprendizagem, mais sólido será seu entendimento e aplicação em seu cotidiano.

Passini, Almeida e Martinelli (1999) relata que, os educadores, ao tentar organizar os conceitos produzidos, pode ter momentaneamente um desequilíbrio ao processar as observações do sujeito e o objeto, e que para equilibrar novamente os objetos de estudos que foram ressignificados é preciso pensar de uma forma coletiva, ou seja, partir dos pensamentos individuais dos alunos para uma soma de todas as partes.

O “mapa” não sai perfeito em sua projeção e proporção, mas é o desenho na ótica dos alunos. Discutindo coletivamente esses “mapas”, procura-se o novo equilíbrio passando de uma regulação particular, na medida em que as referências podem ser individuais, para um processo coletivo, porque a soma complexa e indefinida das experiências e leituras individuais constroem um novo objeto. (PASSINI, ALMEIDA E MARTINELLI, 1999, p. 127)

Em suma, Montoito e Leivas (2012) ressaltam que dentre esses processos de ensino aprendizagem os professores devem promover a autoconfiança e a expressão pessoal, estimular a curiosidade e o pensamento crítico, e criar um ambiente acolhedor no qual valoriza a independência e principalmente as emoções dos alunos. Permitir que as crianças se expressem com convicção e lutem construtivamente com seus medos e ansiedades, de modo a não se desencorajarem facilmente. (MONTITO; LEIVAS, 2012, v. 32, p. 25)

3 ABORDAGEM REGGIO EMILIA

A abordagem que nos referimos surgiu na Itália, no vilarejo Villa Cella pertencente ao município de Reggio Emilia, ao qual herdou o nome. De acordo com Ivo (2022), após o término da Segunda Guerra Mundial, as pessoas do vilarejo se reuniram em prol da esperança, transformaram os destroços da guerra em algo que pudessem fazê-los acreditar na paz novamente, uma escola na qual crianças poderiam ser livres a sua maneira.

Desse modo, o projeto foi conduzido pelo professor Loris Malaguzzi que com o dinheiro obtido pela venda de um tanque de guerra abandonado, alguns caminhões, cavalos deixados pelos alemães e também com os restos de materiais de casas destruídas pelas bombas, deu início à empreitada (IVO, 2022, p.9)

Loris Malaguzzi pensava na educação com uma perspectiva diferente, Trindade et al. (2020) descreve em seu texto que ele, como pedagogo, enxergava a criança como protagonista, capaz de construir seu próprio conhecimento, tinha uma percepção de ensino ao qual não possuía disciplinas fixas, pois ele propunha uma abordagem mais holística e integrada. Malaguzzi acreditava que as crianças aprendiam melhor quando as diferentes áreas de conhecimento eram interconectadas e relacionadas a experiências da vida real, e que o ambiente rico em recursos propiciava a exploração, experimentação e expressão das crianças em várias linguagens, como arte, música e movimento. (TRINDADE et al., 2023)

Pereira (2021) enfatiza que a colaboração entre crianças, educadores e pais é muito priorizada na abordagem Reggio Emilia, uma vez que Malaguzzi via a interação social como parte crucial do processo educacional, possibilitando a construção conjunta de conhecimento, reconhecendo que cada indivíduo possui uma bagagem única de experiências, habilidades e pensamentos, e que quando compartilhados, fortalecem a apreciação da diversidade e da obtenção contínua de valores.

Malaguzzi (1999; 2016) refere uma imagem de criança como pessoa concreta, com direitos legítimos, inteligente, com potencial, ativa e competente na exploração e descoberta do mundo e na comunicação de suas descobertas por meio de “cem e mais cem... linguagens”, as quais permitem aprender sobre ela, em relação e em interação com ela. Essa visão de criança é o ponto de incidência que cria uma coerência interna entre a teoria e a prática nas escolas infantis de Reggio. De tal modo, essa imagem de criança com cem e mais cem... linguagens é constitutiva da Pedagogia da Relação e da Escuta. (*apud* PEREIRA, 2021, p. 9)

Através da pedagogia da relação e da escuta, Silva; Donato; Lacerda e Pinto (2023, p. 494) descrevem que “a criança, nesse processo educativo, é sujeito ativo, potente e que deve ser escutado em suas potencialidades.”

Por essa razão, na abordagem Reggiana, o trabalho pedagógico é desenvolvido por meio de projetos, onde as crianças são convidadas a se reunirem e exporem o seu cotidiano, suas ideias, seus desejos e curiosidades, e instigadas pelo o adulto a desvendar seus próprios questionamentos.

Para que isso ocorra de forma natural e espontânea, é necessário que o docente consiga observar com atenção as brincadeiras, conversas e ações de seus alunos, não com a intenção de intervir, e sim de estimular suas aprendizagens. (SILVA; DONATO; LACERDA e PINTO, 2023)

É nesse processo que a documentação pedagógica se torna imprescindível para que o docente consiga perceber os detalhes, avanços e o nível de compreensão da turma sobre o determinado tema. Vieira, Carneiro e Costa (2021, p.6) afirmam em sua pesquisa que

as professoras percebem que o conhecimento se constitui por meio das relações estabelecidas entre as crianças, que esse processo é interativo e dinâmico, fazendo destaque para os momentos de rodas de conversa na Educação Infantil.

Esses momentos de rodas podem ser denominados de ‘assembleias’, visto que seu significado se resume a um agrupamento de pessoas que possuem algum interesse em comum, com a finalidade de discutir e opinar sobre variados temas. E será a partir das assembleias que o docente irá registrar por meio de fotos, vídeos, escrita, desenhos e documentar para reflexões posteriores.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente investigação se iniciou através da vontade de me aprofundar mais na abordagem de Reggio Emilia com a qual trabalho a 5 anos, e que levanto a possibilidade de ser uma das melhores abordagens para se educar uma criança, mediante a uma pesquisa participante, que permite uma compreensão mais rica e aprofundada das experiências, valores e perspectivas dos envolvidos. (GIL, 1991)

Gil (1991) destaca em seu livro que a utilização de técnicas qualitativas de coleta de dados, são muito valiosas quando se busca uma compreensão mais holística e contextualizada dos fenômenos estudados. A ênfase na atitude positiva de escuta e empatia destaca a importância dos pesquisadores de estarem abertos para compreender verdadeiramente o ponto de vista do grupo de estudo.

Para iniciar os estudos, fiz um levantamento de teses e artigos que tinham como foco autores importantes sobre o tema, principalmente Loris Malaguzzi, que foi quem deu início a essa abordagem, para obter uma base teórica que me permitisse dialogar com a realidade do cotidiano escolar da minha turma. Em seguida, dei continuidade a pesquisa me aprofundando mais sobre a alfabetização cartográfica na educação infantil, que se tornou o foco do projeto decorrendo das práticas advindas da abordagem.

À princípio, a investigação começaria em 2022, com uma turma que antecede a atual da pesquisa, entretanto, essa abordagem é muito ampla, e encontrei muita dificuldade de atrelar o assunto a algo específico, já que quando se trata do interesse das crianças, em um único mês surgem várias pesquisas ao mesmo tempo. E eu queria desde o começo, como objetivo geral, observar como a abordagem de Reggio Emilia poderia contribuir para a fixação e aprendizagem de uma curiosidade proveniente das crianças.

Sendo assim, o trabalho foi realizado em uma escola particular de Juiz de Fora, com uma turma de 17 crianças na faixa etária de 3 e 4 anos no ano de 2023, sendo eu a professora regente da turma. Os dados primários coletados para o estudo foram áudios, fotos e ilustrações feitas pelas crianças.

Iniciei o planejamento anual desse ano já com a proposta em mente de elaborar a pesquisa em cima de um contexto significativo que fosse abordado pela

turma, o que me gerou um pouco de ansiedade e angústia por não saber o rumo que meu estudo poderia ter.

O decorrer do ano precisou ser respaldado de muita paciência, pois se tratando da educação infantil, é preciso ter muita calma em todos os aspectos que regem essa docência. Dessa forma, até o surgimento do tema específico, foi preciso passar por algumas etapas que listei a seguir:

- Adaptação:

Por experiência própria como professora da educação infantil, posso garantir que uma boa adaptação é o que irá certificar o sucesso da turma durante todo o período do ano letivo. As crianças chegam muito inseguras à sua nova rotina, nova sala, professoras e amigos, e o desconhecido assusta. Por esse motivo, eu abandonei todos os meus objetivos particulares e me dediquei a promover segurança, conforto, amor, empatia e cuidado para os meus alunos. Afinal, só seria possível desenvolver a abordagem Reggioiana a partir do momento que toda a minha turma estivesse à vontade comigo, com os outros e com o ambiente que eles frequentavam todos os dias.

- Empatia e respeito:

Ensinar empatia para crianças de 3 e 4 anos é algo que, inicialmente, achamos impossível, já que nessa fase as crianças estão começando a criar noções sobre si mesmas e seus pertences, e possuem dificuldade de enxergar o outro como merecedor de algo ou não responsável por algo que elas queiram pra si. As frustrações são constantes e muitas vezes resultam em brigas, mordidas, tapas e arranhões, principalmente no início do ano, onde não existe vínculo, convívio ou afeição pelo próximo. Entretanto, as crianças possuem neurônios espelhos muito ativos, e imitam com muita facilidade qualquer atitude que fica à sua disposição, então é esse papel que assumimos durante todo o processo, ser o exemplo, para ensiná-las como lidar com os seus sentimentos e como conseguir enxergar o amigo por uma lente mais empática.

- Ser o exemplo:

Muitas vezes o professor pode se sentir culpado por ser o exemplo constante de sua turma, afinal, como seres humanos, somos propensos a errar constantemente. Contudo, aprendi que tudo pode ser mais leve quando somos verdadeiros com as crianças. Conversar e explicar sobre os nossos próprios sentimentos com a turma, além de nos aproximar mais, garante o entendimento de

todos do motivo pelo qual nossas ações estão diferentes naquele momento. E a empatia surge aí, quando nos mostramos vulneráveis para as crianças, que são vulneráveis o tempo todo conosco. “Eu percebi que você está com raiva, quer me contar o que aconteceu?”, “Eu notei que você chegou triste, quer um abraço?”, “Hoje eu estou nervosa, porque não dormi direito, peço desculpas se eu gritar com vocês durante o dia, mas saibam que não é minha intenção”. Essas são algumas frases que digo ao longo do ano que fazem com que minha turma confie em mim, e no amigo, pela razão de perceberem que podemos sim nos frustrar, mas que podemos adquirir habilidades para reconhecer nossos sentimentos e atitudes, saber o motivo que nos gerou a frustração e pedir desculpas pelo ocorrido.

- Calendário acadêmico:

Como toda escola, é preciso cumprir o calendário acadêmico com a turma, isso dificulta o desempenho da pesquisa, visto que não conseguimos propor algo linear. Mesmo com o tema estipulado, foi preciso abrir mão de muitas intervenções para dar espaço às datas comemorativas, ensaios de apresentações e a execução do livro didático que acompanha a turma.

Contudo, mesmo tendo que abranger diversas áreas do ensino e seguir uma rotina diária com muitos momentos específicos com as crianças, consegui definir o foco da pesquisa no mês de junho, e a partir dessa data foi possível concluir cinco intervenções direcionadas, documentadas, gravadas e registradas.

Depois de se interessar por um determinado assunto, a turma o envolve na maioria das brincadeiras e atividades que vão fazer. E após as conversas na assembleia sobre as casas, as distâncias e os lados que possuímos, por diversas vezes notei nas brincadeiras e nos contextos (momentos que disponibilizamos determinado tipo de material para as crianças explorarem da maneira que preferir, de forma investigativa), que elas colocavam os conceitos discutidos na prática, como na construção de suas casas com pedaços de madeira, fazendo o trajeto da escola na areia, incluindo as casas e prédios com folhas secas, se dividindo em grupos para disputar qual poderia ser enchido de água primeiro, o da direita ou o da esquerda... Por diversos momentos, o tema esteve presente, mas com as demais funções, não foi possível registrar e documentar da forma que gostaria.

Em suma, foi possível colocar em prática o objetivo de compreender como a abordagem Reggioiana contribui para a aquisição de alguns princípios da alfabetização cartográfica, pelo viés da escuta atenta aos interesses das crianças,

incentivando a turma a investigar e se questionar através de perguntas abertas sobre o tema e promovendo subsídios para que elas chegassem a conclusões em conjunto, com autonomia e respeito pela individualidade de cada um.

As assembleias realizadas ao longo de todo o processo foram norteadoras para a investigação, levar em consideração as ideias, propostas e vontades dos alunos conduziram a pesquisa ao objetivo central e garantir a autonomia das crianças fez com que a pesquisa fosse concluída com êxito.

5 PROJETO COM A TURMA DO MATERNAL 3

O projeto com a turma do maternal 3¹, realizado em uma escola bilíngue particular em Juiz de Fora, se iniciou através de um questionamento de um aluno. As crianças estavam conversando sobre os prédios que observavam pelo mirante da escola, como consta na imagem 1 abaixo, até que uma aluna afirmou:

– Eu moro perto daquele prédio! – Disse Helena.

O amigo Gael que estava por perto e ouviu, a questionou:

– Sério? Então você mora muito perto da escola, né?

– Sim! Eu moro em Juiz de Fora. – Ela respondeu.

Gael ao ouvir a amiga ficou pensativo, e logo em seguida disse:

– Ué! Mas todo mundo mora em Juiz de Fora, e minha casa não é perto daqui.

Minha mãe demora um tempão de carro pra chegar na escola.

Ao escutar sua fala, tentei explorar mais a linha de raciocínio dele e perguntei:

– Então onde você acha que a Helena mora, Gael?

– Eu não sei o nome, mas é uma Juiz de Fora mais perto daqui, né Ms. Amanda?

Ao redigir o ocorrido percebi que Gael possuía noções euclidianas, em relação à distância de sua casa até a escola, de perto e longe e que a cidade em que mora é grande o suficiente para garantir tais distanciamentos. Uma vez que, Piaget e Inhelder (1956) defendiam que as crianças só adquiriam noções euclidianas e coordenadas de espaço, após passarem pelas noções topológicas (Como separação, ordem, sucessão, fechamento e continuidade) e noções projetivas (como ponto de vista e perspectiva). (*apud* BALINHA; MAMEDE, 2016, p. 83)

Ao perceber que poderíamos trabalhar elementos da alfabetização cartográfica a partir da curiosidade que surgiu dos alunos, levei o tema para as nossas assembleias para descobrir o que as crianças conheciam sobre o assunto.

¹ Os nomes das crianças citadas no trabalho tiveram a autorização dos responsáveis para serem expostos.

Imagem 1 - Crianças observando os prédios pelo mirante.



Fonte: Própria autoria

5.1 Assembleias

As assembleias na abordagem de Reggio Emilia possuem um papel muito importante para a escuta efetiva das crianças, pois é um momento no qual elas se sentem à vontade com os amigos para exporem suas ideias, pensamentos, acontecimentos do cotidiano e sentimentos sobre si mesmas.

Pereira (2021) aborda em seu texto uma fala de Rinaldi (2016), na qual ele retrata a escuta e o diálogo como uma forma de reconhecer as diferentes expressões das crianças, ou seja, garantir que elas sejam respeitadas em sua totalidade, não apenas na linguagem verbal, mas também nas expressões visuais, táteis, sonoras, promove uma interação harmoniosa onde adultos e crianças constroem um processo colaborativo de conhecimento.

Portanto, nas assembleias, o docente deve possuir a noção de que

a escolha de aprender com as crianças exige estar consciente de que a criança deve orientar as ações, as relações e as propostas que se desenvolvem com ela, de modo a não trair o seu potencial, a sua competência, a sua inteligência, as suas formas peculiares de aprender e de se comunicar. (PEREIRA, 2021, p. 10)

À vista disso, ao me reunir com as crianças na assembleia, como podemos observar na imagem 2, perguntei se o Gael gostaria de contar para os amigos o que ele tinha descoberto sobre a amiga Helena enquanto eles conversavam no mirante, e ele salientou:

– Eu descobri que a Helena mora perto daqui.

– Eu também, Ms.! Dá pra ver minha casa daqui, é só ir pra frente. – Disse Carolina, em seguida.

– Minha casa é pertinho daqui também, eu moro em Juiz de Fora. – Falou o Eduardo.

– Ah, mas todo mundo mora em Juiz de Fora, Dudu! – Replicou Gael.

– Isso é algo interessante da gente observar... – Eu comentei.

– Onde você mora, Ms. Amanda? – Perguntou Laura.

– Eu moro virando à esquerda, depois a direita, convergindo na rotatória, subindo o morro e chegando no bairro São Pedro.

– Nossa, onde é esquerda e direita? – Indagou Laura

Todos pararam as conversas paralelas sobre onde moravam e prestaram atenção na resposta.

– Esquerda e direita são lados que possuímos para nos orientar. Querem estudar sobre isso?

– Siiiiiiim. – Todos responderam.

Imagem 2 - Reunindo com as crianças na assembleia.



Fonte: Própria autoria

5.2 Lateralidade (Direita e Esquerda)

De acordo com Balinha e Mamede (2016), para auxiliarmos as crianças a desenvolverem o sentido espacial, é essencial que as atividades promovam uma compreensão entre a experiência prática e a reflexão cognitiva, para que os conceitos sejam absorvidos de forma significativa.

Dessa forma, com o intuito das crianças pensarem sobre os lados (direito e esquerdo), foi proposto a elas que amarrassem uma linha vermelha no braço direito e uma linha azul no braço esquerdo, como exibido na imagem 3, e que através dos comandos da professora, elas fossem guiadas pela observação das cores em seus braços pelas “ruas” desenhadas com fita crepe no chão da sala. (imagem 4, 5 e 6)

Imagem 3 – Linha vermelha no braço direito, linha azul no braço esquerdo.



Fonte: Própria autoria

Imagem 4 - Explicando a atividade para a turma



Fonte: Própria autoria

Imagem 6 - Aluna realizando a atividade



Fonte: Própria autoria

Imagem 5 - Toda a turma prestando atenção nas ações do amigo.



Fonte: Própria autoria

A atividade foi muito produtiva, visto que as crianças se orientaram com muita facilidade pelas “ruas” na sala e não quiseram tirar as linhas posteriormente, com a ideia de observarem o caminho de volta para a casa usando a técnica aprendida na escola.

Quando todos finalizaram a brincadeira, orientei para que fizéssemos uma pequena assembleia para conseguir avaliar o que tinham aprendido com a intervenção. Enquanto destacava algumas falas, a Isabela comentou:

– Olha gente, eu tenho uma pintinha no meu braço direito! Eu nem preciso da linha mais, porque é só eu lembrar que esse braço aqui tem isso e que ele é o direito, né?

Com essa observação, a maioria das crianças começaram a procurar algo em si que pudessem diferenciar um braço do outro.

– Nesse braço aqui eu tenho um machucado, e ele é o esquerdo. – Disse Pietro.

– A minha unha do dedão tá sem esmalte, eu vou lembrar que é a mão esquerda. – Falou Alice.

Logo, podemos ressaltar que quando as crianças possuem um momento em conjunto para compartilharem suas ideias e análises, o conhecimento é compartilhado de forma natural e conseqüentemente se torna muito mais significativo do que se algo fosse imposto a elas como uma única vertente. Como professora da turma e tendo planejado a atividade, não havia pensado na possibilidade de notarem alguma característica em seus próprios corpos para gravarem os lados, isso comprova que os adultos precisam estar atentos às falas das crianças para aprenderem junto com elas.

Na semana seguinte, as crianças sugeriram de brincarmos de “montanha russa dos lados”, onde eles fariam uma fila de cadeiras e eualaria os lados para os quais eles iriam balançar os braços gritando “UUUOOOWWW”, como se estivessem em uma montanha russa (imagem 7 e 8). Constatei que a maioria da turma tinha consolidado os conceitos de ‘direito’ e ‘esquerdo’ como sendo os lados que nosso corpo possuía, visto que essas noções já estavam sendo aplicadas em suas brincadeiras por vontade própria e como forma de se divertirem.

Imagem 7 - Montanha-russa dos lados (lado direito)



Fonte: Própria autoria

Imagem 8 - Montanha-russa dos lados (lado esquerdo)



Fonte: Própria autoria

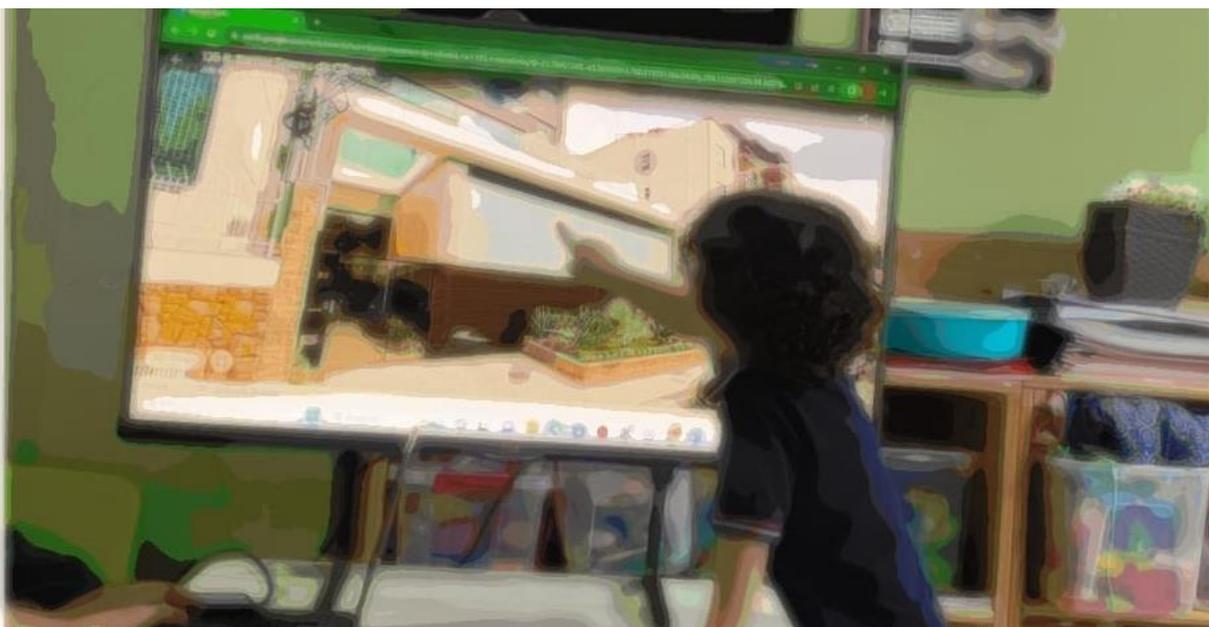
5.3 Observação das casas

O assunto sobre onde estava localizada as casas de cada amigo voltou um mês depois que o tema foi abordado. Acatando o princípio de que as assembleias são guiadas pelas crianças, como professora, foi preciso ter muita paciência para voltar a desenvolver o estudo, pois não podia atropelar os interesses das crianças pelos meus. Dessa forma, foi planejado com muito entusiasmo uma intervenção na

qual fosse usado o Google Earth para a turma explorar os arredores da escola, suas residências, seus bairros e a nossa cidade. (Imagem 9, 10, 11 e 12)

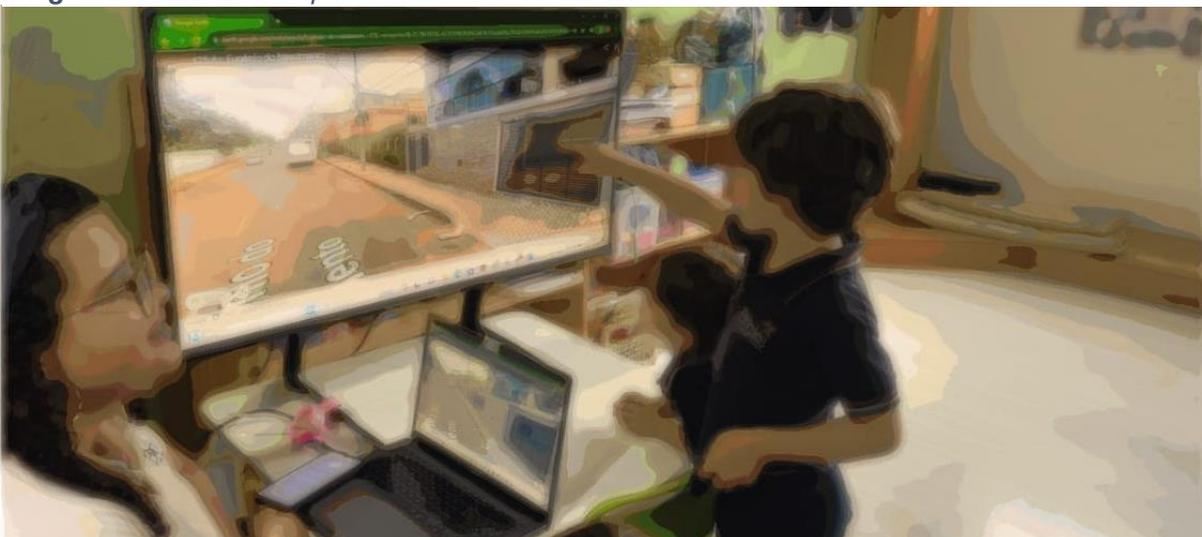
Foi solicitado aos pais que mandassem os endereços pelo aplicativo utilizado pela escola como meio de comunicação, e que conversassem com os filhos sobre o bairro onde moravam, o que havia nos arredores, quais eram as referências de localização que possuíam, em virtude de englobar os pais na participação dos projetos e conseqüentemente aprendizagem dos filhos, como é ressaltado na abordagem de Reggio Emilia.

Imagem 9 - Apresentando sua casa para os amigos



Fonte: Própria autoria

Imagem 10 - Exibindo os pontos de referência da sua rua.



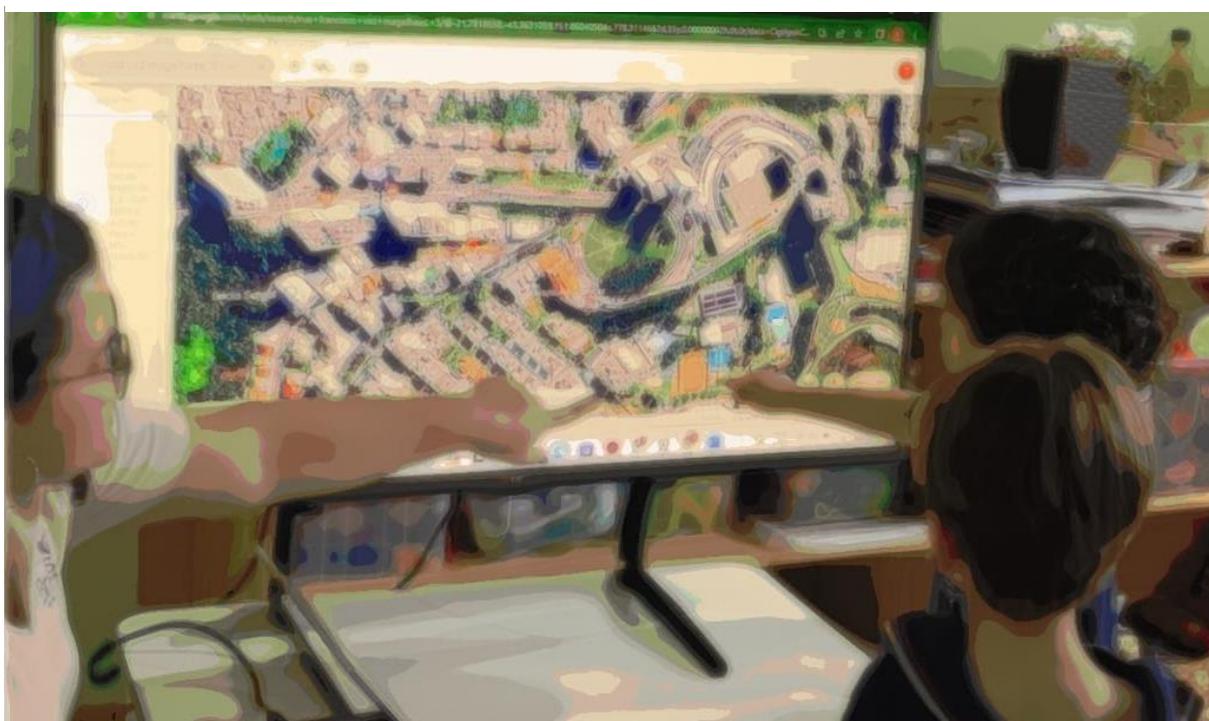
Fonte: Própria autoria

Imagem 11 - Observando o bairro



Fonte: Própria autoria

Imagem 12 - Destacando lugares conhecidos na cidade



Fonte: Própria autoria

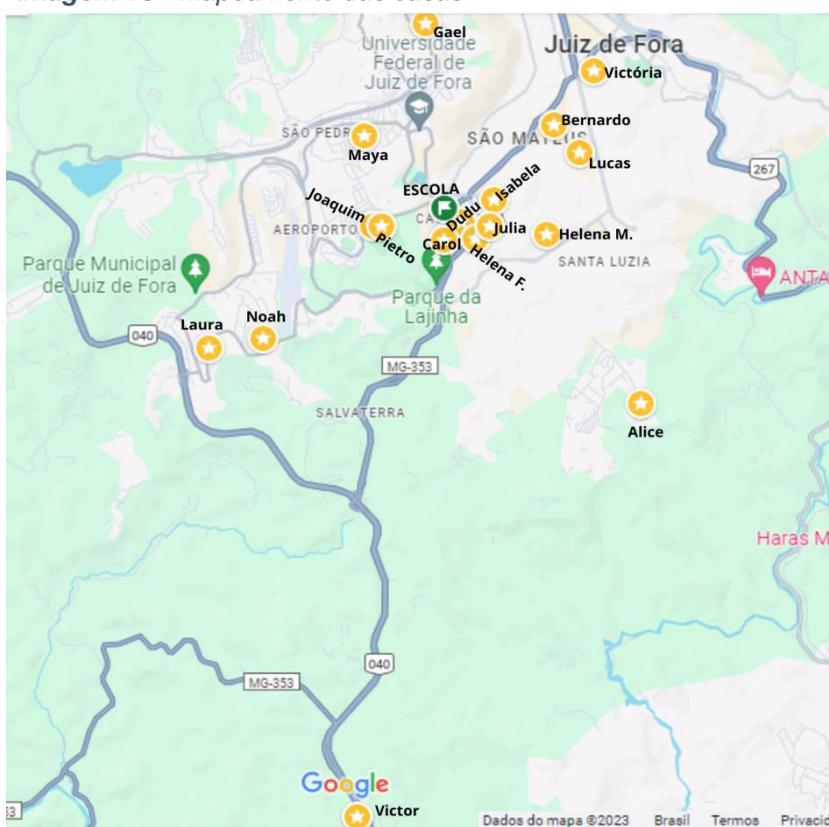
Através dessa atividade pudemos salientar que as crianças possuíam muita noção espacial, uma vez que conseguiram perceber e se localizar tanto pela visão vertical quanto horizontal. Confirmando essa afirmação com alguns exemplos, como o da aluna Maya, que ao mostrarmos o planeta Terra pelo Google Earth, primeiramente disse que não morávamos nele, e após o zoom e pesquisas de bairros e casas, afirmou muito contente para todos “A gente mora no planeta Terra,

isso é muito maneiro!”. Próximo exemplo, é o da aluna Alice, que conseguiu guiar a professora até a sua casa, já que o endereço pesquisado no Maps tinha parado um quarteirão antes de sua residência. Outro exemplo que podemos destacar é da aluna Helena, que enquanto pesquisávamos a casa da Julia, percebeu que morava na mesma rua que a amiga e logo começou a gritar que elas eram vizinhas. E um último exemplo é do aluno Bernardo, que mora no centro, e conseguiu listar vários estabelecimentos ao redor de sua casa, como a padaria, barbearia, sorveteria e pracinha.

5.4 Construção do mapa

No decorrer da observação das falas e reações das crianças com a atividade, pude perceber que uma das coisas que não estavam conseguindo mensurar era a distância de suas casas em relação à escola, dessa forma, fiz a proposta de construirmos um mapa juntos, levando em consideração um mapeamento que fiz com todos os imóveis marcados. (imagem 13)

Imagem 13 - Mapeamento das casas



Fonte: Print retirado do google maps e marcações feitas de própria autoria.

Com base no mapeamento, as crianças conseguiram obter uma percepção ampliada sobre a distância de suas casas em relação a escola, e tentaram ao máximo ilustrar de acordo com suas análises (imagem 14). Para usarmos de legenda, utilizei suas fotos e o símbolo de localização para identificar o desenho da casa de cada um, com o intuito de aproximar da leitura que eles poderiam fazer do mapa, já que não identificariam palavras, no momento. As crianças intitularam o mapa de “Bairros diferentes, mas todos Juiz de Fora” e quando fui escrever, uma delas me perguntou se podia escrever no meu lugar, dessa forma, todas as crianças da turma sabem o que está escrito, menos os demais adultos. (imagem 15).

Imagem 14 - Produção do mapa.



Fonte: Própria autoria.

Imagem 15 – Mapa: “Bairros diferentes, mas todos Juiz de Fora”.



Fonte: Própria autoria.

Para finalizarmos o projeto, foi conversado com as crianças na assembleia a possibilidade de registrarem em forma de desenho o que elas tinham estudado ao longo mês, todas aceitaram e ficaram empolgadas para desenharem suas casas e o trajeto que fazem da escola até suas residências (imagem 16).

Iremos destacar e analisar quatro trabalhos, para sistematizar posteriormente o que possivelmente elas compreenderam de todo o estudo (imagem 17, 18, 19 e 20).

Imagem 16 - Finalizando o projeto.



Fonte: Própria autoria.

Imagem 17 - Desenhos da Isabela



Fonte: Própria autoria.

Ao perguntarmos para a Isabela o que ela havia desenhado, ela respondeu:

– Esse ponto aqui é a escola, e aí a gente vai reto, desce o morro, vira para a direita? (Observou a mão) Isso, para a direita e chegou na minha casa!

– Aqui está a minha casa, são dois prédios um do lado do outro bem pertinho do shopping Independência, a gente sobe de elevador até doze e chegou.

No primeiro desenho dela podemos perceber que ela entende o sentido de mapa, pois utilizou um ponto de referência para chegar a outro destino, de aspecto minimalista e prático. No outro, ela desenhou de uma maneira bem clara o seu prédio, e posteriormente analisando, notei que há seis pares de janela em cada um, sendo o seu andar o número doze, me fazendo refletir se foi proposital ou de forma inconsciente.

Imagem 18 - Desenho da Helena



Fonte: Própria autoria.

Helena explicando sobre seus desenhos:

– Nesse mapa aqui, dá pra ver tudo de cima, e tudo é muito colorido porque as coisas são bem pequenininhas.

– No meu prédio tem essa parte legal do lado de fora que é pra gente entrar e gostar de pisar nele.

A aluna teve a compreensão do mapa visto de cima e o reproduziu, nos fazendo refletir que para obtermos uma análise profunda do desenho da criança, precisamos antes de tudo questioná-la sobre o que ela quis expressar com sua criação. Ela também relatou seu modo de enxergar a entrada do seu prédio, como algo especial para ser levado em conta e desenhado como parte dele, algo que para muitos de nós pode passar despercebido ou como irrelevante.

Imagem 19 - Desenho do Lucas



Fonte: Própria autoria.

Lucas respondendo sobre seus desenhos:

- Eu fiz a avenida, que é muito grande e fica cheia de grades no meio, a praçinha perto da minha casa e o lugar onde fica as casas.
- Essa daqui é a minha casa e do outro lado é a casa da Marina, minha melhor amiga. E isso aqui tudo é árvore que tem também, mas não é muita, mas podia ter bastante!

Lucas também quis fazer seu desenho assim como visualizou no Google, na visão vertical, nos mostrando que sua observação foi profunda e que ele conseguiu compreender a visão do mapa condizente à sua realidade. Da mesma forma em relação ao segundo desenho, que reproduziu na visão frontal, e acrescentando elementos que ele gostaria que tivesse na realidade, que no caso são mais árvores, e o que já possui, sendo a casa da sua melhor amiga que é sua vizinha.

Imagem 20 - Desenho do Victor



Fonte: Própria autoria.

Ao questionarmos Victor sobre seu desenho, ele explicou:

– Aqui no começo é a escola, e para eu ir pra casa eu passo por todos esses lugares, porque eu moro bem longe e tem muita coisa no caminho.

– Que tipo de coisa? – Indaguei.

– Ah, não sei. Tem muita coisa, mercado, padaria, ponto de ônibus e até uma loja cheio de carros lindos.

– E aqui é a minha casa cheia de árvore em volta, elas fazem muita sombra, por isso está tudo preto.

Victor é a criança que mora mais distante da escola na nossa turma. Julguei interessante a forma que ele retratou os lugares por onde passa de forma linear e do mesmo lado. Faço uma suposição de que talvez seja por causa de sua cadeirinha de assento no carro, que por ser fixada somente de um lado, ele acabe observando com mais frequência o mesmo caminho todos os dias, levando em consideração que a maioria das vezes que vai pra escola tira um cochilo no carro, resultando na observação apenas da volta para casa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pedagogia participativa, que encontramos na abordagem de Reggio Emilia, podemos ressaltar que tanto para crianças quanto adultos, a interpretação se faz por meio da bagagem que o indivíduo possui, ou seja, as explicações e ideias que ele passa a considerar como verdade provisória é advinda da atribuição de significados que preenche suas necessidades intelectuais, afetivas e estéticas, entretanto, o importante é estar disposto a abrir mão dos conceitos moldados se ao ser questionado, discutido e analisado é levado a outros entendimentos. (RINALDI, 2016, *apud* PEREIRA, 2021)

O intuito da pesquisa foi atingido ao perceber pela análise das falas e das ilustrações das crianças, que elas haviam compreendido, cada uma a seu modo, determinadas partes das noções euclidianas, topológicas e projetivas que abrange a alfabetização cartográfica, de forma compartilhada, autônoma e com total interesse em descobrir mais sobre o assunto.

Para nos orientar no espaço, é preciso nos distinguir dele, entender que somos únicos e que é impossível ocupar o mesmo lugar que o nosso simultaneamente.

este processo está vinculado ao reconhecimento da divisão do corpo em quadrantes direita/esquerda, frente/atrás e à percepção da sua projeção no espaço, pois é através desta que as crianças estabelecem relações como posição, localização, direção e sentido. (SILVA; PALMA, 2023, p.20)

E foi exatamente isso que as crianças abrangeram ao estudar de forma livre, mas com intervenções associadas ao que elas queriam descobrir, criando indagações, soluções, apontamentos, e aquisição de conhecimento.

A maneira com a qual conduzimos nossas aulas, interfere diretamente no modo em como os alunos irão adquirir tais conhecimentos. A prática respeitosa de validação do aluno em sua totalidade, englobando seus sentimentos, vontades, curiosidades e sugestões, de modo que não ultrapasse os limites pré-definidos pelo senso comum, é o que torna a abordagem eficaz para a aquisição do saber.

A alfabetização cartográfica atrelada à abordagem de Reggio Emilia se estabeleceu na intenção de unir a vontade das crianças em aprender sobre a localização de suas casas em relação a escola, com a prática respeitosa de serem ouvidas e consideradas como sujeitos inteligentes, que nos ensinam a enxergar maneiras diversas de compreender e observar o mundo.

O projeto teve o intuito de observar como a participação das crianças no processo de construção do conhecimento garantiria a compreensão do tema estudado, e de fato, foi analisado que os conceitos de lateralidade, localização e espaço foram amplamente desenvolvidos pela turma porque houve uma troca de ideias, sugestões e avaliações feitas por elas mesmas em conjunto.

A hipótese de que a abordagem de Reggio Emilia é considerada uma das melhores do mundo para se educar, foi validada pelos conhecimentos que as crianças obtiveram após a realização das intervenções.

Acredito que o trabalho tenha corroborado para ampliarmos nossa visão sobre práticas pedagógicas, e que podemos melhorar cada vez mais o modo como enxergamos a criança em nossa sociedade, possivelmente ocasionando uma pesquisa de comparação entre os métodos tradicionais que abrangem nosso sistema de ensino e a capacitação dos profissionais que atuam com a educação infantil.

REFERÊNCIAS

BALINHA, Filipa; MAMEDE, Ema. **As noções espaciais e o mundo da criança**. CIEC - Textos em atas, Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Escola Superior de Educação, p. 81-98, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: Leitura do mundo, Leitura da palavra**. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas S.A., 3 ed., 1991.

IVO, Darling Dayane Mendes. Abordagem Reggio Emilia: **Contribuições de Loris Malaguzzi para a educação infantil**. Instituto Federal Goiano, Campos Iporá, 2022.

MONTOITO, Rafael; LEIVAS, José Carlos Pinto. **A REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO NA CRIANÇA, SEGUNDO PIAGET: OS PROCESSOS MENTAIS QUE A CONDUZEM À FORMAÇÃO DA NOÇÃO DO ESPAÇO EUCLIDIANO**. VIDYA, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 21-35, jul./dez., 2012.

PASSINI, Elza Y.; ALMEIDA, Rosângela D. de; MARCELO, Martinelli. **A Cartografia para crianças: Alfabetização, Educação ou Iniciação Cartográfica**. Boletim de Geografia, [S. l.], n. 17, p. 125-135, 1999.

PEREIRA, Jorgiana Ricardo. **A Abordagem Educacional de Reggio Emilia para a Primeira Infância: Uma Visão de Pedagogia Participativa e da Escuta**. Revista portuguesa de pedagogia, [S. l.], ano 55, p. 1-18, 2021.

SANTOS, Allanis *et al.* **Cartografia Escolar e a Alfabetização Cartográfica: Concepções para o ensino de geografia.** Revista Verde Grande - Geografia e Interdisciplinaridade, UNIMONTES - Universidade Estadual de Montes Claros, v. 5, n. 1, p. 128-143, 2023.

SILVA, Marta Regina Paulo da; DONATO, Tatiana Baptista; LACERDA, Fernanda Dantas; PINTO, Andréia Priscila. **A escuta na educação infantil: Um diálogo com Paulo Freire e Loris Malaguzzi.** Inter-ação, Goiânia, v. 48, n. 2, p. 488-503, maio/ago 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v48i2.75007>. Acesso em: 6 out. 2023.

SILVA, Suelene de Rezende e; PALMA, Rute Cristina Domingos de. **O brincar e o desenvolvimento das noções espaciais na Educação Infantil.** Zero-a-seis: Revista Eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação na Pequena Infância, Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 15-31, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2015n31p15/28936>. Acesso em: 20 out. 2023.

TRINDADE, Viviane Ribeiro da *et al.* A PEDAGOGIA DE REGGIO EMILIA: **O ambiente como estímulo ao protagonismo infantil.** Revista ReFAF Multidisciplinar, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 35-43, jun./dez., 2020.

VIEIRA, Hamilton Perninck; CARNEIRO, Evaneida Soares; COSTA, Francisca Adriana Justino da. **A dialogicidade e a pedagogia da escuta na Educação Infantil.** Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>. Acesso em: 6 set. 2023.