

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

CÁTIA RAMIRO BOMTEMPO COLEN

**FACILITANDO A ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS
PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Belo Horizonte

2015

Cátia Ramiro Bomtempo Colen

**Facilitando a articulação entre Educação Infantil e os primeiros anos do
Ensino Fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processos de Alfabetização e letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho

Belo Horizonte

2015

Cátia Ramiro Bomtempo Colen

**Facilitando a articulação entre Educação Infantil e os primeiros anos do
Ensino Fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Processos de Alfabetização e letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho

Aprovado em 09 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Gilcinei Teodoro Carvalho – Faculdade de Educação/UFMG

Ana Paula da Silva Rodrigues – Faculdade de Educação/UFMG

RESUMO

Tendo como base minhas observações e experiências ao longo de mais de vinte e cinco anos de prática pedagógica e em especial há 10 anos na Educação Infantil, penso o quanto é importante uma investigação e contribuição para uma maior articulação entre a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, uma vez que observo ainda muitos professores experientes, porém com condutas tradicionais e arcaicas em sala de aula, atuando na maioria das vezes de forma inadequada no trato das crianças na Educação Infantil.

Logo, minha preocupação está em fazer levantamentos de dados do que encontro hoje em sala de aula com professores da Educação Infantil e os primeiros quatro anos do Ensino Fundamental. Analiso esses dados tendo, dentre vários objetivos, relatar quais práticas pedagógicas colaboram para uma melhor articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Verifiquei que realmente os professores são dedicados na busca de metodologia e recursos que proporcionem às crianças mais autonomia e protagonismo na construção de conhecimentos, especialmente com projetos como o lúdico, pois assim aos poucos, e através do caráter investigativo, as crianças constroem o conhecimento de forma dinâmica, criativa e prazerosa.

Palavras-chave: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Transição

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. DESENVOLVIMENTO	08
2.1 Fundamentação Teórica	08
2.2 Buscando uma história breve da infância /8 meses- 9 anos	09
2.3 O que está sendo feito hoje na história	14
2.4 O lúdico e os projetos como recursos e fontes de pesquisas	16
3. METODOLOGIA	17
3.1 Caracterização da Umei Silva Lobo	17
3.2 Perfil das crianças	19
3.3 O trabalho Pedagógico	20
4. ANÁLISE DOS DADOS	23
5. CONCLUSÃO	25
6. REFERÊNCIAS	26

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de análise da prática pedagógica compõe os créditos obrigatórios do curso de Pós-graduação Lato Sensu da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e tem como finalidade apresentar reflexões construídas em torno de um levantamento da prática pedagógica dos professores da Umei Silva Lobo, da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, bem como na escola matriz Professor Magalhães Drumond que dá continuidade aos estudos das crianças nos primeiros anos do ensino fundamental.

Esta temática, nos últimos anos, tem sido pesquisada e defendida pelos estudiosos, sendo fonte inesgotável de pesquisas e orientações ao trabalho docente na Educação Infantil. O tema surgiu devido à observação na minha prática e da minha inquietação e inconformidade de perceber que poucos professores ao meu redor percebem a importância na prática do lúdico e dos projetos como ferramentas no processo educativo. Mas, também, um dos propósitos dessa investigação é a de possibilitar a reflexão dos professores no sentido de articularem os conteúdos trabalhados desde a Educação Infantil até os primeiros anos do Ensino Fundamental. Dessa forma, ao longo dos anos no Ensino Fundamental, ocorreria de fato a continuidade do desenvolvimento de aprendizagem, quer seja emocional, social e cognitivo. Através desse trabalho também busco verificar o que está sendo feito de articulação desde a Educação Infantil até os primeiros anos do Ensino Fundamental, uma vez que isso facilita o processo de adaptação das crianças de um ano para outro.

Vejo diariamente, ao longo da minha trajetória na Educação Infantil, o quanto as crianças chegam com muitas informações e grande bagagem de conhecimentos adquiridos quer seja em casa com sua família, parentes, amigos em geral quer seja nos ambientes que frequentam na comunidade onde moram. Dessa forma, unindo esses conhecimentos com o lúdico dentro da escola, vi e vejo resultados bastante significativos na construção dos conhecimentos das crianças, nas dimensões cognitiva, social e emocional.

Ao longo da minha vida profissional como supervisora, orientadora e pedagoga, venho buscando, na minha atuação em sala de aula, aplicar conhecimentos adquiridos na faculdade. Partir da realidade das crianças na faixa etária de zero a cinco anos e oito meses é priorizar o brincar e cuidar. Assim,

acredito que através do lúdico é possível trabalhar o pedagógico de forma efetiva e bastante satisfatória, mesmo no processo de escolarização.

Em sala de aula, mergulhei no mundo das crianças, brincando de roda, de corre cutia, de amarelinha, de pega-pega (e nova versão do seu lobo), de queimada e tantas outras brincadeiras, como também jogos como dominó, memória, bingo e muito teatro com recursos diversos. Assim, através desse lúdico e das artes, pude conhecer o universo dessas crianças e, em especial, das turmas que acompanhei e, por meio desse conhecimento adquirido, planejei atividades que visavam o aprendizado além das regras, memória, criatividade, coordenação motora, visando fundamentalmente um conhecimento cognitivo mais aprofundado.

Esse trabalho será dividido da seguinte forma: caracterização histórica do que está sendo feito pelos autores que estudaram esse tema e o que observei na minha prática ao longo de quase 15 anos de experiência. Para isso foi usado um questionário aplicado aos professores que traz subsídios para compreendermos a prática de alguns professores. Em caracterizarei a escola e refletiremos sobre os sujeitos da pesquisa (professores, crianças e comunidade). Em seguida analisarei os dados levantados com o questionário e as expectativas levantadas.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Fundamentação Teórica

Tratar das concepções em uma Proposta Pedagógica significa refletir e explicitar uma visão de sociedade, de ser humano, de criança, de desenvolvimento e aprendizagem, de educação e cuidado. Nesse sentido, o momento de elaboração da Proposta Pedagógica constitui oportunidade de se revelar e discutir as crenças e os valores que estão subjacentes à prática, de fundamentá-la teórica e legalmente e de buscar coerência entre o discurso e as ações vivenciadas no cotidiano. (Vitória Faria/Fátima Salles, 2012, p.29)

Existem vários autores que discutem teoricamente visões pedagógicas e, do ponto de vista legal, as DCNEI. Baseadas nessas contribuições teóricas, orientam as instituições a elaborar suas Propostas Pedagógicas referenciadas em algumas concepções. Nesse sentido, trazem uma concepção holística e multifacetada de criança, que é assim sintetizada na Resolução nº 5/2009/CEB/CNE, art. 4º.

(...) a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.
(Resolução CNE/CEB, 2009, P. 1)

O Parecer que orienta essas Diretrizes, ao se referir a essa criança, enfatiza a necessidade de as creches e pré-escolas considerarem, em seu trabalho, as especificidades e interesses próprios desse período de vida. Nesse sentido, discutem algumas especificidades das crianças dessa faixa etária:

O conhecimento científico hoje disponível autoriza a visão de que desde o nascimento a criança busca atribuir significado à sua experiência nesse processo volta-se para conhecer o mundo material e social, ampliando gradativamente o campo de sua curiosidade e inquietações, mediada pelas orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as situações de aprendizagem e pelas explicações e significados a que ela tem acesso. O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfinteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. (BRASIL, CNE/CEB, 2009)

Mesmo reconhecendo essas especificidades, as orientações do Parecer do CNE ressaltam a importância de que a criança seja vista, em cada momento, “como uma pessoa inteira na qual os aspectos motores, afetivos, cognitivos e linguísticos integram-se, embora em permanente mudança” (BRASIL, Parecer CNE/CEB, 2009, P.14).

No que se refere às formas como essas crianças aprendem e se desenvolvem, as DCNEI (CNE/CEB, 2009) definem que as interações e brincadeiras devem se constituir em eixos das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Trazem uma concepção sociointeracionista desse processo, dando destaque às interações tanto entre crianças e adultos quanto entre as próprias crianças.

Já em relação à concepção de Educação Infantil, as DCNEI afirmam, em seu art. 5º, que:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

(BRASIL, Resolução CNE/CEB, 2009, p.1)

2.2 Buscando uma história breve da infância /8 meses - 9 anos

As Proposições Curriculares para a Educação Infantil também apresentam um relato sobre o desenvolvimento do atendimento às crianças em Belo Horizonte, mais especificamente na Rede Municipal de Ensino. O trabalho com crianças entre quatro e seis anos teve início no fim da década de 50 e até o ano de 2003 o atendimento era realizado em 13 escolas municipais de Educação Infantil e em algumas escolas municipais de Ensino Fundamental, organizado em jornada parcial. Já o atendimento das crianças entre zero e três anos era realizado através de creches conveniadas.

Em relação às turmas atendidas nas escolas municipais de Ensino Fundamental, que geralmente tinham o caráter preparatório, não havia garantia de continuidade, uma vez que o atendimento dependia do cadastro para o 1º ciclo. Muitas turmas funcionavam de forma isolada e sem as condições necessárias para atender às especificidades do público infantil, e acabava comprometendo a

qualidade do trabalho. A precariedade no atendimento ia desde a inadequação do espaço físico (mobiliário, banheiros refeitórios, dentre outros), até a falta de proposta de trabalho que atendesse adequadamente as especificidades do público envolvido.

A oferta de vagas para as crianças pequenas foi se ampliando, e em 1983 a Prefeitura de Belo Horizonte realizou os primeiros convênios com creches comunitárias a fim de atender a demanda por atendimento ao público infantil. A partir dessa expansão, foi criado o Movimento de Lutas Pró-creches (MLPC) com a finalidade de defender o direito das crianças a um espaço educativo e atendimento de qualidade.

Com a implantação da Proposta da Escola Plural em 1995, teve início ao atendimento das crianças de seis anos no 1º ciclo e, em 1998, esse atendimento estava universalizado. Essa ação permitiu que a Educação Infantil passasse a atender as crianças menores, entre três e cinco anos de idade.

Atualmente, o atendimento na Educação Infantil acontece nas UMEI's (Unidades Municipais de Educação infantil) que são unidades de educação vinculadas e subordinadas a outra escola municipal. A construção dos prédios destinados ao desenvolvimento do trabalho nas UMEI's é resultado de um projeto que abarca arquitetos, engenheiros e pedagogos comprometidos com a construção de espaços que atendam as especificidades e necessidades das crianças.

A demanda por atendimento às crianças aumenta e a expansão do número de UMEI's é inevitável. Em 2001 foi criado o Grupo Gerencial da Educação Infantil (GGEI), com o intuito de planejar e efetivar a ampliação do atendimento à Educação Infantil, incluindo nesse atendimento a faixa etária entre zero até três anos de idade em tempo integral.

O GGEI inventou o cargo de Educador Infantil para garantir o atendimento ao público infantil nas UMEI's e nas escolas de Ensino Fundamental. A prioridade no atendimento é das crianças em situação de vulnerabilidade social, ou seja, deverão ser atendidas, preferencialmente, todas as crianças e famílias inseridas cotidianamente em situações de risco ou que não possuam meios para ter atendidas suas necessidades básicas.

Considerando como meta o respeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como oferecer prioridade de oportunidades para a população que se encontra em situação de desigualdade, o governo municipal procurou definir critérios para a distribuição das vagas oferecidas na Educação Infantil. Para tanto,

foi criada uma comissão envolvendo representantes de vários segmentos sociais, encarregada pela elaboração dos critérios que, depois de definidos, foram apresentados aos Conselhos Tutelares e Promotoria Pública do Município.

A partir do projeto de ampliação da Educação Infantil, o atendimento aumentou de forma significativa na rede pública. Em 2004, o número de crianças de três até seis anos, na rede pública, era de 2.400. Em 2008, o atendimento sobe para 14.800 crianças. O projeto de ampliação prevê um aumento ainda maior desse atendimento a partir da construção de novas UMEI's.

Pelo breve histórico apresentado acima, percebem-se os grandes avanços em relação à oferta da Educação Infantil em Belo Horizonte. Foi um longo percurso marcado por intensas lutas que demandou o envolvimento de vários segmentos sociais e que contribuíram para que esta alcançasse o status de modalidade de ensino, e ser reconhecida como direito de toda criança, tendo observadas a garantia, a permanência e qualidade do atendimento oferecido.

Nesse percurso, conceitos relacionados à Educação Infantil foram construídos e transformados ao longo do tempo. Nesta perspectiva, nada seria mais coerente do que definir os conceitos de infância e criança pressupostos no desenvolvimento deste trabalho. Tendo em vista que o mesmo foi desenvolvido em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, tomo mais uma vez como referência as Proposições Curriculares para a Educação Infantil, a fim de definir os conceitos de infância e de criança que vão permear o desenvolvimento desse estudo.

Em relação à infância o documento argumenta sobre a construção histórica do conceito e, que como tal, está sujeito a mudanças. Portanto, a concepção de infância poderá ser distinta e definida a partir das diferentes formas de organização social e influenciada pelo modo de perceber, pensar e entender o mundo de cada grupo. Nessa perspectiva, a infância, ou seja, a definição social do modo como vive a criança, será determinada de forma diversificada de acordo com a vivência cultural de cada grupo, podendo-se até, dentro de um mesmo grupo, encontrar maneiras diferentes de entender e definir este conceito. Assim o documento afirma:

As infâncias são as formas como socialmente se definem os modos culturais de viver das crianças. Assim, não temos uma única infância, mas diferentes modos de vivenciar essa experiência, que se

reorganiza, se multiplica cada vez mais nas sociedades complexas (Belo Horizonte, 2009, p45).

Nessa mesma linha de pensamento, o Referencial Curricular Nacional (1998) para a Educação Infantil (RCNEI-1998) apresenta a concepção de criança como uma noção construída historicamente e que pode variar até dentro de uma mesma sociedade. Portanto, é um conceito que está sujeito a constantes mudanças que tanto podem ser de ordem social e temporal como pode variar de acordo com os diferentes grupos dentro de uma mesma sociedade de acordo com sua estrutura social, cultural e seus valores.

O Referencial Curricular (1998) aponta ainda que, no Brasil, há uma grande diversidade no que se refere ao cotidiano das nossas crianças. Há aquelas que são cercadas de todo carinho e cuidados necessários ao seu desenvolvimento, como temos, por outro lado, crianças que vivem em condições bastante precárias, expostas a todo tipo de violência, abuso e exploração, sem um mínimo de cuidados e condições básicas para seu desenvolvimento.

A esse respeito Felipe (2001) argumenta sobre a importância das contribuições de cientista como Piaget, Vygotsky e Wallon, que permitiram, a partir das teorias sociointeracionistas, perceberem que o indivíduo passa a compreender e aprender sobre o mundo nas relações com o meio. O desenvolvimento infantil é um processo dinâmico no qual as crianças não são passivas; ao contrário, estão interagindo o tempo todo com o próprio corpo, com ambiente e com outras pessoas e através dessas relações vão conhecendo o mundo e a si mesmas.

A contribuição desses teóricos é de suma importância para o entendimento do desenvolvimento infantil, mas aponta que é preciso ter clareza de que os conceitos de infância, criança e desenvolvimento tem passado por várias transformações sustentadas por diversas áreas do conhecimento, como a medicina, psicologia, biologia, além dos estudos das ciências sociais como a sociologia, antropologia, pedagogia, entre outros, que vem contribuindo de maneira significativa para transformação no modo de pensar e tratar as crianças. Portanto, as teorias científicas não são verdades absolutas, pois, como produtos científicos, são passíveis de questionamento e estão também sujeitas a transformações.

Quanto às características da criança, Fortuna (2004) argumenta que, ao contrário das ideias passadas que a descreviam como um adulto em miniatura, um

ser imperfeito que precisava ser moldado a fim de atingir o modelo ideal, a criança deve ser entendida como um sujeito sócio-histórico-cultural, inserido socialmente que tem a sua forma própria de interagir, compreender e representar o mundo.

Os bebês e as crianças pequenas possuem modos muito singulares de sentir e pensar o mundo que as cerca. Eles brincam, jogam, imaginam, representam, constroem e reconstroem suas próprias hipóteses numa lógica que lhes é peculiar. Buscam compreender a realidade e suas contradições por meio das brincadeiras e jogos simbólicos (Fortuna, 2004 *apud* Belo Horizonte, 2009, p.45)

Desta forma, o conceito de criança presente no desenvolvimento deste trabalho, contrário a uma visão hegemônica, será o de ser histórico e social que participa de uma determinada cultura, com ela dialoga, por ela é influenciado e nessas interações vai formando sua identidade. Da mesma forma, o conceito de infância é pensado não numa perspectiva singular, mas como os diferentes modos de viver das crianças. Portanto, não trataremos de infância e, sim, das infâncias que se definem socialmente de acordo com a organização, cultura e valores de cada grupo.

A discussão da organização do tempo na Educação Infantil na Rede Municipal de Belo Horizonte tem como eixo central a criança e seu desenvolvimento. Portanto, os conceitos de infância e criança estarão presentes na argumentação, pois como ser social e de direito a criança, segundo a proposta, deve garantir no processo de escolarização o convívio com seus pares de idade.

De acordo com as Proposições Curriculares (2009), desde 1995, a partir da implantação da proposta da Escola Plural, a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, passou a organizar seu tempo em ciclos de formação. A proposta visa muito mais do que mudanças nos aspectos técnicos do arranjo institucional, pois está diretamente vinculada às concepções de educação que entende a necessidade de organização do tempo escolar numa outra perspectiva. São ações que vão interferir significativamente nos modos de se pensar as organizações de turmas, no planejamento do trabalho docente, na elaboração do currículo e no modo de conceber, organizar e acompanhar as avaliações.

Essa forma de organização é apresentada no caderno Infância: o primeiro ciclo de idade de formação (1999) que propõe que, além desses aspectos associados aos elementos mais técnicos, a estruturação em ciclos de formação que

tem como princípio central de sua organização, o sujeito. Considera como eixo norteador a formação humana, ou seja, ao se propor a organização em ciclos está levando em conta o desenvolvimento biológico, social e cultural do indivíduo.

Nesta perspectiva, nas Proposições Curriculares (2009) a forma de organização da Educação Infantil tem como referência os princípios e eixos que norteiam a proposta da Escola Plural e considera, sobretudo, a relevância da interação entre pares da mesma idade e está estruturada em dois ciclos de idade de formação: o 1º Ciclo atendendo crianças de 0 até 3 anos e o 2º Ciclo que atende as crianças de 3 até 6 anos.

Nessa organização, a Educação Infantil é concebida como parte do primeiro ciclo de formação que compreende a infância, período que vai de zero aos nove anos de idade. Portanto, o ciclo da infância tem início na Educação Infantil e termina no Ensino Fundamental.

Em consonância com o Caderno Infância: o primeiro ciclo de idade de formação (1999) essa estruturação procura respeitar as características e especificidades do sujeito em cada uma das etapas do seu desenvolvimento. A decisão de incluir as crianças de seis anos no 1º Ciclo do Ensino Fundamental está relacionada ao fato de que estas apresentam características no seu desenvolvimento social e cognitivo que estão mais próximas das crianças de sete anos.

Por sua vez, as Proposições (2009) afirmam que essa organização é também uma estratégia que visa promover a articulação entre a Educação Infantil e o 1º ciclo do Ensino Fundamental como meio de possibilitar o diálogo entre os níveis de formação respeitando identidades e especificidades de cada um dos níveis.

2.3 O que está sendo feito hoje (da articulação da Educação Infantil aos primeiros anos do Ensino Fundamental)

A recente inclusão da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica LDBEN (lei nº 9394/96) e a ampliação do tempo de permanência das crianças na escola de Ensino Fundamental de oito para nove anos (Lei nº 11.274/2006) tem contribuído efetivamente para ampliar as discussões acerca da perspectiva de articulação e integração entre estes dois níveis da educação.

A infância abarca a criança com sua história e sua cultura, como um tempo em si, onde cada idade possui uma identidade própria. É impossível delimitar a infância em uma fase ou etapa escolar. As crianças da Educação Infantil que ingressam no Ensino Fundamental aos 6 anos permanecem crianças e precisam viver a infância, em cada um dos contextos educativos. É importante que seja garantido a elas o respeito à diversidade sociocultural, as diversas formas de representação do pensamento, os vários ritmos de produção e apropriação dos conhecimentos, o atendimento aos jeitos singulares de ser e estar no mundo.

Entendemos que o trabalho pedagógico na Educação Infantil deve ser orientado pelo princípio básico de proporcionar à criança a construção e o desenvolvimento de sua autonomia moral e intelectual. Obviamente, esta construção não se esgota no período dos 0 aos 5 anos de idade, devido às próprias características do desenvolvimento infantil.

A organização do trabalho pedagógico visando atingir este princípio pode ser pautada em uma postura de respeito à criança e aos seus direitos. Direito a vivenciar e experimentar o que é próprio da idade independente de estar na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental, pois os dois níveis da educação básica são responsáveis pela educação institucional da infância.

A Educação Infantil apresenta especificidades, mas não pode se constituir de forma fragmentada, sem considerar as etapas que a sucedem. Deve ser considerada nas duas estruturas a continuidade do desenvolvimento cultural e social do sujeito criança. Por outro lado, o Ensino Fundamental se apresenta como um ambiente completamente novo para a criança que nele ingressa. Possui uma cultura educativa diferente da Educação Infantil, com aprendizagens específicas. Ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. (Kramer, 2007)

Poderiam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental compartilhar saberes e trocar experiências que promovam a continuidade dos processos de construção da identidade e autonomia das crianças as quais atendem?

Como não provocar rupturas bruscas e vivências escolares negativas que afetam diretamente o potencial do desenvolvimento destes cidadãos?

O grande desafio, então, é garantir uma educação de qualidade, que respeite as características das crianças, sem impactos negativos para o processo de

aprendizagem. Isto requer coerência pedagógica; compreendendo as duas etapas como uma continuidade, tendo em vista a infância entendida de 0 a 10 anos.

2.4 O lúdico e os projetos como recursos e fontes de pesquisas

De acordo com Tânia Ramos Fortuna, “a atuação do educador infantil não deve restringir-se à observação e oferta de brinquedos: ele intervém no brincar, não para apartar brigas ou para decidir quem fica com o quê, ou quem começa ou quando termina, e sim para estimular a atividade mental, social e psicomotora dos alunos, com questionamentos e sugestões de encaminhamentos” (FORTUNA, 2011, p.10).

Assim, é importante a mediação e interação do professor com as crianças no momento de brincar, pois a sua presença motiva as crianças a agregar, observar, estimular, respeitar, podendo contribuir nas resoluções de conflitos sociais, que vão desde apartar brigas e/ou auxiliar a criança a reconhecer as mais variadas formas de relações sociais que poderão construir na convivência com os outros; experimentando no brincar, novas oportunidades socioculturais.

A intervenção nada mais é que mediar e transitar no espaço lúdico no qual as crianças estão envolvidas e, para isso, precisamos apresentar elementos que a conduzam na percepção do outro, de si e da diversidade, conhecendo, despertando, comparando e, sobretudo, ponderando na sua intolerância ao novo, “a leitura do que outras pessoas pensaram pode nos ser útil quando precisamos construir nossa própria imagem do mundo e da vida.” (Gardner, 2000)

...no brincar sociodramático, as crianças demonstram uma crescente consciência do seu entorno social, assumindo papéis sociais conscientemente e, ao fazê-lo vivenciam ativamente relacionamentos humanos por meio da representação simbólica. “
(MOYLES, Janet R. A Excelência do Brincar, p. 109)

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da escola

A UMEI Silva Lobo foi a primeira UMEI construída na Regional Oeste, com capacidade de atender 440 crianças. As chaves da UMEI foram entregues em novembro de 2011. A proposta era de que a inauguração fosse próximo ao aniversário de Belo Horizonte, sendo assim a cidade iria ganhar de presente mais uma UMEI.

Esta foi construída em uma área que, na década de 80, era uma chácara, tendo um espaço externo privilegiado com muitas mangueiras, que para a alegria das crianças e de toda a Equipe da UMEI, foram conservadas.

A UMEI foi organizada em duas semanas para a inauguração. Neste início contava apenas com cinco professoras, a coordenadora, a vice diretora, a auxiliar de secretaria e alguns funcionários da Caixa Escolar. Diante do exposto, apenas três turmas iniciaram em novembro de 2011 e foi inaugurada em 07 de dezembro de 2011 pelo então Prefeito Márcio Lacerda e entregue como presente de aniversário à Belo Horizonte.

A inauguração contou com a presença do Prefeito, da Secretária de Educação Macaé Evaristo e muitas outras presenças ilustres. No dia da inauguração a UMEI recebeu o convite para representar a Educação Infantil na Missa de Aniversário de Belo Horizonte. Deu-se, então, o início à construção de uma maquete da UMEI Silva Lobo pelas crianças e professoras, para que a mesma fosse levada para a missa. Um aluno da turma de 4 anos foi quem entrou na igreja representando a UMEI levando em suas mãos a maquete que representava a UMEI Silva Lobo. A maquete tornou-se o símbolo da UMEI, a sua logomarca, sendo estampada nas blusas de uniformes das crianças e funcionários.

A UMEI foi construída em uma parceria do Governo Federal com verbas do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) e a Prefeitura de Belo Horizonte através da SUDECAP (Superintendência de Desenvolvimento da Capital) e tem as seguintes dependências:

Na área externa

Bosque
Parquinho do Integral
Parque
Garagem para funcionários
Solário das salas 01,02,03 e berçário
Horta
Depósito de materiais para brincadeiras
Depósito de lixo

No primeiro piso

Refeitório
Cozinha
Dispensa seca e fria
Lavanderia
Banheiro e dependência dos funcionários
Hall de entrada com banheiro para a direção e para visitantes
Secretaria
Depósito de materiais pedagógicos
Sala de direção e da coordenação
Sala multimeios
Banheiro com chuveiros
Salas de aula do integral 02 e 03
Sala de aula 01
Banheiro infantil
Berçário com banheiro
Sala de sono do berçário

No segundo piso

Salas de aula 04, 05, 06, 07, 08, 09,10,11 que são Ateliês
Sala dos professores com banheiro
Quatro banheiros infantis
Sala de café adaptada

A UMEI atende as crianças de 0 a 5/6 anos. Teve o primeiro ingresso das crianças em outubro de 2011 realizado através de inscrição e de um processo de seleção que seguiu os critérios da Prefeitura, onde as vagas disponíveis foram distribuídas da seguinte forma: 70% são para as famílias vulneráveis depois de análise do NIR (Núcleo Intersetorial Regional), e as outras 30% vão para o sorteio, sendo 10% para sorteio do entorno e 20% sorteio geral. As crianças que não são contempladas foram para uma lista de pretendentes a vaga. Depois do período oficial de seleção, a UMEI recebeu inscrições ao longo do ano até o processo de inscrição 2012.

O atendimento na UMEI acontece em dois turnos: integral e parcial. Integral: de 07h:00 às 17:20, para crianças de 0 a 2/3 anos. Parcial: de 07h:00 às 11:20 e de 13:00 às 17:20, para crianças de 3 a 5/6 anos.

Neste ano de 2015, a UMEI conta em seu quadro com 50 professoras, todas com curso de magistério e sua maioria com curso superior e muitas com pós-graduação. Uma coordenação em tempo integral, uma vice-diretora e uma diretora, sendo:

Na direção: Margareth Claro da Silva Cruz
Na vice-direção: Alessandra Angélica Custódio
Na coordenação: Márcia Maria Cabral Martins

Conta também com dois auxiliares de secretaria, uma auxiliar de mecanografia e com 25 funcionários do Caixa Escolar que são: auxiliares de apoio à inclusão, auxiliares de apoio à Educação Infantil, cozinheiras, faxineiras, porteiros, vigias e artífice.

3.2 O perfil das crianças

Na UMEI Silva Lobo há crianças que vivem com pais avós e tios. São crianças pertencentes a diferentes grupos sociais, étnicos e religiosos. Há algumas que têm necessidades especiais. Podemos considerar que as crianças têm múltiplos modos de inserção e compreensão do mundo físico e social que as rodeia.

São crianças que moram no entorno da UMEI, e precisam da escola, pois de acordo com pesquisa realizada anualmente com os familiares, através de questionário elaborado pela prefeitura, a maioria dos pais trabalha ou sempre está em busca de trabalho e a condição financeira das famílias é considerada muito baixa, onde a renda familiar é pouca para um grande número de pessoas morando na mesma casa, em média cinco a nove irmãos, tios, primos e avós.

Os grupos de três, quatro e cinco anos são atendidos por um (a) educador (a) referência e a cada grupo de três turmas, um (a) educador (a) de apoio, ressaltando casos em que a sala possua alunos com deficiência, acrescenta-se um estagiário para auxiliar o (a) educador (a) com a turma, que são compostas por vinte crianças em cada sala de três e quatro anos, e vinte e cinco alunos nas turmas de cinco anos (nos dois casos, o número mencionado refere-se à quantidade estimada pela PBH, sofrendo alterações para mais ou menos, de acordo com a demanda local).

O grupo de dois anos é composto por dezesseis crianças, o de um ano por doze crianças e o berçário por sete crianças. As turmas do integral, berçário, um ano e dois, são acompanhadas por dois (duas) educadores (as) referências em cada turma e um apoio para as três turmas, no turno da manhã. Este grupo de educadores é substituído no horário intermediário, por três educadores, que ficam responsáveis, um para cada turma, onde as crianças, em sua maioria, se encontram dormindo. No turno da tarde, os educadores referência destas turmas chegam, e os educadores do horário intermediário continuam dando apoio, incluindo a turma de dois anos parcial do turno da tarde.

3.3 O trabalho pedagógico

Após a inauguração da UMEI, veio o desafio de implementação e estruturação da escola. Pensar em uma proposta de trabalho e equipar da UMEI foi um trabalho em que a vice-direção e coordenação se empenharam para que em 2012 a UMEI iniciasse seu atendimento completo.

Partindo da concepção de que o espaço na escola trata-se de um elemento fundamental em todo projeto educacional, um elemento que influencia decisivamente na qualidade das interações e nas experiências que ocorrem, a proposta do projeto foi de organizarmos ateliês na UMEI.

E inspirada na experiência italiana, através da proposta escrita pela coordenadora Márcia Cabral, foi pensado junto com a vice-diretora Alessandra Angélica espaços não só para atividades plásticas, mas também para investigações, pesquisas, descobertas, explorações da matéria, de fenômenos diversos, num encontro às múltiplas linguagens.

As salas de aula do segundo piso foram transformadas em ateliês, organizados com uma variedade de recursos que vem enriquecendo cada vez mais a aprendizagem das crianças. Durante a semana, as turmas da UMEI se revezam nos ateliês. Cada turma têm uma sala (ateliê) como referência, onde são iniciadas e finalizadas a rotina do dia.

Dentro de cada ateliê, temos cantinhos distintos, onde as crianças podem fazer explorações dos recursos do ateliê, registros, leituras e a rodinha para as conversas. Nos mesmos, ora eles são acompanhados pela professora e ora as crianças têm a autonomia de escolher o espaço e o recurso com o qual querem

brincar.

A UMEI vem se transformando num grande ateliê de possibilidades de escuta da criança e provocador do adulto que a cerca (seja sua família ou equipe da própria UMEI), e começou a pensar em sua Proposta Político Pedagógica em 2012, dando continuidade em sua construção junto à Equipe no ano de 2013 até o ano de 2015, junto a especialistas da área da Educação. Também já se encontra no processo de autorização de funcionamento, através de ações e documentações.

Em agosto de 2012 a UMEI foi convidada a participar do Projeto EDUCA. Este projeto é um intercâmbio entre as cidades de Belo Horizonte (Brasil), Reggio Emilia (Itália) e Pemba (Moçambique) com o objetivo de trocar experiências entre as escolas destas três áreas. Este trabalho tem como parceria a GVC (Grupo Voluntário Civil). São muitas as ações do projeto que vão acontecendo envolvendo as crianças, profissionais e as famílias. Estas ações aconteceram ao longo dos anos de 2013, 2014 e 2015.

Em 2014, a UMEI iniciou a parceria com a UFMG e faz parte de uma pesquisa colaborativa cujo tema é *Três olhares sobre a educação infantil: a participação das crianças no processo de aprendizagem*.

O trabalho pedagógico com as crianças na UMEI Silva Lobo, em termos de ensino e aprendizagem, tem como referência as Proposições Curriculares para a Educação Infantil (2009) – documento elaborado pela Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, e é organizado tendo em vista os campos do conhecimento e as habilidades que se pretende que sejam desenvolvidas. A execução da proposta curricular se amplia ao longo do ano, respeitando a organização dos tempos e espaços destinados à aplicação das atividades.

Atualmente, a UMEI desenvolve o projeto institucional, votado e em construção por toda comunidade escolar sobre identidade, que estimula o conhecimento de si e de todos que o rodeiam, além da obtenção de hábitos de convívio saudável consigo, com o outro e entre familiares e família-escola, bem como o cuidado com a alimentação através de vivências na escola e por meio de atividades direcionadas para a reflexão.

Todas as salas que compõe a instituição (berçário, um ano, dois anos, três anos, quatro anos e cinco anos) desenvolvem atividades que favoreçam o estímulo do cuidado com o corpo e alimentação saudável, além de projetos específicos da

turma; esses surgidos de acordo com os interesses dos alunos e/ou suas necessidades.

Desta forma, a organização pedagógica da UMEI Silva Lobo, neste ano, está voltada ao desenvolvimento destas habilidades, propiciando sua realização através de várias estratégias metodológicas que contemplem o desenvolvimento das linguagens oral, escrita, matemática, corporal, musical, plástica, tendo como eixo o cuidado consigo e com o outro. Em todo o processo de conhecimento faz-se questão da participação ativa da família.

Na construção do nosso Projeto Político Pedagógico, o olhar é um olhar sensível da criança como sujeito, que tem uma história, experiências anteriores, conhecimentos e inúmeras possibilidades. Este sujeito está evoluindo em seu processo de humanização.

Compreendemos as linguagens das crianças como exercícios do processo de desenvolvimento humano e buscamos um trabalho comprometido com as diversas dimensões deste desenvolvimento. Nesse sentido, afirmamos que para a consolidação de uma proposta adequada à infância, é fundamental que as crianças na transição entre essas duas etapas de educação institucional, sejam atendidas e recebidas em suas necessidades

4. Análise dos dados

Essa análise tem como objetivo conhecer melhor a realidade da escola através de uma coleta de informações tendo um questionário com questões relacionadas à rotina do professor dentro e fora da sala de aula, visando assim maior conhecimento de como são planejados os momentos com as crianças e os processos de desenvolvimento do conhecimento.

Quanto à *identificação*, todas as 06 professoras que responderam o questionário se identificaram com o nome, sendo que 3 professoras de Educação Infantil e 3 professoras do Ensino Fundamental. No que diz respeito ao tempo de experiência, uma professora não especificou, duas possuem 3 anos; quanto as outras verifica-se: 1 com 16 anos que leciona, outra com 33 anos e por último uma professora que possui 20 anos de experiência, sendo 10 desses como professora e outros 10 anos como coordenadora.

No componente *Rotina de trabalho*, todas as professoras seguem uma rotina organizada e sequenciada, com algumas atividades permanentes e outras acrescentadas de acordo com a necessidade da turma e respeitando a faixa etária das crianças.

Já no item *Projetos*, as professoras dedicam aos projetos seja de ordem institucional ou não, e demonstram coerência dos temas de acordo com as faixas etárias. Os projetos trabalham identidade, bons hábitos e possuem também um caráter investigativo, facilitando o processo de assimilação e desenvolvimento integral da criança, tendo-a sempre como protagonista do processo de construção do conhecimento.

As *estratégias* utilizadas pelas seis professoras são a escuta cuidadosa, quer seja na roda de conversa ou no ambiente da sala de aula. As professoras agem como mediadoras de todo o processo de construção do conhecimento, seja anotando informações seja elaborando exercícios e atividades que busquem o raciocínio e envolvimento da criança em realizar o desafio proposto.

No que diz respeito aos *Recursos*, as professoras demonstram cuidado em buscar multiplicidade nas suas escolhas, que vão desde livros didáticos ou literários, até a utilização de internet, independente da faixa etária. Exceto a professora do 2º ano que prefere utilizar jogos, brincadeiras, teatro e cinema como recursos ricos no aprendizado.

Os *Espaços* aproveitados pelas 3 professoras dos primeiros anos do Ensino Fundamental se restringem a biblioteca, quadras, auditórios, laboratório de informática, pátio, sala multimeios. Mas, apesar de serem em sua maioria espaços fechados, são ricos em conhecimento. Sempre que possível fazem excursões fora da escola com a intenção de complementar os conhecimentos utilizados em sala ou nos demais ambientes citados.

As demais professoras da Educação Infantil têm o privilégio do espaço organizado em ateliês, não só pela riqueza de recursos, mas também pela sua organização. Na Umei Silva Lobo também há uma área externa grande com uma mangueira rica em mangas e uma paineira enorme com flores rosas que vive nos encantando com sua beleza.

A *Participação da Família*, no caso, cinco professoras citaram que a participação da família é grande, comparecem nas reuniões, e demais eventos como festa da família e festa junina. Somente em um caso a professora coloca que a participação da família é mínima, não demonstrando interesse em saber sobre o desenvolvimento dos filhos na escola.

Para finalizar a análise do questionário, o item *O que trabalham e o que as crianças irão alcançar*, confirma que todas as professoras trabalham capacidades e habilidades, construção de atitudes e valores, regras e combinados, com o objetivo de buscar o protagonismo nas atitudes das crianças, bem como a construção do conhecimento de forma clara e efetiva no contexto em que as crianças estão inseridas. Segundo as professoras, em especial a de três anos da Educação Infantil as experiências vividas pelas crianças possibilitam aprender a pensar mais criticamente a respeito das informações que são fundamentais para o seu desenvolvimento tanto intelectual quanto cultural sobre o seu aprendizado que é construído para atuarmos em sociedade. Busca-se também que as crianças apropriem-se dos mais diferentes tipos de linguagem oral, escrita, matemática, corporal, plástica e musical, de acordo com a capacidade de cada um, bem como o senso crítico e seus direitos à cidadania, questões éticas e argumentativas.

5. Conclusão

Os dados levantados através do questionário demonstram um direcionamento no caminho mais apropriado e legal, pois o grande desafio é garantir uma educação de qualidade que respeite as características das crianças, sem impactos negativos para o processo de aprendizagem. Isto requer coerência pedagógica, compreendendo as duas etapas – Educação Infantil e Ensino fundamental – como uma continuidade, tendo em vista a infância entendida de 0 a 10 anos.

Pensando no desenvolvimento do sujeito criança, Wallon atribui como função à escola: “a educação, organizada em ciclos, deve promover a formação humana... de forma que se adapte às características do desenvolvimento humano, respeitando cada período de formação sem antecipar formas de atividades e aquisições e sem forçar o educando a trabalhar de forma precoce.”

Nessa perspectiva, tanto a Educação Infantil como o Ensino Fundamental têm valor inestimável para o desenvolvimento integral da criança, sendo níveis de ensino indissociáveis e complementares. Precisamos da formulação de um currículo que leve em conta o tempo de infância e as especificidades das idades, de materialidade que possibilite a aproximação dos educandos de forma a proporcionar a socialização e diálogos construtivos, com vivências, que levem ao desenvolvimento global da criança.

Há momentos divergentes na infância, entre os ciclos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, mas também há momentos convergentes. Para que haja uma transição segura e tranquila, devemos criar estratégias e propostas interativas, coerentes com as especificidades da infância. Entendemos por transição tranquila um conjunto de ações que propiciem situações que respeitem o ritmo de desenvolvimento da criança, a sua origem sociocultural, as suas relações e vínculos afetivos, a sua expressão em todos os tipos de linguagem, as suas ideias, desejos e expectativas; sem jamais abdicar da procura por ampliar cada vez mais este mundo infantil e compreender a realidade que a cerca, assegurando a apropriação e a construção do conhecimento por todas as crianças.

6. REFERÊNCIAS

BARROS, FCOM. *Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 215 p. ISBN 978-85-7983-023-

BATISTA, Antônio Gomes et. Al. **Capacidades da Alfabetização**. In: Instrumentos da Alfabetização Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. v.2.

BAPTISTA, Mônica Correia. **Alfabetização e letramento em classes de crianças menores de sete anos: direito da criança ou desrespeito à infância?** In: Gonçalves, A. V. e PINHEIRO, A. S. (org). Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente. Editora Mercado de Letras, 2011.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Desafios da Formação – Proposições Curricular Educação infantil Rede Municipal de Educação e Creches Conveniadas com a Pbh**. Belo Horizonte: SMED, 2009.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Infância: o primeiro ciclo de idade de formação**. Cadernos da Escola Plural. Belo Horizonte: SMED, outubro de 1999.

BRASIL / Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação infantil**. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Vol.1.

EDWARDS, Carolyn. **CAs cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Carolyn Edwards, Lella Gandini, George Forman; Tradução Dayse Batista. – Porto Alegre: Artmed, 1999. –320p.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. Vitória Faria, Fátima Salles- 2 ed. (rev e ampl) – São Paulo: Ática, 2012 – 248 p. (Educação em Ação)

FELIPE, Jane **O desenvolvimento infantil na Perspectiva sóciointeracionista: Piaget, Vygotsky e Wallon**. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (org.). Educação infantil – pra que te quero? São Paulo: Artmed, 2001 (pp. 27-37).

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FORTUNA, Tânia Ramos. O lugar do brincar na Educação Infantil, **Revista Pátio**, ano XI nº 27 abril/junho 2011.

KUHLMANN JÚNIOR, Moisés. **Histórias da Educação Infantil Brasileira**. Revista Brasileira de Educação, nº 14, pp. 5-18, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995. (Pensamento e ação no magistério).

OLIVEIRA, Z. M. R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 15ed. 2003.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento da Educação infantil. Belo Horizonte, *Pátio – Educação infantil*, Ano VII, nº 20 jul/out 2009.

_____. As muitas facetas da alfabetização. IN: SOARES, M. Alfabetização e letramento. SP: contexto, 2003.

_____. A reinvenção da alfabetização. *Presença Pedagógica*. v.9 n.52, jul./ago. 2003, p.15-21.