

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Adriane Gonzaga da Silva

"Seres diferentes, saberes compartilhados.

*A heterogeneidade escolar como potencializadora de
aprendizagens."*

Belo Horizonte

2010

Adriane Gonzaga da Silva

"Seres diferentes, saberes compartilhados.

A heterogeneidade escolar como potencializadora de
aprendizagens."

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós Graduação apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(as): Vitória Faria & Fátima Salles

Belo Horizonte

2010

Adriane Gonzaga da Silva

"Seres diferentes, saberes compartilhados.

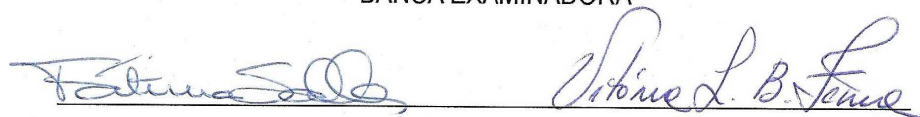
A heterogeneidade escolar como potencializadora de
aprendizagens."

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(as): Fátima Regina Teixeira de Salles Dias & Vitória Líbia Barreto de Faria

Aprovado em 11 de dezembro de 2010

BANCA EXAMINADORA



Fátima Regina Teixeira de Salles Dias e Vitória Líbia Barreto de Faria –
Faculdade de Educação da UFMG



Mônica Correia Baptista – Faculdade de Educação da UFMG

Resumo

“ Na ausência do outro, o homem não se constrói homem”

(Lev Vygotsky).

Este trabalho vem confirmar a idéia defendida por Vygotsky, acima apresentada, trazendo considerações e análises a partir de duas realidades de salas de educação infantil em Belo Horizonte.

Tem como premissa a idéia de que o ser humano só se constitui em contato com o outro e que, inserido em um ambiente escolar, as trocas de experiências pessoais são potencializadas no que toca ao processo de ensino/aprendizagem. Essas vivências, se otimizadas intencionalmente por um parceiro mais experiente, geram aprendizagens significativas.

Palavras-chave: experiências, processo ensino/aprendizagem, interações, heterogeneidade, estágio de desenvolvimento.

Sumário

Introdução.....	06
1.1 – Contexto Institucional.....	07
1.1.1 - Identificação da Instituição.....	07
1.1.2 - Contextualização da Instituição.....	08
1.2 – O Projeto Político Pedagógico da UMEI	11
1.3 –Justificativa.....	16
1.4 – Objetivo geral	17
1.5 – Objetivos específicos.....	17
Desenvolvimento.....	18
2.1 – Fundamentação teórica.....	18
2.2 - Percurso metodológico.....	21
2.2.1. Caracterização das turmas.....	22
2.2.2. Observações e reflexões.....	26
2.2.3. Idéias nascem aqui! O parquinho como espaço de interação coletiva...29	
2.2.3.1. Interação entre criança e espaço.....	37
2.2.3.2. Leitura e interação.....	38
2.2.4. O projeto supermercado.....	43
2.3. Rotinas em foco.....	59
Considerações finais.....	67
Referências.....	68
Anexo 1.....	69

Introdução

Sou educadora infantil desde 2004 na rede municipal de Belo Horizonte, e atuo na área da educação desde 1997. E venho tendo a oportunidade de lecionar em vários níveis da Educação Básica, desde a educação infantil até os anos finais do Ensino Fundamental.

Entretanto passei grande parte dessa trajetória atuando em turmas de educação infantil. Venho acompanhando o processo histórico de transformação das concepções de criança, pré-escola e de experimentos e inovações pedagógicas.

Formei-me pelo UNI_BH, no ano de 2004, onde cursei Letras, e desde então venho buscando inovações e o enfrentamento de desafios pedagógicos que levem ao aprimoramento de minha prática.

Tive a oportunidade de estar na coordenação pedagógica da UMEI SANTA MARIA por dois anos, em momentos muito conflituosos e tensos, onde muitas atribuições administrativas sugavam quaisquer possibilidades de concentração de estudos e inovações pedagógicas.

Nessa oportunidade tive o grande privilégio de conhecer melhor a equipe de trabalho com a qual convivo e de aprender muito com essas profissionais tão dedicadas e competentes. Mesmo diante desse quadro de profissionais com perfil tão admirável, sempre encontrávamos situações que promoviam incômodo e desconforto. Uma dessas situações se relacionava à necessidade de atendermos crianças de diferentes idades em um mesmo agrupamento, ou seja em uma mesma turma. Para esse tipo de enturmação atribui-se o nome de “turmas flexíveis”.

Essas turmas nomeadas como flexíveis possuem a característica de atender crianças que possuem idades diferentes, em um mesmo espaço, e orientados por uma professora regente e uma de apoio, que atua com essas crianças todos os dias, durante uma hora e cinco minutos.

A partir dessa inquietação surgiu a necessidade de pesquisar e ampliar possibilidades de intervenções pedagógicas para enfrentarmos os desafios em atender as turmas flexíveis.

Contudo, ao iniciarmos o ano de 2010, surge a proposta para que em

2011 esse modelo de enturmação, onde pares de idades poderiam ser agrupados em uma mesma sala diante da demanda da unidade, cairia por terra quando se institui o recorte nacional de idade na *RESOLUÇÃO N5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e no Art. 5º, §3º* que determina o dia 31 de março como sendo a data marco para efetuar a matrícula na educação infantil.

A partir dessas definição, ficou instituído pela Secretaria Municipal de Educação, que o ano de 2010 será o último ano de vigência da proposta de “enturmação flexível”.

A princípio acreditei que a proposta de pesquisa que tanto me provocava havia se desmanchado diante da extinção, pela *RESOLUÇÃO*, desse modelo de turmas flexíveis nas unidades de educação infantil. Entretanto, após refletir e analisar mais minuciosamente sobre o que tanto me incomodava, percebi que meu maior desafio não se concentrava no atendimento das “turmas flexíveis”, mas no desenvolvimento de um trabalho que levasse em consideração a heterogeneidade das crianças, sendo essas de faixas etárias semelhantes ou distintas.

Nesse sentido, esse projeto buscará compreender melhor essa questão e construir uma proposta pedagógica que auxilie os professores a melhor lidar e atender a heterogeneidade das crianças.

O tema central da pesquisa é o papel do professor diante de um cenário de heterogeneidade das crianças.

1.1 – Contexto Institucional

1.1.1 - Identificação da Instituição

Nome: Unidade Municipal de Educação Infantil Santa Maria - UMEI SANTA MARIA

Endereço: Rua: João Batista Vieira, 720 Bairro: Santa Maria – Belo Horizonte – MG,

CEP: 30525 395. Telefone: (31) 3277-8921.

Escola Núcleo: Escola Municipal Professor Mário Werneck. – decreto criação dec. Municipal nº 3229/80 de 22/10/1980.

Endereço: Rua Igara, 10 – Santa Maria – Belo Horizonte – MG, CEP: 30520 260.

Ano de Fundação da UMEI: 01 de setembro 2004

Escola Pública: Municipal

Tipo de escola: Educação Infantil

Número de educadoras: 35

Número total de alunos: 258

Lista atual de espera: 171 crianças no total na lista de espera por uma vaga na instituição.

Alunos atendidos por turno e turma:

Tabela: 1- Distribuição das turmas Faixa-etária e Turno na UMEI- Santa Maria

Faixa etária	Período Integral	Período Manhã	Período Tarde	Capacidade/sala
0 a 1 ano	1 turma			12 crianças
1 a 2 anos	1 turma			14 crianças
2 a 3 anos	1 turma			16 crianças
3 a 4 anos		1 turma	1 turma	20 crianças
4 a 5 anos		2 turmas	2 turmas	20 crianças
5 a 5 anos e 8 meses		2 turmas	2 turmas	25 crianças

Fonte: Projeto Político Pedagógico da UMEI Santa Maria

1.1.2 - Contextualização da Instituição

A UMEI - Santa Maria está localizada no bairro Santa Maria, na Regional Noroeste de Belo Horizonte. Pertence a uma região de assentamento em que a população possui como manifestações culturais projetos vinculados às instituições de ensino do bairro e às igrejas. Essas manifestações culturais são apresentadas através de projetos que tem estabelecem parceria com a SMED(Secretaria Municipal de Educação) e escolas municipais e dentre eles

temos o projeto Escola Aberta. Entretanto pode-se observar que quanto aos bens culturais como teatro, cinemas, parques a população tem pouco acesso.

Apesar do seu funcionamento relativamente recente, é importante relatar o histórico da região e do entorno da Instituição de Educação Infantil.

Foi constatada, no ano de 2000, uma necessidade de implementar a Educação Infantil na região. Nessa época, a região contava apenas com creches conveniadas e pré-escolas particulares, que não conseguiam atender à demanda.

A escola núcleo da UMEI Santa Maria (Escola Municipal Professor Mário Werneck) está inserida em uma comunidade atuante e populosa. O público atendido reside nos arredores da escola. Alguns alunos moram em um condomínio construído pelo Poder Público de Belo Horizonte. Por meio do Programa “*Se esta casa fosse minha*” foram assentadas diversas famílias em um condomínio de habitação popular no bairro Califórnia. Esse programa não foi acompanhado de uma política de auxílio à aquisição de trabalho e, as famílias encontram dificuldades em se sustentar. O índice de criminalidade e tráfico de drogas é relativamente alto e, por isso, muitas pessoas têm preconceito em contratar moradores da região, o que piora a situação social deles. Mas, trata-se de uma comunidade consciente de seus direitos e que sempre os reivindica. As crianças demonstram alguns princípios, hábitos e valores que estão em formação. A maioria professa uma fé e está inserida na religião católica ou evangélica.

O bairro possui acesso ao transporte coletivo, o que ajuda os moradores a se deslocarem.

A UMEI está inserida em um local com vasto comércio, que se concentra próximo à escola Núcleo que promovem a diversão e o entretenimento da comunidade. O bairro possui saneamento e um posto de saúde, porém não há Posto Policial, apesar de acontecer rondas freqüentes em torno do bairro.

Possui ainda, uma Associação Comunitária que faz reivindicações de melhoria e conta com a participação dos moradores mais atuantes politicamente, em prol da efetiva melhoria residencial. Há uma Igreja Católica e outras Evangélicas, o que proporciona aos moradores a escolha para professarem sua fé e realizam alguns eventos e cedem espaço para eventos escolares. O local possui ainda uma rádio Católica - *Gospa Mira*, que ajuda a

todos espiritualmente, independente de sua religião. No bairro, todo mês há a veiculação do Jornal Santa Maria que é gratuito para todos os moradores.

A escola Núcleo, através do Projeto *Escola Aberta*, contribui para um espaço de interação social dos moradores, para o lazer, prática de esportes, acesso à informática, palestras, reuniões comunitárias e acesso à Biblioteca. Ela também cede o espaço para a realização das reuniões da Associação Comunitária.

Justamente por estar localizada em um local particularmente privilegiado, a UMEI Santa Maria busca fazer seu papel social e humano na formação do público que atende.

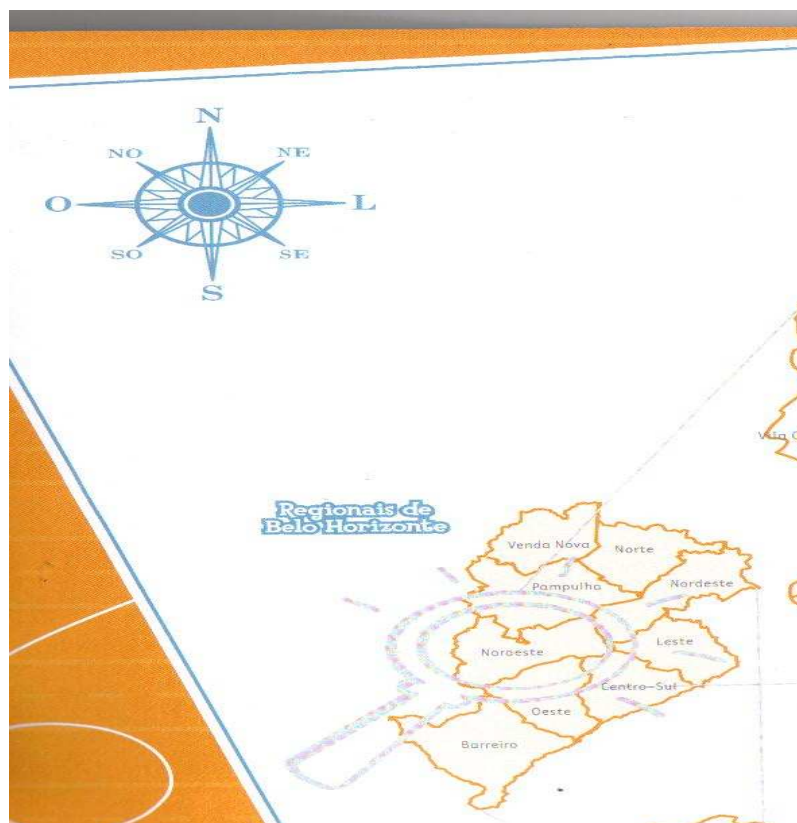


Fig.1 - Mapa das regionais onde se encontra a regional noroeste em que se situa a UMEI Santa Maria

professores e de coordenação, área de serviço e dependências completas, berçário com sala de repouso e de atividade, lactário e fraldário, área verde com espaço para recreação e brinquedos fixos, área cimentada, arena com arquibancada e espaço para banho de ducha. Possui ainda boas instalações de rede de esgoto e saneamento básico.

Na área verde da escola, faltam árvores e flores e até mesmo uma horta para que as crianças possam aprender a cultivá-la. A escola disponibiliza lixeiras bem localizadas, facilitando o uso para coleta seletiva dos resíduos. Foram inclusive utilizadas para o desenvolvimento de projeto relacionado ao Meio Ambiente.

Dentro de cada sala há água filtrada disponível aos alunos e um lavabo. As carteiras estão em boas condições e atendem ao número de alunos. As salas são limpas e possuem mesas para os professores regentes, a partir das turmas de 3 anos.

As educadoras têm acesso a Internet, tendo ainda disponível vários materiais como, televisão, vídeo-cassete, aparelhagem de som, DVD e fitas de vídeo. A biblioteca está inserida na sala multiuso, onde estão localizados os aparelhos para sessões de audiovisuais e brinquedos pedagógicos, que são constantemente adquiridos de acordo com a necessidade. Quanto aos livros, existe pouca diversificação para as faixas etárias, especialmente para o trabalho com crianças de 0 a 2 anos, que permanecem em período integral.

A escola, através de Assembléia Escolar, elabora um calendário que contempla o ano letivo, de acordo com a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que pode ser consultado por todos os interessados que participam do ambiente escolar.

A merenda escolar, oferecida a todos os alunos, é bem elaborada por uma nutricionista da rede Municipal de Belo Horizonte e tem um cardápio variado. Mas às vezes, cabe a encarregada da merenda inovar, pois nem sempre a secretaria de abastecimento encaminha para as escolas o que consta no cardápio do dia.

Enfim, o ambiente físico da UMEI atende as suas necessidades, mas ainda pode ser melhorado através de projetos e discussão realizados por toda comunidade.

A UMEI – Santa Maria é um espaço de ensino-aprendizagem, no qual

existe uma interação entre os indivíduos que dela participam. É um ambiente constituído por respeito, alegria, coleguismo, disciplina, negociação, combate a qualquer tipo de discriminação e exercício dos direitos e deveres.

Todos que chegam à escola com alguma dificuldade, seja um funcionário, professor ou aluno, encontram pessoas que estão dispostas a ajudá-lo. Assim, os profissionais que nela atuam desenvolvem um bom trabalho, o qual é realizado com satisfação e compromisso. Isso pode ser percebido nas expressões de afeto e carinho demonstrados pelos alunos e familiares que freqüentam a instituição. A UMEI está sempre promovendo eventos, procurando envolver os alunos, os professores, as famílias e os funcionários em geral, para que haja uma interação entre esses indivíduos que atuam no ambiente escolar. Dentre os eventos promovidos é importante destacar a festa da família, que nos permite visualizar o quanto todos apreciam o trabalho desenvolvido pela escola.

Um ambiente de respeito mútuo entre alunos, professores, funcionários e direção é uma filosofia adotada pela instituição. Através do compromisso que essa instituição tem pelos pais, procurando sempre envolvê-los nas decisões e trabalhos desenvolvidos, conseguimos que eles também valorizem e respeitem o trabalho da instituição. Esse envolvimento acontece também por meio de suas participações no colegiado da escola, nos projetos pedagógicos desenvolvidos pelas professoras, nas reuniões periódicas e, até mesmo no agendamento de horários para atendimentos individuais com a coordenação pedagógica.

As questões sobre discriminação são bem trabalhadas pelas educadoras que desenvolvem projetos sobre a diversidade ou abordam essas questões em situações específicas em que são percebidas atitudes preconceituosas entre criança-criança sem causar constrangimentos entre as partes.

Portanto, a UMEI – Santa Maria procura desenvolver um ambiente educativo pautado no exercício dos direitos e deveres como prática que garante a socialização e convivência de todos que participam da instituição, com a finalidade de desenvolver e fortalecer a noção de cidadania e igualdade entre todos.

A UMEI – Santa Maria possui um Projeto Político Pedagógico escrito em forma de documento, que se encontra em fase de reconstrução.

Em sua elaboração, houve nos anos anteriores a participação de algumas educadoras e da direção da escola, porém, faltou engajar os pais, funcionários e membros da comunidade nessa construção. Isso significa que nem todos que estão envolvidos direta ou indiretamente na instituição conhecem o Projeto Político-Pedagógico até então, em construção. Aqueles que tiveram a oportunidade de conhecê-lo, reconhecem a sua importância e têm consciência que ele precisa ser revisto, reformulado e adequado à realidade da escola. Para que isso ocorra, é necessário contar com a participação de todos que fazem parte do ambiente escolar, professores, pais, alunos, diretor, funcionários e membros da comunidade na qual está inserida embora a questão do tempo seja um fator que interfere diretamente na elaboração do PPP, visto que não são realizadas reuniões dentro e fora do horário de trabalho, que viabilizem a concretização do mesmo.

Em relação ao planejamento do ano letivo, as educadoras procuram realizá-lo levando em conta as necessidades de cada faixa etária, os conhecimentos prévios das crianças e analisando o que já aprenderam no ano anterior, por meio de conversas com as educadoras e consultas ao diário de classe. Ao planejarem suas aulas, as educadoras trocam idéias entre si e procuram utilizar os mais diversos recursos pedagógicos, como, jornais, revistas, livros, obras de artes, filmes, Internet, etc.

Os conteúdos trabalhados em sala procuram levar em conta a vida cotidiana dos alunos. As educadoras se preocupam em elaborar atividades que envolvam a comunidade ou mesmo que ajudem a encontrar soluções para problemas que permeiam o ambiente escolar. A UMEI realizou, desde sua inauguração, projetos institucionais, envolvendo todo o coletivo da escola e projetos mais específicos, elaborados para atender cada turma de acordo com as necessidades observadas ao longo do ano. Muitos desses projetos permitiram aos alunos conhecerem não só o bairro, como também vários outros lugares públicos e culturais, como, Museu de brinquedos, zoológico, parques, Igreja da Pampulha, shopping, etc.

Existe na UMEI uma prática pedagógica inclusiva. Em nosso cotidiano as educadoras e a coordenação pedagógica procuram respeitar as diferenças no processo de ensino-aprendizagem. A instituição tem o cuidado de dispensar a todos a mesma atenção sem discriminação, procurando tratar as pessoas

como cidadãos de direitos, respeitando às diferenças.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, sancionada em dezembro de 1996, referente à Educação Infantil, estabelece, na Seção II artigo 31 que: “... a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Dessa forma, a UMEI realiza uma avaliação diagnóstica das práticas educativas como indicadora do estágio de desenvolvimento do aluno, para nortear novos procedimentos no processo de ensino-aprendizagem. Essa avaliação ocorre através de observações, análises, relatórios, fichas avaliativas e trocas de informações entre educadoras e familiares.

A instituição procura constantemente, monitorar a prática pedagógica e a aprendizagem dos alunos. As educadoras, através das observações e registros freqüentes, procuram diagnosticar o desenvolvimento dos alunos, adequando os planejamentos e as atividades propostas. Nesse processo, a escola conta com um profissional de apoio que é a coordenadora pedagógica. Embora sejam raros os momentos, a instituição promove reuniões entre a equipe de educadoras e coordenação para discutir os assuntos relativos as propostas e cumprimento do planejamento para cada faixa etária. Existem também, reuniões no início e final do semestre entre educadoras, coordenação e pais para apresentar o planejamento e a avaliação dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. A instituição também se mobiliza a medida que detecta alguma necessidade de acompanhamento periódico individualizado, associado ao comportamento, saúde, casos de mau trato e demais situações que demandam a intervenção de outros órgãos, efetivando assim, a participação da família nesse processo.

1.3 – Justificativa

No período em que vivi a experiência de estar na coordenação pedagógica, percebi que algumas educadoras ficavam angustiadas diante do processo de escolha de turma.

Na UMEI Santa Maria, até o fim de 2009, tivemos a oportunidade de viver inúmeras experiências para o processo de escolha de turma. Tentávamos entrar em consenso, mas o desejo de atuar em turmas de meio de ciclo sempre foi muito evidenciado pela maioria das educadoras.

Já as turmas de cinco anos e as turmas flexíveis eram as turmas mais temidas. As de cinco anos por gerar um desconforto de preparar as dolorosas “Festas de Formatura” – como o grupo entende que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, nós não víamos sentido em realizar esse tipo de evento, que pouco valor tinha para as crianças e valorizava apenas o desejo das famílias.

As turmas flexíveis por sua vez eram temidas por sua heterogeneidade. Esse temor era baseado na falsa idéia de que todas as turmas devem ser homogêneas e que com as turmas flexíveis seria difícilíssimo trabalhar, uma vez que teriam que ser feitos diferentes planejamentos, como se fossem duas turmas. Nota-se então uma concepção de educação e de desenvolvimento e aprendizagem que têm seu foco no adultocentrismo, uma vez que se acredita que só quem ensina é o professor e que todas as crianças aprenderão ao mesmo tempo aquilo que lhes for ensinado. Assim desconsidera as interações entre as crianças como determinante no processo de construção do conhecimento e como motor do desenvolvimento bem como o fato de que cada sujeito tem seu próprio ritmo e tempo de aprendizagem.

Diante desse cenário de recusa, fiquei intrigada e resolvi investigar.

Ao ingressar no curso de Pós Graduação, tive a oportunidade de rever conceitos e percebi que esse nosso medo, de assumir turmas onde crianças de idades diferentes fariam parte de um mesmo grupo, nasceu da nossa pouca clareza quanto a esses pressupostos.

Surgiu enfim o desejo de investigar as relações e as interações na instituição de educação infantil e como essas se dão no processo de

ensino/aprendizagem.

Parto da perspectiva da valoração de experiências e justifico a necessidade de se desenvolver esse projeto de pesquisa. E recorro a DUTOIT em artigo publicado em 1999 pela Revista Criança que defende a idéia de que

“... o aprender é um ato comunicativo e que depende de uma ação partilhada...”

Rosana A. Dutoit

1.4 – Objetivo geral

Identificar os desafios e buscar formas de ampliar as possibilidades de intervenção do educador diante do cenário de heterogeneidade das crianças em turmas finais do 2º ciclo da Educação Infantil na Unidade Municipal de Educação Infantil Santa Maria (UMEI SANTA MARIA).

1.5 – Objetivos específicos

- Caracterizar as turmas que serão objeto de pesquisa quanto à aprendizagem e desenvolvimento das crianças que as compõem;
- Conhecer a rotina e as formas como as professoras organizam as experiências e atividades curriculares, os espaços, os materiais, os tempos, as crianças, as posturas e estratégias de trabalho, bem como a utilização dos instrumentos de planejamento e avaliação;
- Identificar as possibilidades e dificuldades do educador ao atender crianças de faixa etária diferentes em um mesmo espaço e tempo;
- Propor formas de organização do trabalho que considerem a heterogeneidade das crianças como elemento propulsor de aprendizagens.

Desenvolvimento

2.1 – Fundamentação teórica

Será que conhecemos as crianças com as quais trabalhamos em sua individualidade?

Como avaliamos essa criança respeitando seus ritmos e processos?

Será que fazemos intervenções que realmente potencializam seus saberes e ampliam os níveis de ensino e aprendizagem?

Essas são algumas indagações que giram ao redor da discursão apresentada neste trabalho, a de perceber a criança como indivíduo e possibilitar intervenções que atinjam a Zona de Desenvolvimento Proximal, apresentada por Vygotsky, e potencializem os patamares de aprendizagem das crianças.

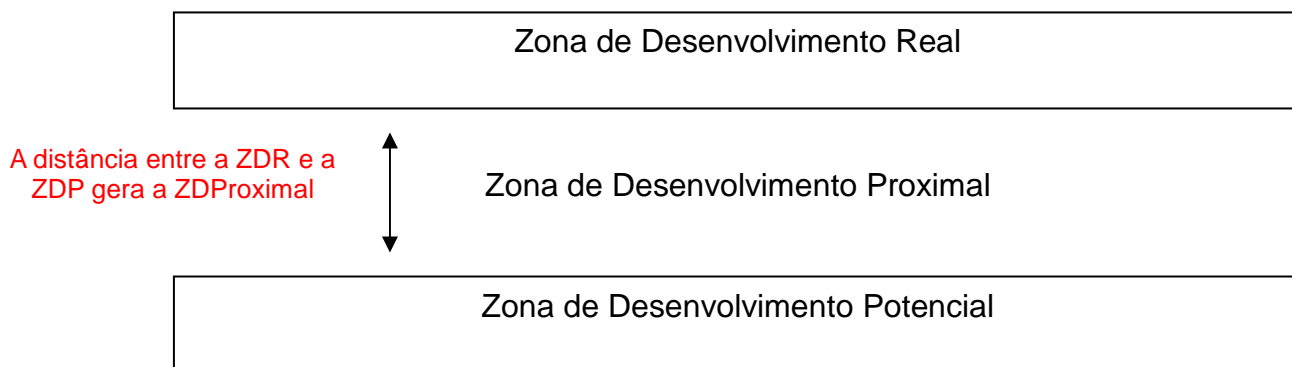
Segundo Vygotsky (1896-1934), é por meio do convívio com o outro que o homem se constitui, sendo assim a troca de experiências é uma fonte grandiosa e significativa na construção da aprendizagem. Trazendo essa linha de pensamento para a educação infantil a prática pedagógica pode se tornar ainda mais produtiva se proporcionarmos momentos comuns de interação entre crianças de diferentes faixas etárias.

A professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Teresa Rego, ratifica essa idéia explicando que “Se alguém cresce isolado da sociedade, não desenvolve características básicas do ser humano, como a fala.”.

Retomando a idéia de Vygotsky, teórico russo, que construiu o conceito de sociointeracionismo, a criança só terá o seu desenvolvimento potencializado se tiver contato com o outro e com o meio em que vive, e é nessa relação de troca de vivências que a criança alcançará um patamar mais elevado de desenvolvimento. É dele também o conceito de zona proximal, que em síntese traz a idéia de distância entre aquilo que um indivíduo já sabe fazer sozinho e o que é capaz de realizar com a ajuda do outro. A zona de desenvolvimento proximal está na relação de distância entre a zona de desenvolvimento real,

que trata daquilo que o sujeito já sabe fazer sozinho; e a zona de desenvolvimento potencial, que trata daquilo que o sujeito consegue fazer com ajuda do outro.

A seguir trago-lhes um esquema para melhor explicitar essas áreas apresentadas por Vygostsky.



Segundo o pensador russo o que diferencia os seres humanos dos outros animais é a linguagem, e é através dela que os seres humanos potencializam o processo de aprendizagem. E como isso se dá e através de que mecanismos?

A linguagem é construída através das interações sociais. Essas interações sociais carregadas de afeto provocam no cognitivo e também no corpo estímulos que auxiliam e subsidiam o processo de formação do ser levando-o a sua humanização.

Observa-se então que o ser só se torna humano se mediado pelo outro e pela sociedade, e esses mecanismos de mediação se dão através de instrumentos externos e internos. Os mecanismos psicológicos de mediação externos se dão por meio de elementos da cultura implicando no ser a construção de significados, já os mecanismos internos se dão por meio de signos da linguagem.

Diante da perspectiva de que é através da interação que o indivíduo se constitui, é fundamental possibilitar momentos comuns entre crianças de faixas etárias diferentes que favoreçam a construção de saberes e conhecimento.

Mas é importante ressaltar que o professor deve conhecer as crianças com as quais trabalha na sua individualidade, tendo consciência, em cada momento, sobre o que a criança já é capaz de fazer sozinha, aquilo que ela

consegue fazer apenas com a ajuda do outro e o que ela ainda não é capaz de fazer. Somente a partir disso, é possível o professor efetivar seu papel de interventor e facilitador de novas experiências, tendo objetivos claros e ações planejadas, ao unir crianças de diferentes faixas etárias ou de diferentes níveis, mesmo que tenham a mesma idade, possibilitando avanços no seu processo de aprendizagens e desenvolvimento.

Ampliando o diálogo, algumas experiências já apontam para resultados positivos que nasceram de práticas norteadas pela teoria de Vygotsky, como é o caso do artigo, *“CRIANÇAS MENORES E MAIORES: entre diferentes idades e linguagens”*, apresentado por Patrícia Dias Prado (2006), que traz a descrição da observação feita pela autora em uma instituição de educação infantil e que apresenta uma proposta de agrupamentos multietários da Rede Municipal de Educação Infantil de Campinas/SP.

A autora cita algumas dificuldades de implementação dessa proposta haja visto que a idéia rompe com os modelos já existentes de educação infantil. Modelos estes que prevêem o tempo de preparar para o ensino fundamental e desconsideram a criança como pertencente à categoria social da infância, e que deve viver esse tempo da infância como criança com suas especificidades e desejos.

O texto ainda critica *“aquelas correntes de pensamento que se fundamentam numa perspectiva cronológica de progresso e de evolução linear dos sujeitos”* e defende a idéia de que as crianças pequenas, 3 a 6 anos, são sujeitos participantes da sociedade e que com ela se transformam e a transformam, como em um movimento de troca simultânea e autônoma.

A temática do discurso de Prado gira em torno das brincadeiras como linguagem universal para as crianças e aborda que, mesmo diante dos materiais coletados, tornava-se impossível distinguir a idade das crianças, sendo que as capacidades e habilidades se misturavam, não necessariamente sendo os mais velhos os mais capazes e os mais novos sendo menos habilidosos. A pesquisa nos mostra que crianças de diferentes idades ou de idades semelhantes são heterogêneas em suas manifestações e expressões.

Outra experiência positiva no que se refere às experiências com agrupamentos entre crianças de idades diferentes em ambiente escolar está explicitada no trabalho feito por TELES e que apresenta o modelo

montessoriano de organização de turmas onde diferentes idades compartilham saberes e fazeres. Nesse texto a autora acompanha e observa a prática educacional de uma instituição municipal de educação infantil na cidade de Parnaíba/PI e apresenta-nos, além de um breve histórico, possibilidades de prática diante da teoria interacionista.

Segundo as idéias defendidas por Maria Montessori o agrupamento por idades distintas, tendo em vista uma metodologia interacionista, é uma oportunidade para uma aprendizagem dinâmica e diversificada, o que reafirma a idéia de que nenhuma turma é homogênea, principalmente no que se refere aos estágios de desenvolvimento.

2.2 – Percurso metodológico

A proposta desse projeto foi desenvolver uma pesquisa de caráter social por trabalhar com o universo dos significados e motivos do tema apresentado anteriormente, onde percorri a trilha da investigação qualitativa.

Assim utilizo das contribuições da corrente compreensivista, que segundo MINAYO, busca *“compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações e a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, compreender e interpretar a realidade.”* (p.24, 2007). Ainda segundo a autora o pesquisador analisa a *“matéria-prima das vivências, das experiências de modo a entender a ação humana objetivada.”*

Tendo como fundamento essa perspectiva, estabeleço uma parceira com a educadora Ângela de Oliveira¹ que atua na mesma unidade de ensino que eu, entretanto em horário diferenciado, e que no ano de 2010 atende uma turma considerada pela PBH como flexível.

Estou certa de que a observação da rotina e as abordagens feitas por essa educadora regente me possibilitaram conhecer as dificuldades enfrentadas na perspectiva de investigá-las e de sugerir ações que valorizem as trocas e compartilhamento de fazeres entre as crianças, tendo diante dessas ações a possibilidade de intervir e ampliar a aquisição de saberes desses sujeitos.

É importante aqui enfatizar que duas turmas de crianças foram

¹ O nome apresentado é fictício de modo a preservar a identidade da educadora citada.

observadas, sendo um agrupamento de crianças com idades semelhantes e outro agrupamento com idades diferentes, e que os instrumentos utilizados nesse estudo nos possibilitaram analisar as manifestações de aprendizado que foram geradas por meio da interação entre sujeitos culturais em grupos homogêneos e heterogêneos, segundo a faixa etária.

Ainda segundo DUTOIT, no mesmo artigo já citado *“a interação das crianças de idades diferentes é tratada no contexto educativo como conteúdo, gerando oportunidades de construção de procedimentos e atitudes fundamentais à vida em coletividade, com colaboração, ajuda, cooperação, solidariedade e respeito.”*

A pesquisa que foi realizada teve como primeiros passos a observação atuante, outro recurso apresentado por MINAYO (2006). Visitei a sala da educadora Ângela de Oliveira e observei a sua prática e as ações e reações das crianças, de modo a melhor compreender a realidade e as dificuldades encontradas por essa educadora. Essa observação teve como objetivo contribuir para a melhor construção de uma proposta pedagógica que possibilitasse que essas crianças alcançassem níveis mais ampliados de significação e de experiências qualitativas.

Ainda para ratificar que a heterogeneidade está presente em todas as equipes de trabalho, seja em agrupamentos com idades próximas, seja em agrupamentos com idades distintas, observei outro agrupamento que foi organizado de maneira “convencional”, no qual sou educadora regente.

Em síntese, procuro observar, registrar algumas experiências possibilitadas às crianças e ampliar a pesquisa, propondo novas possibilidades de intervenção.

2.2.1 – Caracterização das turmas

A seguir apresento o primeiro texto registrado pelas professoras no que tange à descrição das turmas. Esses textos foram apresentados, no início do ano letivo, à coordenação pedagógica da unidade e inseridos no diário de classe onde encontramos um espaço reservado à descrição sucinta das turmas com as quais iremos trabalhar. Em seguida realizo uma breve análise no que

se refere à concepção de educação e processos de ensino/aprendizagem que trazíamos conosco.

Texto escrito por Adriane Gonzaga da Silva, educadora da sala de cinco anos da Unidade Municipal de Educação Infantil Santa Maria.

“A turma é composta por 25 crianças sendo que a grande maioria desses estudantes² já estavam na Umei Santa Maria no ano de 2009, o que dinamizou o processo de adaptação.

Desses 25 estudantes temos um total de 8 estudantes novatos, sendo que apenas 1 desses nunca frequentou escola.

Quase todos já conhecem as letras do alfabeto, reconhecem e registram o primeiro nome, alguns necessitam da ficha para conseguir registrá-lo da forma convencional.

Os alunos³ são moradores do bairro Santa Maria e bairros adjacentes, são frequentes e as famílias vêm demonstrando traços de responsabilidade e compromisso para com o processo de aprendizagem de seus filhos.

*As crianças estão adaptadas no ambiente escolar, e encontramos poucos casos de crianças que demonstraram resistência à permanência na escola principalmente nas duas primeiras semanas de aula, entretanto assim que conheceram o espaço e se sentiram seguros nesse ambiente esses estudantes** que, outrora estiveram desconfortáveis, já se ambientaram e se reconhecem como elementos importantes em nosso cotidiano, tendo na Umei Santa Maria um espaço onde se encontra satisfação e segurança.*

A turma é bastante expressiva e os estudantes são participativos, possuindo linguagem oral bem desenvolvida.”

Texto por Ângela de Oliveira , educadora da turma flexível da Unidade Municipal de Educação Infantil Santa Maria.

“A turma de crianças que compõe a sala de número sete, do turno da tarde, da UMEI SANTA MARIA, do ano de 2010, é a última a ser denominada “turma flexível”, ou seja, a utilizar o recorte de faixa etária de acordo com a RESOLUÇÃO N⁵, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e no Art. 5^o, §3^o que determina o dia 31 de março como sendo a data marco para efetuar a matrícula na educação infantil.

^{2 3} a concepção de educação, ensino e aprendizagem que se pode inferir a partir das palavras estudante e aluno marca a idéia de que o adulto ensina e a criança aprende, em um movimento linear e arcaico, principalmente no que se refere às concepções de educação infantil.

Ela é composta por 23 alunos, sendo que treze são meninas e dez são meninos. A maioria dos alunos da turma freqüentou a escola no ano anterior, sendo que apenas quatro deles são novatos. Dos que já freqüentaram, existem quatro alunos que deram um salto da turma de três anos direto para a turma de cinco anos, enquanto que sete alunos saltaram da turma de quatro anos. O restante dos alunos está na faixa etária de cinco anos e estariam enturmados nessa equipe.

Os veteranos já possuem bastante autonomia e estão bem adaptados a rotina da escola. Os novatos, na primeira semana de aula, apresentaram certa dificuldade de adaptação. Mas que foi logo superada na segunda semana.

Todos já conseguem ir ao banheiro sozinho e reconhecem os espaços escolares.

A turma é bem heterogênea no que diz respeito às vivências pedagógicas: alguns reconhecem o próprio nome, algumas letras, algumas cores, bem como possuem noções de pequenas quantidades, porém a linguagem escrita está bastante imatura.

Quanto aos desenhos dessa turma pode-se observar que ainda não possuem uma definição de acordo com o que lhes é proposto, conseguem compreender, mas ainda não possuem experiências que conduzam ao registro de maneira convencional.

A oralidade está em fase de desenvolvimento e já conseguem fazer pequenas narrações de alguns fatos. A psicomotricidade está em fase de desenvolvimento. Eles demonstram grande interesse nas atividades realizadas na sala de aula e um tempo razoável de concentração. Ainda não possuem noções de regras, as quais precisam ser construídas pela turma.

Portanto, essa heterogeneidade, requer do professor um grande esforço e habilidade para aplicar o seu planejamento pedagógico, e de perceber que as diferenças e dificuldades são peculiares aos seres humanos”.

Observa-se aqui dois relatos iniciais que trazem características gerais das turmas apresentadas. Nesses relatos não se torna explícito as individualidades tão pouco as necessidades de intervenção. Embora o segundo relato apresente uma turma considerada como flexível a caracterização é feita como homogênea, evidenciando uma sensação de dicotomia entre as idéias de *“irei atender uma turma flexível, logo heterogênea”*, entretanto *“ planejo e penso nessa turma como sendo homogênea”*.

A nomenclatura dada pela prefeitura a esse tipo de enturmação já nos provoca a pensar em atendimento que possibilite o olhar a cada criança como ser único e possuidor de características ímpares, logo essa descrição enquadra a turma em um modelo previamente estipulado ou idealizado pela educadora.

Parto para um momento de reflexão, onde pensemos em um instrumento que mesmo tendo como princípio registrar um diagnóstico inicial da turmas de modo a apresentar uma abordagem mais genérica.

Sigo ampliando a caracterização e funcionamento da escola apresentando um panorama de distribuição de turmas e horários institucionais para que se possa vislumbrar o ambiente no qual estamos inseridos. Isso possibilitará a compreensão no que diz respeito às possibilidades de se organizar tempos e espaços, onde as interações ocorram e que possamos intervir como seres mais experientes.

Possuímos na UMEI Santa Maria em cada turno duas professoras de apoio, que assumem a turma, para que a professora regente tenha garantido o tempo destinado ao ACEPAT (tempo de planejamento e ação pedagógica) e o café. Esses tempos são respectivamente, 45 minutos destinados ao ACEPAT e 20 minutos destinados ao café. Infelizmente não é possível promover o encontro dessas educadoras em nenhum momento de planejamento o que prejudica as possibilidades de intervenção em ações pedagógicas que demandam planejamento prévio por uma equipe de trabalho.

As turmas flexíveis são organizadas no quadro de horários como as demais turmas. E esses tempos são distribuídos pela coordenadora pedagógica, que raramente tem disponibilidade para reunir com as educadoras e garantir o planejamento das ações pedagógicas de maneira qualitativa.

Como possuímos cinco turmas de segundo ciclo (turmas entre 3 e 5 anos)

temos dois profissionais que atendem essas turmas. No turno da manhã temos um horário diferenciado uma vez que uma dessas educadoras assume três turmas e tem sua jornada de trabalho iniciada às 7:00 hs, já a segunda educadora de apoio tem sua jornada de trabalho iniciada às 8:15 e atende duas turmas. Sendo assim temos os seguintes horários:

Educadora de apoio	Jornada de trabalho	Turmas atendidas
1	7:00 às 11:30	7,6,3
2	8:15 às 12:45	4 e 5

A organização de tempos e horários é constantemente alterada devido ao número excessivo de ausência das educadoras. Sendo assim a coordenação pedagógica do turno da manhã tenta garantir o tempo de café que é de caráter obrigatório, entretanto os tempos comuns de planejamento e reflexão da prática pedagógica são menos valorizados e quase nunca acontecem, o que dificulta o desenvolvimento do trabalho, principalmente no que se refere a disponibilização de materiais e espaços para ações coletivas.

Diante desses contra tempos e da falta de apoio por parte da coordenação pedagógica o atendimento individualizado fica prejudicado. Quanto a esse tipo de atendimento individualizado, onde poderemos observar e atuar sobre a ZDP das crianças e ampliar assim seu repertório de vivências, pouco pude observar de parceria, seja no turno da manhã ou da tarde. Posso relatara que as educadoras tentam atender e possibilitar estratégias que acrescentem desafios para as crianças mas diante do número elevado de crianças por sala e do número reduzido de educadoras para realizar essa prática de modo satisfatório e inovador nesse cenário torna-se difícil a implantação dessa teoria que vislumbra o interacionismo, uma vez que esse modelo de organização não contribui para tal prática.

2.2.2 – Observações e reflexões

Durante os períodos em que estive observando a educadora da sala sete do turno vespertino pude observar que, mesmo estando em uma turma

flexível, poucas possibilidades eram ofertadas às crianças de escolherem as atividades que desejavam fazer. As crianças participavam entretanto não lhes eram possibilitado decidir o que desejavam, não lhes era atribuído voz, tão pouco autonomia para escolherem. Essa prática pouco se diferenciava da minha atuação em uma sala não flexível, uma vez que mesmo ouvindo as crianças, pouco flexibilizava a rotina e de certa maneira impunha-lhes o que acreditava ser o ideal em um planejamento adultocêntrico.

Depois de ampliar meus conhecimentos e acreditar na idéia que o espaço potencializa ações e que esse é visto como outro educador, assim como prega a filosofia adotada por Reggio Emilia na Itália, e de fazer com que a outra educadora se envolvesse com as minhas crenças construímos um pequeno projeto de transformação da sala, onde atuamos e apresentamos para algumas colegas do grupo. Infelizmente não conseguimos a adesão do grupo de ante mão, mas lançamos a semente para possíveis modificações no espaço.

Conseguimos realizar pequenas modificações, no que se refere às rotinas diárias.

Apresento-lhes um pequeno relato, já no segundo semestre que demonstra a mudança de postura dos educadores e a ampliação de possibilidades de intervenção feita pelas crianças no espaço escolar.

Temos em nossa sala mesas e cadeiras individuais que ocupam cerca de 70% do espaço.

Reorganizamos frequentemente esses materiais de modo a contribuir com a ação planejada pelo professor.

Entretanto, começamos a sugerir para as crianças assim que chegam à escola que projetem o espaço como elas desejam e para qual finalidade mudariam o espaço.

Sendo assim, certo dia as crianças lideradas por Cláudio* começaram a mover as mesas e as cadeiras de modo a colocarem em linhas retas, uma ao lado da outra deixando um espaço onde seria possível circular.

Assim que vi esse movimento lhes indaguei:

_ Meninos, porque vocês estão organizando a sala desse jeito?

Cláudio⁴ logo respondeu:

⁴ O nome apresentado é fictício de modo a preservar a identidade da criança.

_ Por que queremos ver como se constrói linhas retas professora.

_ Mas porque linhas retas e o que são linhas retas? Perguntei a eles.

Cláudio novamente responde a professora:

_ Linhas retas são assim (e mostrava com os braços a direção das mesas e cadeiras), eu queria mostrar para os meninos como faz linha reta, e a gente vai ficar mais feliz com os colegas um do lado do outro.

Nesse momento me dediquei a observar as escolhas dos meninos e como eles construíam conceitos a partir das descobertas. Em certo momento fez-se necessário minha intervenção para que se tornasse possível todos os colegas circularem, haja vista que as mesas do canto ficavam travadas. Sugeri que eles repensassem e construíssem corredores entre blocos de mesas e assim eles o fizeram, recriaram o espaço e conseguimos realizar outras atividades utilizando essa nova organização.

Mas como observar e intervir na ZDP das crianças nessas situações cotidianas?

Especificamente nessa cena pude sugerir à criança que liderava os demais que repensassem em todo o fluxo de crianças, como por exemplo como as crianças do canto saíam para ir ao banheiro, como eu conseguiria atender aos colegas que estaria mais ao fundo da sala e como eu conseguiria abrir o armário, como os colegas poderiam brincar assentados, dentre outros questionamentos que levaram essa criança a fazer inúmeros movimentos de reflexão e recriar possibilidades que pudessem permitir acesso para todos, da maneira mais adequada para aquela transformação. Aqui nota-se claramente a intervenção de um adulto mais experiente que, conhecendo seu aluno na especificidade, sabe o que ele consegue fazer sozinho, e o que ele ainda necessita de auxílio para fazer. No caso, esse auxílio veio na forma de desafios. Nascendo, com evidência, a mediação adulto X criança diante da teoria interacionista apresentada por Vygotsky.

2.2.3 – Idéias nascem aqui! O parquinho como espaço de interação coletiva

Esse é o nosso espaço...



... amplo ...



... atrativo ...



... cheio de possibilidades ...

Observando o momento do recreio da instituição pude perceber o quanto as crianças têm prazer em brincar com os outros e que esse momento só faz sentido se estão em parceria.

Na instituição temos momentos coletivos entre turmas apenas na hora do parquinho. A coordenação pedagógica nos forneceu, no início do ano, um roteiro, contendo a rotina que deveria ser seguida para uma melhor organização dos tempos e espaços. Sendo assim, temos instituídos os horários do café da manhã, do parquinho e do almoço.

Esses horários se dão da seguinte maneira:

Ação	Horário	turmas
Café da manhã	7:15 às 7:30	1 e 2 e 3
	7:30 às 7:45	6 e 7
	7:45 às 8:00	4 e 5
Parquinho	8:00 às 8:30	3
	9:00 às 9:30	4 e 5
	10:00 às 10:30	6 e 7

Almoço	10:00 às 10:20	1, 2 e 3
	10:20 às 10:40	4 e 5
	10: 40 às 11:00	6 e 7

No momento do parquinho, as turmas se deslocam para uma área externa, ampla e agradável, onde múltiplas experiências são possibilitadas.

Neste momento, as educadoras da sala 6 e 7 estão juntas e podem intervir diante algumas situações. Habitualmente observamos as crianças e evitamos conflitos, entretanto essa ação é pouco significativa, diante das múltiplas vivências possibilitadas nesse momento.

Sugiri uma reflexão a respeito desse espaço para que, além de o utilizarmos livremente, também possamos intervir nele de modo a montar cantinhos que possibilitem às crianças escolherem o que desejam fazer.

Após conversarmos e a coordenadora da tarde retomar um projeto que já tínhamos sugerido em outros anos, implantamos o primeiro cantinho que se trata de uma horta na parte superior desse parquinho, onde as crianças tem livre acesso. Implantamos, como ação conjunta, um projeto de alimentação saudável que associado aos funcionários da cantina irá promover ainda nesse ano o retorno do projeto self-service, tendo como objetivos iniciais o desenvolvimento da autonomia, por meio da escolha e o incentivo à preservação e conservação do meio ambiente, diante da valorização e do cultivo de plantas.

A implantação deste cantinho possibilitará às crianças escolherem o que desejam fazer no momento em que estão nesse espaço.



Antes da horta



Com a horta

Certa vez, após termos plantado salsinha nessa horta, uma criança da minha sala me chamou para ajudá-lo a molhar a horta. Ao nos dirigirmos para lá já munidos de regadores cheios de água ele me contou que em sua casa também havia uma pequena horta e que ele havia descoberto que as plantas necessitam de adubo, e que a falta do adubo não fazia as plantas crescerem,. Havia descoberto, também, que tem plantas que nascem para cima da terra e outras para baixo. Ao chegarmos à sala, assentamos na rodinha e então começamos a conversar sobre o que tinham percebido de diferente na horta do parquinho. Muitas crianças falaram e apresentaram suas observações, dentre elas a mesma criança que antes estivera comigo na horta apresentou seus comentários que já foram descritos anteriormente. Um turbilhão de perguntas surgiram nesse momento, dentre elas uma grande curiosidade por parte da maioria das crianças em saber o que era a roça (ambiente rural) e a cidade (ambiente urbano) e então combinamos que iríamos ver se era possível visitarmos uma horta grande num ambiente rural.

Como eu já conhecia o trabalho da Fazenda Santo Antônio, e também conheço as vivências que as crianças da minha turma possuem, sendo quase todos moradores de prédios e que pouco têm contato com a terra e o cultivo desta, sugeri à coordenação pedagógica que viabilizasse a nossa pesquisa de campo. Ao chegarmos lá, pude não só observar como as crianças apreendiam novos significados, assim como possibilitei novas reflexões, associando o que tínhamos observado na escola e na fazenda, contrastando os ambientes urbano e rural. Essas possibilidades ofertadas atingiram a ZDP de cada criança de modo a contribuir para uma reflexão e a construção de conceitos antes não formulados, como a observação das diferenças de cenários entre os dois ambientes observados.

Ainda na Fazenda Santo Antônio, tivemos a oportunidade de participar de uma oficina de plantio onde as crianças trocaram experiências com um adulto mais experiente e adquiriam conhecimentos antes não vivenciados. Aprenderam a confeccionar potes recicláveis, feitos de jornal, e a acondicionar a terra de modo a receber a sementes.

Nesse momento percebi as crianças que possuíam maior habilidade em construir os potes seguindo as orientações da monitora e os organizei de modo que algumas crianças mais experientes pudessem auxiliar os menos

habilidosos com a manipulação desses materiais. Também tivemos a contribuição de alguns pais e da monitora para que demonstrassem e interferissem no processo de construção desses potinhos, elevando assim as possibilidades de vivência e conseqüentemente os níveis de desenvolvimento e aprendizagem.

Veja a seguir o registro desses momentos.



Observação e reflexão do ambiente rural



Comparação com o ambiente urbano, afinal alimentos comercializados possuem outro tamanho. Aqui podemos notar como o ambiente é evidentemente outro educador e a interação entre esse ambiente e o indivíduo provoca a esse indivíduo a estabelecer reflexões e formular conceitos.



Interação criança X criança e adulto X criança, gerando novas aprendizagens e elevando o nível de conhecimento.



Manipulação da terra para o plantio, aquisição de habilidades e de conhecimentos mediados por um adulto, considerado ser mais experiente que possibilita aquisição de novas competências.

2.2.3.1 _ Interação entre criança e espaço

Em certas ocasiões utilizamos o espaço do parquinho como suporte para o projeto supermercado que nasceu da demanda da turma do Cebolinha do primeiro turno e que visa estimular as crianças a conhecerem o caminho que os alimentos percorrem até chegarem à nossa mesa.

Esse projeto nasceu associado ao Projeto Descobrimo o Universo da Leitura e da Escrita, por meio dos personagens da Turma da Mônica.

E tudo começou assim...

O Projeto Descobrimo o Universo da Leitura e da Escrita por meio dos personagens da Turma da Mônica surgiu do interesse das crianças em ler revistinhas em quadrinhos.

Desde o ano passado, quando ainda estava na coordenação pedagógica, que acompanho o trabalho feito com essas crianças e o desejo de conhecerem e de lerem textos literários. Ainda no ano passado, a professora que regia essa turma, desenvolveu um projeto de Pequenos Contadores de Histórias, onde todas as crianças e suas respectivas famílias participavam, preparando um reconto literário para as demais crianças. Observando essa prática e o prazer que emergia dela e descobrindo que os gibis ainda não tinham sido explorados por essa professora, decidi levá-los para a sala e observar as reações das crianças diante desse material.

A turma ficou empolgadíssima e passamos a ler todos juntos.

Fui ofertando novas possibilidades de leitura em ambientes diferentes onde a escolha das crianças, tanto no que diz respeito às revistinhas que desejavam, assim como ao local onde se acomodariam foram respeitadas.

Vejam a seguir algumas marcas desses momentos.

2.2.3.2 _ Leitura e interação





Em conjunto ou sozinhas, as crianças se concentram e esboçam reações diversas provocadas pela leitura e compreensão que esta proporciona o que evidencia a sua interação das crianças com esse tipo de portador de texto. Esses portadores textuais trazem, além do prazer em lê-los, a possibilidade de as crianças conhecerem e se familiarizarem com a leitura e, conseqüentemente, com a escrita.

Nessa faixa de idade, é muito comum ouvirmos das crianças a seguinte frase “ eu não sei ler professora”, como se a leitura fosse apenas decodificar signos impressos. Entretanto, com esse tipo de interação, é possível o professor intervir e desmistificar essa idéia impregnada de leitura, gerando, assim, maior conforto e segurança nas crianças no momento da leitura.

Além de desconstruir esse estigma a respeito da leitura e de suas possíveis manifestações, também pode possibilitar a mudança de espaço para que essa aconteça, desse modo que as crianças realmente pudessem interagir entre elas, com o material e com o espaço.

Ao ofertar esse tipo de atividade, pode observar como cada criança se manifestava diante da leitura e como essa lhes tocava. Sendo assim, pode

traçar novas estratégias de leitura: em dado momento, coloquei uma criança que tinha menos interesse ao lado de outro que demonstrava deslumbramento com que estava lendo; em outro momento, chamei uma criança para o meu lado e comecei a mostrar-lhe o que estava lendo em uma revistinha em quadrinhos, ou possibilitei que as crianças partilhassem uma mesma revistinha de modo a contagiar quem estava mais disperso.

Logo que as crianças construíram o hábito e o gosto por manipular esse tipo de material, os levei para uma sala que chamamos por multi-uso, e que possui inúmeros estímulos para que pudessem ficar mais a vontade com essa atividade de leitura.

Observem aqui quantos estímulos e como a turma se dedica à leitura.



Observem o nível de concentração e de partilha das crianças nesse momento.





Através dessas imagens pode-se observar a interação entre as crianças sem a intervenção de um adulto e como elas lidam com os estímulos que aqui são ofertados.

Contudo posso acrescentar que inúmeras situações semelhantes a essa foram vivenciadas por essas crianças e, anteriormente, possuíam a participação do educador como mediador das ações sociais. Durante as primeiras experiências, as crianças mexiam em tudo, buscavam pelos objetos que lhes intrigavam e lhes provocavam a tocar. Entretanto, com a internalização da rotina e a convivência diária com esses materiais as propostas foram sendo naturalmente internalizadas.

Posso dizer que, quando conscientes da proposta e despertados para o prazer de executar uma tarefa, aqui, especificamente, de ler, as crianças conseguem estabelecer prioridades, itens que foram construídos com o auxílio do educador, que age como transmissor de convenções sociais, onde a idéia de que estaremos em um ambiente rico em estímulos contudo faz-se necessário concentrarmos para o momento de leitura. Com esse tipo de orientação as crianças vão compreendendo e adquirindo práticas sociais e que o comportamento humano tem que se adaptar ao ambiente que estamos inseridos e para qual propósito estamos nesse ambiente.

Nessa situação, o educador media a aquisição de atitudes socialmente aceitas apresentando-lhes conceitos e intervindo na ação comportamental.

2.2.4 – O projeto supermercado

Esse projeto nasceu devido a curiosidade que a turma do Cebolinha do turno matutino, apresentou ao ver vários carrinhos de supermercado de brinquedo nas prateleiras da sala.

Durante os três meses finais do primeiro semestre, a turma do Cebolinha, do turno vespertino, desenvolveu um projeto onde se fez necessário o uso de objetos que constituíam o cenário de supermercado. Assim, apareceu nas prateleiras da sala um barril com várias embalagens de produtos que são vendidos em supermercado, e vários carrinhos coloridos.

Ao verem esses objetos as crianças do primeiro turno ficaram curiosas e quiseram logo manipular, brincar.

Disponibilizei os carrinhos e as embalagens e os deixei bem à vontade, de modo a observar os movimentos que as crianças faziam. Eles logo conseguiram se organizar de maneira a evidenciar as múltiplas vivências que iam além dos muros da escola e que já haviam vivido.

Organizaram o caixa, mesmo sem termos caixa registradora; colocaram bonecas dentro dos carrinhos, imaginando ser suas filhas, escolhiam as mercadorias, colocavam no carrinho e nesse momento conversas surgiram...

Em certo momento Lia fala com Joana:

- Joana você precisa de Toddy e de creme para cabelo?

Lia responde:

- De creme não, mas de Toddy sim e de leite também. A minha mãe pediu para eu comprar porque acabou. Pode pôr no meu carrinho.

Nesse momento observei como as crianças fazem suas escolhas e criam estratégias para negociar com o outro as mercadorias que desejavam e que só tinha um exemplar.

Diante do interesse das crianças e da curiosidade apresentada percebi a possibilidade de ampliar a qualidade de vivências em torno dessa proposta.

Tendo em vista a importância da participação da criança em todo o processo de construção do projeto, sugeri que, em roda pudéssemos estipular os próximos passos do projeto.

Organizei um quadro que possibilitou traçar os objetivos que as crianças desejavam seguir e os que eu acreditava serem necessários.

<i>O que sabemos?</i>	<i>O que queremos saber?</i>	<i>Como vamos descobrir?</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Que temos que ter dinheiro para comprar os produtos; • Que compramos o que precisamos no supermercado; • Que a mamãe vai as vezes porque as coisas acabam lá em casa; 	<ul style="list-style-type: none"> • Quanto custa os produtos; • E como vamos comprar? 	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos ao supermercado; • Vamos pedir para a nossa família dinheiro para comprarmos os produtos.

A partir desses questionamentos e das possíveis hipóteses para solucionarmos nossos problemas questionei às crianças: mas o que vamos comprar?

Diante dessa inquietação surgiu a idéia de comprarmos ingredientes para confeccionarmos uma receita, uma vez que essa prática já é comum em nossa sala.

Sendo assim, pedimos a colaboração das famílias em nos enviar receitas práticas para que pudéssemos visitar o supermercado e comprar os ingredientes.

Confeccionamos um bilhete onde eu cumpriria o papel de escriba. Nesse momento, consegui perceber como cada criança fazia a construção desse tipo de texto e pude intervir, questionando-os individualmente quanto aos modelos que já tínhamos visto. Antes da escrita do bilhete, conversamos sobre para que serviria esse gênero textual, li alguns bilhetes já enviados na agenda para que eles pudessem refletir a respeito e perguntei a eles como faríamos para construir nosso bilhete. Depois de explorado o gênero e de apresentados algumas características, começamos a construir o nosso bilhete. No momento em que comecei o registro, diálogos emergiram. Representarei um fragmento

destes e as possíveis intervenções na ZDP de algumas crianças para melhor evidenciar as possibilidades de elevação dos níveis de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

O dialogo começa com uma pergunta que fiz para a turma,

“ _ E aí turma, o que escreveremos primeiro?”,

imediatamente uma criança falou:

“ _ Adriane temos que colocar palavras!,

a partir daí questiono:

“ _ Mas o que são palavras?,

nesse momento um reboliço começou na sala e muitas crianças falaram que não sabiam ou que não sabiam explicar. Daí me dirigi especificamente para essa criança e perguntei:

“ _ Você sabe o que são palavras?”,

“ _ Sei, Adriane. Palavras são um tanto de letras juntas”, respondeu a criança.

Então me dirigi ao quadro e escrevi um tanto de letras desordenadas e perguntei se era possível ler o que estava escrito no quadro. Algumas crianças me responderam que sim, mas não sabiam o que estava escrito por ainda não saberem ler, de acordo com sua concepção; outras me disseram que não porque estava tudo bagunçado, essas crianças já se encontram em um nível de escrita silábica-alfabética, ou alfabética. E duas crianças tentaram ler em voz alta mas como não havia conexão entre as letras disseram que não era possível ler. A partir desse momento, questionei-os sobre como iríamos então registrar o bilhete e idéias foram surgindo. Fui estruturando o texto com as crianças apresentando-lhes a organização formal de escrita desse gênero textual, dizendo-lhes que precisávamos enviá-lo para alguém e que o nome dessa pessoa deve vir em destaque na parte superior do texto, que o texto é curto e objetivo, que temos que colocar um agradecimento e no final uma identificação, ou seja quem está enviando.

Depois de explorar todas essas características e de intervir com questionamentos provocando desafios para cada criança pensar como seria e como construiríamos o bilhete, chegamos a um produto final que foi encaminhado para a coordenadora aprovar e reproduzir para, enfim, colarmos nas agendas.

A expectativa foi grande, uma vez que eles estavam levando para casa uma produção deles. Vejam o resultado.

Oi pessoal de casa

Estamos precisando de receitas legais e simples para a gente fazer aqui na escola.

Nós vamos ao supermercado para comprar os ingredientes e precisamos da ajuda de vocês.

Envie as receitas para a professora até a próxima sexta-feira pra gente escolher e poder cozinhar.

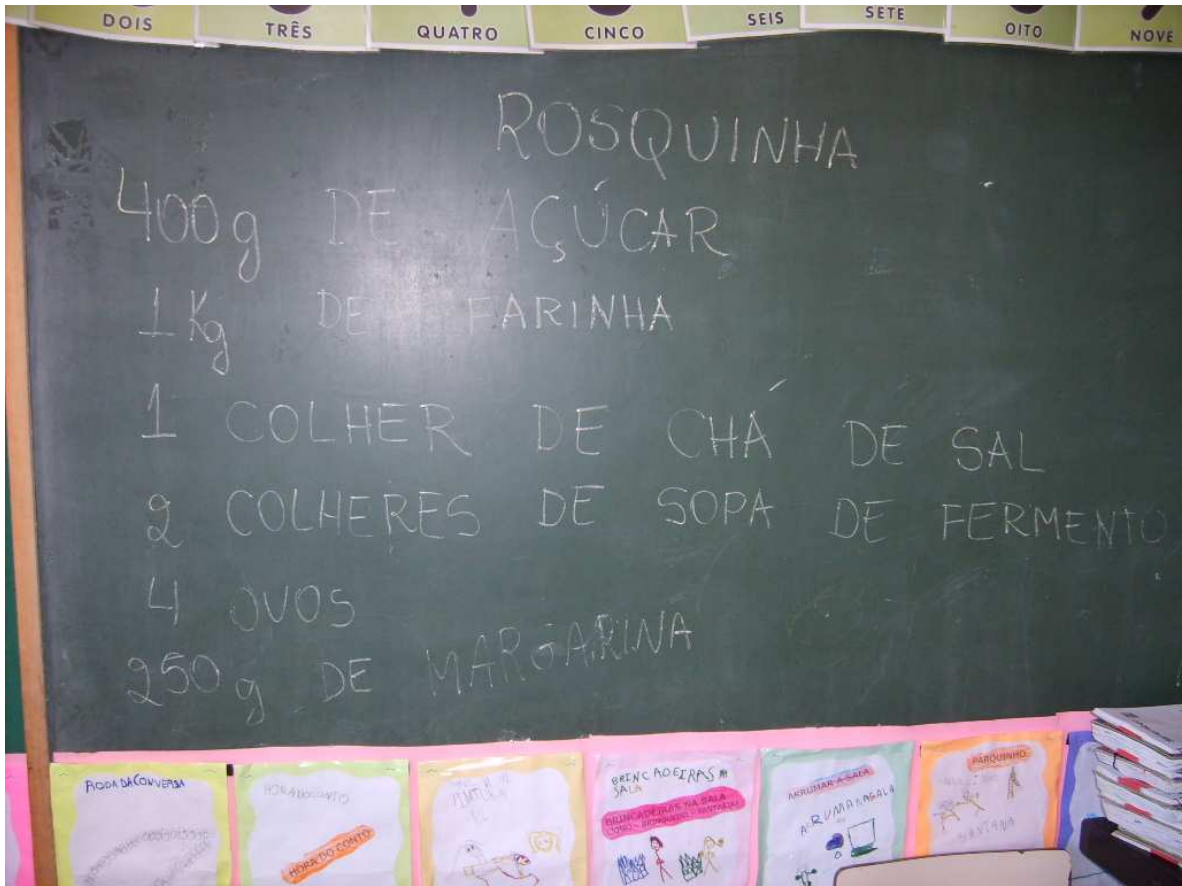
Contamos com vocês.

Turma do Cebolinha.

Analisando a cena descrita acima podemos perceber que no momento em que o reboliço começa as crianças tentam entre si encontrar uma resposta para a pergunta da professora, entretanto não ficam satisfeitas com as respostas que encontram para conceitualizar palavra. Mas no momento em que uma criança euforicamente diz saber a resposta todos se voltam para ele e dão credibilidade para o que ele vai falar. Nesse momento essa criança mais experiente, no que toca ao conceito de palavra, intervêm na ZDP dos seus pares e lhes possibilita começar a formar um conceito que é essencialmente abstrato e que requer conhecimentos prévios, como por exemplo saber o que são letras e a quantidade que essas representam na escrita.

Nessa cena fica evidenciado a possibilidade de ação sobre a ZDP entre as próprias crianças, sejam elas pares de idade ou não. O que é importante ressaltar que diante da heterogeneidade de seres e do acervo de experiência fora da escola, saberes vão sendo construídos, se ampliando e se consolidando através das trocas de interação entre iguais e diferentes idades.

A seguir, veja o resultado da escolha da receita e em anexo as receitas enviadas.



Depois de realizarmos a escolha, simulamos a compra dos ingredientes para confeccionarmos a receita. Montamos uma banquinha com inúmeros produtos de supermercado trazidos pelas crianças. Quase todos os produtos enviados pelas famílias eram de higiene pessoal, então foi necessária a contribuição e participação da escola nos fornecendo os ingredientes para a confecção dessa receita.

Dispusemos os materiais nas mesas, e colocamos preços nas embalagens.

Depois organizei as equipes de acordo com os conhecimentos de cada criança quanto à manipulação do dinheiro. Durante algumas brincadeiras já havia observado como cada criança lidava com o dinheiro, fui perguntando-lhes se já haviam ido ao supermercado com a família, quem habitualmente pagava, como pagavam, e obtive algumas respostas que me auxiliaram no planejamento dessa atividade.

Pude observar que todas as crianças já haviam visto dinheiro e sabiam para que servia. Também pude colher informação que muitas crianças conheciam os valores que cada nota de R\$2,00, de R\$ 5,00 e de R\$ 10,00, e que poucas conheciam as notas de R\$ 20,00, e de R\$ 50,00, já a nota de R\$100,00 somente uma criança conhecia e sabia o valor, me falando que era “a nota maior, que valia mais, que dava para comprar tudo o que quisesse.” Diante dessas informações distribuí para cada criança notas de brinquedo nos valores mais conhecidos, essas notas somariam o valor de R\$ 10,00 e disse-lhes que era o pagamento da semana, e que com esse pagamento eles iriam ao supermercado fazer suas compras. Contudo antes de distribuir o dinheiro organizei a sala em grupos com quatro crianças e somente aí distribuí o dinheiro. As combinações variavam muito. Cada criança do grupo recebia uma combinação diferente. Uma recebia duas notas de R\$ 2,00 mais uma nota de R\$5,00 e mais R\$1,00 (é importante lembrar que as crianças foram informadas que as notas no valor de R\$1,00 saíram do mercado, mas foram substituídas por moedas), outra criança recebeu somente uma nota no valor de R\$ 10,00, outra criança recebeu duas notas de R\$ 5,00, enquanto a última criança recebeu três notas de R\$1,00, uma nota de R\$ 2,00 e uma nota de R\$5,00.

Nesse momento a troca de experiência e a construção de significados

emergiram entre os grupos.

Algumas crianças não aceitavam a nota de R\$10,00, dizendo que tinha recebido menos, mesmo reconhecendo o valor que nela estava representado. Outra criança mesmo tendo recebido mais notas, não concordava em ter recebido uma quantidade menor que o colega que tinha recebido o último pacote contendo R\$3,00 em notas de R\$1,00.

Feita a problematização, e tendo percebido que algumas crianças já haviam compreendido o valor simbólico representado na somatória as notas, sugeri que fossemos às compras. Cada par de crianças iria até a banca e escolheria o que desejavam comprar e quais mercadorias poderiam comprar com a quantia que cada um possuía. Nesse momento organizei as duplas colocando uma criança que já havia compreendido o valor das notas e sua somatória, com uma que ainda não havia compreendido totalmente.

Fiz o papel do caixa e fui questionando o que compraram e quanto custava cada produto. Depois perguntava como eles iriam pagar. Nesse momento os mais experientes e eu auxiliava os que ainda possuíam dúvidas a respeito do valor de cada nota.

A troca foi surpreendente e as crianças ficaram entusiasmadas. Por poderem manipular e lidar com um objeto que até então era exclusivamente do mundo adulto.

Fizemos essa atividade por algumas vezes de modo que percebi que cada criança havia ascendido de nível no que diz respeito a aquisição de conhecimento do sistema monetário.

É importante lembrar que em uma dessas oportunidades, dispus na banca alimentos de verdade, e não só embalagens vazias como das outras vezes e eles puderam comprar o que iríamos precisar para fazermos a receita acima apresentada.

Registramos o processo da oficina culinária onde explorei também os valores referentes a peso e volume dos ingredientes. Vejam.

Os ingredientes



O preparo e as interações











A manipulação da massa e a criatividade



As produções



A oferta



A degustação





2.3. Rotinas em foco

Durante o período que estive observando a turma considerada como flexível pela PBH pude notar que a educadora desta sala embora muito engajada e comprometida com o processo de aquisição de conhecimentos pelas crianças trazia conceitos e atitudes que pouco evidenciavam a participação desses sujeitos sociais com os quais trabalhava.

Logo me fiz um questionamento. Será que as dificuldades dos educadores ao escolher ou ao atuar em turmas com enturmação flexível não estaria nas concepções que traziam consigo no que tange as propostas e práticas pedagógicas nela aplicadas?

Diante de novas reflexões teóricas e possibilidades em se atuar em uma sala de educação infantil, e de um olhar mais apurado no que se refere ao atendimento da criança atribuindo-lhe voz, reorganizamos a rotina ampliando as possibilidades de participação de sujeito cultural - criança.

A seguir apresentarei de maneira sucinta algumas modificações na estrutura da rotina da turma da sala sete do vespertino e na maneira como a educadora compartilha a organização desta com as crianças.

Todos os dias, ao chegar à escola, a professora organiza as crianças em

roda e espalha pelo chão diversas fichas que foram confeccionadas pelas crianças dos diversos momentos que eles vivem na escola.

A professora então começa a conversa e propõe que eles escolham o que desejam fazer, mas lembra-os antes de algumas ações que devem ser fixadas uma vez que possuem caráter institucional, como a hora da chegada, o momento do lanche, do jantar e o horário de voltarem para casa. O momento do parquinho e da professora de apoio também são fixos, entretanto como vivemos eventualidades diariamente nessas duas atividades temos a possibilidade de flexibilizar.

Sendo assim as crianças começam à organizar os tempos e as ações que desejam realizar.

Agora indago-me. Em que momento e como a educadora dessa turma interfere na construção e aquisição de aprendizados dessa turma?

Diante dessa cena descrita, além de atribuir voz às crianças a educadora possibilita a cada criança a sistematização dos conceitos como de antes e depois, agora e mais tarde, hoje e ontem, além de estimular as escolhas e lhes permitir ser mais autônomos.

Outra análise que posso descrever se refere a ação dessa educadora de possibilitar às crianças a descoberta da linguagem escrita através do projeto de letramento que desenvolveu nesta turma e que a todo momento as crianças tiveram a oportunidade de partilharem saberes e interagirem entre si, interagirem com o espaço e com um ser mais experiente. Observe o fragmento de texto que evidencia essa prática.

“...Retomei as escritas espontâneas das crianças como ponto de partida para questioná-las sobre onde havia coisas escritas na escola. A princípio, elas apontaram para locais dentro da própria sala de aula. Então, tornei a questioná-las sobre outros espaços fora da sala de aula e elas hesitaram em responder. Essa hesitação tornou-se um propósito para passearmos pela escola com “olhos de detetives” a procura de locais em que a escrita se fazia presente. A empolgação foi geral, como pode ser percebido nas fotografias abaixo:



Terminada a visita em vários espaços da escola, retornamos a sala de aula, listamos no quadro os locais onde a escrita estava presente que consistiu em: garrafas de refrigerante que estavam em um canto do parquinho, nas lixeiras, nas portas das salas de aulas, no bebedouro, no extintor de incêndio, no cardápio do refeitório, etc.” (Ramiro, 2010, p 4).

Em outro fragmento do texto podemos observar a possibilidade de interação e as trocas de conhecimentos entre as crianças. É importante ressaltar que a intenção dessa educadora era de tratar a escrita e que durante a ação pedagógica foi ampliada e a teoria de Vygotski referendada de maneira a possibilitar momentos de trocas significativas de experiências e de interação social. Veja o relato dessa educadora em outro momento do fazer pedagógico.

“...As crianças trouxeram para a roda de conversa as embalagens trazidas de casa no oitavo dia de atividades. Elaborando hipóteses sobre o tipo de embalagem, o produto contido nela e como esse produto era utilizado, as crianças foram agrupando e separando as embalagens. Algumas dessas embalagens foram reconhecidas pelas crianças em sua utilidade pelas informações visuais ali contidas e outras por serem objetos de desejo das crianças, por exemplo, o achocolatado Toddy. No final, escolheram uma

embalagem para explorarmos melhor a escrita contida nela. Logo abaixo, temos uma foto das crianças separando as embalagens:



Com a embalagem escolhida, no nono dia de atividades, iniciamos a sua exploração. As crianças escolheram a embalagem do refrigerante Del Rey que coincidentemente tiveram contato no início do projeto, mas não tiveram curiosidade em explorá-la naquele momento. Então, conversamos várias coisas a respeito desse produto: diferenciamos o nome do produto de sua marca; o nome do produto e o sabor dele; onde o produto podia ser encontrado; os seus benefícios para a saúde; o material utilizado na embalagem e até o fato da embalagem ser reciclável. As crianças de posse de cópias do rótulo desse produto observaram e refletiram sobre os escritos presentes ali. (Ramiro, 2010, p 9).

Nesses dois fragmentos pude observar que a prática pedagógica dessa educadora aos poucos foi se modificando, onde as crianças entraram em cena e agiram efetivamente na construção de conhecimentos. Podendo ser respeitadas como sujeitos capazes e atores sociais.

O fazer pedagógico também sofrera alteração, a educadora passou a atribuir voz às crianças e a perceber que nos momentos de interação as trocas são mais significativas e que através delas conhecimentos são construídos e consolidados.

No último dia de atividades desse projeto a educadora possibilitou às crianças uma simulação de compras em um “supermercado”, onde organizaram no parquinho prateleiras e mercadorias e simularam a ida ao supermercado. Nesse momento as crianças observavam a escrita dos produtos

e recorriam à educadora ou a um outro colega para descobrirem o nome do produto. Evidenciando mais uma vez a aquisição de conhecimentos sociais através da interação. Veja algumas fotos que marcaram esse momento.









Considerações finais

Nesse trabalho tive a oportunidade de apresentar-lhes algumas possibilidades de intervenção diante das idéias defendidas por Vygotsky. Nele trago experiências e vivências das quais fui em alguns momentos protagonistas, em outros coadjuvante, e ainda em outros mera espectadora. Posso relatar também que tive a oportunidade de observar uma turma considerada flexível pela PBH, entretanto os encontros que tive com a educadora e com essa turma foram em número inferior ao que havia planejado, devido a alguns contratempos e barreiras administrativas com as quais me deparei.

Nesses encontros pude interagir com a educadora parceira e percebi que em muitos momentos novas concepções e demandas e posturas pedagógicas foram sendo modificadas, tanto no que diz respeito à prática pedagógica dela quanto em minha prática.

Assim o que mais percebi de mudança traz a idéia que ao se pensar em desenvolvimento e aprendizagem e de se considerar o ser humano como ser constituído em contato com as interações sociais devemos pensar nas crianças com as quais trabalhamos como sendo seres em constituição e que nós educadores devemos ter o olhar perspicaz e atencioso para percebermos cada criança como ser único. Além de reconhecer nela o que já é capaz de fazer sozinha, aquilo que ela consegue fazer apenas com a ajuda do outro e o que ela ainda não é capaz de fazer.

A partir dessa perspectiva poderemos traçar planejamentos que possibilitem a ascensão dos níveis de ensino/aprendizagem que acreditamos que ela possa internalizar, consciente que somos os sujeitos sociais mais experientes e que podemos auxiliar na construção de um sujeito mais preparado para lidar com a vida.

Referências

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1995.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004

BRASIL – **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC 1998.

SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. **Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre: Artmed, 2001

FARIA, Vitória Líbia Barreto de; SALLES, Fátima Regina Teixeira de. **Currículo na Educação Infantil: Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2007. _ (Percurso)

RAMIRO, Adriana. **Relatório Veredas. MóduloVII**. UFMG 2010.

Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, seção 1, p.18.

PRADO, Patrícia Dias. **CRIANÇAS MENORES E MAIORES: entre diferentes idades e linguagens**. Artigo de conclusão para o curso de Doutorado, FE – UNICAMP, Campinas/SP, 2006.

TELES, Fabricia Pereira. **ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS NO SISTEMA MONTESSORIANO: uma experiência de agrupamento por idades diferenciadas na educação infantil**.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, Geroge (orgs). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre/RS. Artes Médicas Sil Ltda., 1999.

Anexo 1

Demonstração de algumas receitas enviadas pelas famílias.

REGISTRE A RECEITA NESSE ESPAÇO.



TORTA FRANGO




Ingredientes para o recheio

- 2 col. (sopa) de azeite de oliva
- 1 cebola grande picada
- 3 dentes de alho picados
- 3 tomates sem pele e sem sementes picados
- 2 col. (sopa) de pimentão verde cortado em cubos
- 2 col. (sopa) de pimentão amarelo cortado em cubos
- 1 col. (chá) de amido de milho
- 1/2 xíc. (chá) de caldo de frango
- 2 peitos de frango sem osso, cozidos e desfiados
- sal a gosto
- pimenta vermelha picada a gosto
- 1 col. (sopa) de salsa picada
- 1 gema

Modo de fazer

Em uma panela, aqueça o azeite e doure a cebola e o alho. Refogue rapidamente os tomates e os pimentões. Acrescente o amido de milho dissolvido no caldo de frango, o peito de frango e tempere com sal e pimenta vermelha. Cozinhe durante 5 minutos e adicione a salsa. Deixe esfriar. Separe um punhado de massa, abra o restante e coloque numa fôrma de 25 cm de diâmetro e aro removível. Junte o recheio. Abra o restante da massa e corte-a em tiras de um dedo de espessura. Cubra a torta, entrelaçando essas tiras e pressionando bem nas laterais. Pincele com a gema e asse em forno preaquecido a 200°C durante 40 minutos ou até dourar.

REGISTRE A RECEITA NESSE ESPAÇO.



Biscoito de maizena

1 Kilo maizena
3 ovos
1 pacote de coco ralado
2 colheres de pó Royal
3 colheres de açúcar
1 Lata de Leite condensado
400 gramas de manteiga
amarela

Amasse bem e enrole.

REGISTRE A RECEITA NESSE ESPAÇO.



Biscoitinho de chocolate

Ingredientes:

- 2 xícaras e meia (chá) de farinha de trigo
- 1 xícara e meia de açúcar
- 1 colher (sopa) de fermento em pó
- 100 g de manteiga
- 2 ovos
- 200 g de chocolate meio amargo.

Como fazer: Misture os ingredientes numa vasilha, menos o chocolate. Depois pique o chocolate em cubinhos e misture a massa. Modele as bolachinhas com cortadores (pode fazer várias formas) Unte a fôrma com manteiga e farinha de trigo e coloque no forno um forno baixo por mais ou menos 20 minutos.

REGISTRE A RECEITA NESSE ESPAÇO.



foca de leite condensado e coco

- 1 lata de leite condensado
- 1 pacote de 50g de coco ralado
- 1 colher de manteiga

coloque todos os ingredientes na panela mexa sempre quando saltar no fundo da panela está pronto coloque no prato espere esfriar e enrola como brigadeiro pode passar no coco ralado se quiser.

REGISTRE A RECEITA NESSE ESPAÇO.



PURÊ DE BATATA
COZINHAR E AMASSAR BEM
COLOCAR NO FOGÃO
MANTER AS BATATAS
E UM POUQUINHO
LEITE DESLIGUE O
FOGÃO ASSIM QUE DER

REGISTRE A RECEITA NESSE ESPAÇO.



PAÕ DE QUEIJO

1KG POVILHO
4 XÍCARAS DE QUEIJO RALADO CURADO
6 a 8 OVAS
1 COPO (DOS DE REQUEIJÃO) DE ÓLEO
1 1/2 COPO " " " DE LEITE.
1 COPO " " " " ÁGUA
SAL A GOSTO

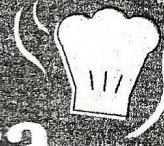
MODO DE FAZER:

LEVAR PARA FERVER OS INGREDIENTES LÍQUIDOS E ESCOVAR O POVILHO. DEIXAR ESFRIAR, IR COLOCANDO OS OVOS UM A UM E POR FIM O QUEIJO.

REGISTRE A RECEITA NESSE ESPAÇO.



Água na boca



Danoninho caseiro

INGREDIENTES

- 1 lata de leite condensado
- 2 latas de creme de leite
- 1 copo de iogurte natural
- 1 pacote de suco em pó sabor morango

MODO DE PREPARO

Bater tudo no liquidificador e, em seguida, despejar em uma tigela. Depois, colocar na geladeira até ficar no ponto "cremoso".

Receita enviada pela ouvinte Janaina Gonçalves Silva, do bairro Ressaca, em Contagem, para o programa "Manhã da Globo", que vai ao ar de segunda a sexta, das 10h às 13h, e aos sábados, das 10h às 12h, na Rádio Globo.