



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DE
EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL**

PATRÍCIA MEDEIROS DE ARAÚJO

CAICÓ-RN

2016

PATRÍCIA MEDEIROS DE ARAÚJO

**RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DE
EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL**

Artigo Científico apresentado ao Curso de Pedagogia a Distância do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da professora Dra. Christianne Medeiros Cavalcante.

CAICÓ-RN

2016

**RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DE
EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL**

Por

PATRÍCIA MEDEIROS DE ARAÚJO

Artigo Científico apresentado ao Curso de Pedagogia a Distância do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Christianne Medeiros Cavalcante. (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Dra. Tânia Cristina Meira Garcia
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Ms. Djanni Martinho dos Santos Sobrinho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL	04
1. INTRODUÇÃO	05
2. A CONVERGÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL: A PRÁTICA – A EXPERIÊNCIA	09
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	15
REFERÊNCIAS	16

RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Patrícia Medeiros de Araújo¹
Christianne Medeiros Cavalcante²

RESUMO:

Este trabalho apresenta um relato de experiência de docência vivenciado em uma sala multisseriada com alunos do Nível V da Educação Infantil e do 1º Ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Hermann Gmeiner na cidade de Caicó/RN, durante o ano letivo de 2014. Referem-se aos dilemas, diálogos e a relação de convergência entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental desenvolvidas nas práticas pedagógicas e no convívio escolar entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem das crianças desta sala de aula multisseriada. Nossa abordagem foi qualitativa, considerada com estudo de caso e sob a forma de um relato de experiência. Almejamos contribuir com a reflexão e os estudos sobre classes multisseriadas e relação de convergência.

Palavras-chaves: Educação Infantil – Convergência – Ensino Fundamental

ABSTRACT:

This paper presents a teaching experience report lived in a room with students multisseriate Level V from kindergarten and 1st year of elementary school at the Municipal School Hermann Gmeiner in the city of Caicó / RN, during the school year 2014. They refer if the dilemmas, dialogue and the relationship of convergence between Kindergarten and elementary school developed in teaching practice and school life among those involved in the teaching and learning of children in this multisseriate classroom. Our approach was qualitative, considered as a case study and in the form of an experience report. We aim to contribute to the discussion and studies on multigrade classes and convergence ratio.

Keywords: Early Childhood Education - Convergence - Elementary School

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia a Distancia – UFRN- **SEDIS – UFRN –** cucanjo@yahoo.com.br

² Professora Adjunta do DEDUC-UFRN- E-mail: chrismedeiros2008@outlook.com

1 INTRODUÇÃO

Em de 06 de fevereiro de 2006 tivemos a promulgação da Lei nº 11.274 que consolidou a discussão da ampliação do ensino fundamental para nove anos, na perspectiva da extensão do período de permanência das crianças na escola e a inclusão das crianças de seis anos. Ressalvas para o fato de que desde os idos dos anos de 1990 já coexistiam discussões sobre a qualidade do ensino referente à escolarização obrigatória, alguns municípios brasileiros já matriculavam suas crianças de 6 anos no Ensino Fundamental (KRAMER, 2011).

A determinação da lei trouxe consigo discussões sobre a situação da criança de seis anos que até então frequentava uma rotina diferenciada na Educação Infantil, na qual as práticas docentes resguardavam os seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais. A legalização do Ensino Fundamental para nove anos adentra espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas podem ser favoráveis ou não. Na garantia da aprendizagem em um ambiente no qual as necessidades e interesses das crianças sejam respeitados.

Assim a Educação Infantil não pode ignorar essas reflexões, pois essa etapa do ensino está contemplada. Nessas alterações que irão fundamentar as bases teóricas e metodológicas de articulação com o ensino obrigatório. Entretanto, isso só poderá ser pensado a partir da concepção de que a criança deverá ser o ponto de partida para suas práticas pedagógicas “[...] e a clareza quanto ao caráter da educação infantil [...] e não um ensino fundamental pré-existente” (KUHLMANN JR; 2007, p. 64).

No cerne desses dilemas e discursos tecidos sobre a entrada da criança de 06 anos que até então estaria frequentando a educação infantil, no ensino fundamental, registrei uma experiência enquanto docente que vivenciou muitos conflitos de transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental em minhas práticas pedagógicas e didáticas.

Portanto, este trabalho trata-se de um relato de experiência, cujo objetivo é descrever a experiência docente numa classe multisseriada composta por alunos do Nível V da Educação Infantil e 1ºAno do Ensino Fundamental na Escola Municipal Hermann Gmeiner em Caicó/RN. Quanto ao

relato de experiência como gênero textual e científico pode-se considerar que “os relatos de experiências consistem numa modalidade de investigação científica, sendo obrigatório a demonstração de uma experiência prática para maior compreensão e fundamentação de uma teoria” (CESED, S/D. p. 1).

Por meio de informações adquiridas na própria escola, esta se encontra localizada na rua Manoel Avelino da Costa, nº 168, bairro Castelo Branco em Caicó/RN, sob a responsabilidade técnica, burocrática e financeira do Poder Executivo do Municipal desde 30 de dezembro de 2002. Até então esse estabelecimento de ensino pertencia as Aldeias Infantil SOS - instituição filantrópica que abriga crianças em situações de risco e abandono familiar, mas por ordem administrativa da diretiva nacional desta entidade escolar foi cedida e incorporada a Rede Municipal de Ensino de acordo com a Lei nº 3.695, instituída pela Câmara de Vereadores de Caicó e sancionada pelo Prefeito da época Roberto de Medeiros Germano.

Atualmente a instituição de ensino atende a uma clientela diversificada, sendo alunos provindos de famílias pertencentes às classes baixa e média do próprio bairro ou áreas adjacentes. Conforme dados das matrículas dos alunos, a renda familiar varia entre um a cinco salários mínimos e é proveniente de atividades trabalhistas relacionadas ao comércio, construção (pedreiros, serventes), domésticos, funcionários públicos estaduais e municipais, militares e autônomos.

Constata-se também que algumas famílias são carentes e assistidas financeiramente pelo Programa do Governo Federal Bolsa Família, instituído pela Lei nº 10.036/2004, programa este no qual são repassados recursos financeiros provenientes dos cofres públicos para famílias (compostas por gestantes, nutrizes, crianças entre 0 a 12 anos ou adolescentes até 15 anos de idade) que se encontra em situação de extrema pobreza.

Em consonância com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), nº 9394/96, a instituição de ensino é composta pela Educação Infantil (Pré-escola) e Ensino Fundamental (1º ao 9º Anos) etapas da Educação Básica, atendendo alunos com a faixa etária entre quatro a quinze anos de idade de ambos os sexos, nos turnos matutino e vespertino.

O estabelecimento de ensino também participa de projetos para o incentivo da Educação Integral, sendo beneficiada com o Mais Educação,

atendendo aos alunos em horários contrários com atividades pedagógicas de alfabetização e letramento; atividades artísticas, como teatro, dança e pintura; bem como modalidades esportivas de futebol de salão e jiu-jitsu.

As professoras das turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º, 2º e 3º Anos, estão em uma formação continuada desde 2013 do curso desenvolvido em todo o Brasil para erradicar o analfabetismo de crianças até oito anos de idade, é Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Esse programa possibilita um trabalho pedagógico e didático durante o processo de alfabetização de forma construtiva e dinâmica.

Referente às turmas atendidas pelo PNAIC, Nesta escola, no ano letivo de 2014, foram distribuídas as turmas da seguinte maneira: 3º Ano “A” e 3º Ano “B”, com um total de 43 alunos; 2º Ano “U”, com 24 discentes; 1º Ano “A”, com 24 educandos e; uma turma multisseriada com 15 crianças matriculadas. Entende-se “como classes multisseriadas aquelas que “têm alunos de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, independente do número de professores responsável pela classe” (INEP, 2007, p. 25), nas quais, ocorre a unidocência com alunos de diferentes níveis escolares e faixas etárias distintas.

Mas essa turma, em especial, fugia em tese a regra, pois eram duas etapas da Educação Básica que não poderiam ser multisseriadas, mas em ambas as turmas os alunos já estavam matriculados no horário vespertino, e como o número de matrículas eram insuficientes para formar turmas separadas, a opção fora juntar e dar início ao ano letivo.

A partir dessa contextualização e tendo como princípio de que o relato de experiência enquanto produção científica precisa demonstrar sua relevância quanto a forma que a mesma se configura, numa tentativa de demonstrar sua pertinência e importância das questões que se interpõem, também precisa possibilitar uma generalização quanto à aplicação dos procedimentos e seus resultados de forma que possa ser utilizado pelos leitores em situações similares.

Dito isso, deixo claro que minha construção teórica deu-se a partir dos fundamentos desenvolvidos por Peter Moss sobre a relação de convergência entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental; as consequências da ampliação da obrigatoriedade do Ensino Fundamental

discutidos por Sônia Kramer e autores preocupados com os desafios vivenciados em sala de aula sobre ambas as etapas da Educação Básica já citadas. Este relato toma por base um construto teórico advindo de diferentes autores posteriormente citados num estudo bibliográfico, mas contou ainda com a análise documental.

No trabalho da pesquisa denominado qualitativo podemos encontrar diferenças quanto à forma, método e aos objetivos, pois ele pressupõe características fundamentais, como o fenômeno estudado ocorrer naturalmente e colocando-se como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental, marcado pela descrição e considerando o significado que as pessoas dão a eles.

Considerando o que diz OLIVEIRA (2007, APUD SÁ-SILVA, ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5-6) quando diferencia pesquisa bibliográfica de documental, diz que: “a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos.” Considerando ainda que esta tem como característica ser “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica” (p. 69), e que ao fazer uso da pesquisa bibliográfica tem-se a certeza de trabalhar com um material de domínio público.

Quanto à pesquisa documental diz a referida autora que

[...] a documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação (OLIVEIRA, 2007, APUD SÁ-SILVA, ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 69)

O relato também não deixa de ter um cunho etnográfico, numa abordagem qualitativa, porque consistiu numa coleta direta de informações sobre a situação vivenciada. nele estão contidas as percepções e descrições do espaço – a escola e sala de aula – o evento – as aulas; o recorte temporal; como as coisas foram acontecendo; entre outros elementos considerando que o observador é a própria autora.

No tocante aos documentos consultados temos a Lei nº 11.274, os Referenciais Curriculares da Educação Infantil – RCNIs, as Diretrizes

Curriculares Nacionais – DCNS, material impresso para formação de professores do PNAIC, o Projeto Político Pedagógico da instituição e demais documentação utilizados na docência, como planejamento anual, planos de aula e diagnósticos avaliativos das crianças.

Desse modo, apresento neste trabalho o percurso do registro de minha experiência, levando em consideração as práticas pedagógicas os princípios de continuidade e de ampliação dos saberes, isto é, continuar práticas apreciadas e desenvolvidas na Educação Infantil e ampliar os saberes essenciais e propostas no Ensino Fundamental, só dessa forma seria possível um trabalho de cunho pedagógico satisfatório capaz de amenizar a relação de distanciamento já perpetuada em alguns discursos e que poderia contagiar a turma multisseriada na qual estava lecionando.

2 A CONVERGÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL: A PRÁTICA – A EXPERIÊNCIA

O convite da Direção da escola para eu assumir a turma, se deu pelo fato da experiência em lecionar turmas anteriores de Nível V, porém, o 1º Ano do Ensino Fundamental era a primeira vez. Percebi certo receio por parte da diretora, equipe pedagógica e de alguns colegas de docência em não dar certo essa junção. Vários foram os questionamentos que surgiram: Daria certo ou não as atividades pedagógicas, se as crianças do 1º Ano iriam regredir ou as do Nível V não iriam mais ter curiosidade quando chegasse à série posterior, visto que já tinham vivenciado as experiências do 1º Ano? Seria possível estabelecer um diálogo entre o Nível V da Educação Infantil e o 1º Ano do Ensino Fundamental? Eram tantas dúvidas e até mesmo os pais sofriam essas incertezas e angústias.

Essa visão da Educação Infantil e o Ensino Fundamental como espaços distintos, foi construída a partir de relações estabelecidas pelo senso comum e até mesmo por educadores dos documentos legais que delimitam os espaços didáticos, pedagógicos da Educação Básica. Essas relações podem se basearem nas concepções da Educação Infantil ser uma preparação para escola e de distanciamento entre essas etapas de ensino.

Peter Moss (2001,p. 148) cita essas relações vivenciadas por nós educadores e pais constata: “[...] a escola obrigatória é clara e inquestionável o parceiro dominante e a tarefa da educação infantil é definida como a de garantir que a criança fique pronta para os requisitos do sistema escolar [...]”. Quanto à relação de distanciamento, procura afastar essas duas etapas de ensino de maneira preconceituosa, na qual ambas encontram-se em lados opostos, dizendo:

[...] a relação entre educação infantil e o ensino obrigatório pode ser marcada por suspeição e um certo grau de antagonismos, com a educação infantil tentando defender-se e suas crianças do que percebe como sendo uma abordagem estritamente didática, vista como típica da escola obrigatória é clara e inquestionável [...] assumindo o papel de escolarizar [...] (MOSS, 2011, p. 148).

Essa relação de distanciamento não seria possível em uma sala de aula multisseriada, pelo simples fato de uma prática pedagógica que separasse essas duas fases dificultariam não só as atividades de ensino, mas também o próprio processo de aprendizagem das crianças. Então, aos poucos era de suma importância desmistificar esse pensamento daqueles que receavam o fracasso da turma e principalmente, trabalhar psicologicamente os envolvidos para não se criar mesmo que inconscientemente, esse distanciamento, antagonismos em minha futura prática pedagógica.

Considerando minha inquietação se seria possível estabelecer um diálogo entre o Nível V da Educação Infantil e o 1ºAno do Ensino Fundamental, vi nas palavras de KRAMER (2006, p. 810) que esse diálogo é possível sim, pois Educação Infantil e Ensino Fundamental:

[...] são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também. E, nas práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos [...].

Assim e tendo conhecimento da possibilidade do diálogo entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, iniciei as atividades do ano letivo de

2012, sendo docente de uma turma multisseriada com quinze discentes matriculados, sendo sete crianças do Nível V da Educação Infantil e oito alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental.

Como já foi dito, a escola atendia crianças dos anos iniciais e Educação Infantil, e em virtude do número de matrículas, foi formada uma classe multisseriada, esta atendia a sete crianças do Nível V e oito do 1º Ano. E após alguns dias de observação constatei as fundamentações discutidas por KRAMER (2006) no tocante aos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais das crianças, considerando suas particularidades, mas não havia alterações quanto a maturidade da faixa etária de 5 ou 6 anos.

Concluído o diagnóstico inicial da turma, decidi sobre como deveria ser a minha proposta pedagógica para aquele ano letivo. A Proposta Pedagógica elaborada fora baseada no aprender brincando e um currículo capaz de privilegiar o “[...] o conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas [...]” (MOREIRA; CANDAU apud BRASIL, 2012, p. 07), ou seja, o propósito principal não era segregar a turma, onde de um lado estavam os alunos do Nível V, do outro as crianças do 1º Ano, mas desenvolver um trabalho pedagógico onde todos aprendessem de forma significativa, construtiva e principalmente cuja relação fosse de convergência, respeitando-se assim, as singularidades de cada criança.

Essa relação de convergência é contrária ao discurso construído socialmente e perpetuado entre os que fazem parte das comunidades escolares que distinguem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, no qual ambas as apresentam tradições e costumes distintos entre si. Quando ocorre a relação de convergência entre estas etapas de ensino, defendida pela autor MOSS (2011, p. 153) percebe-se uma correlação “[...] marcada pelo respeito mútuo, diálogo e construção conjunta. Em outras palavras, essa relação visa a uma parceria forte e igualitária, criada pelo trabalho conjunto em um projeto comum [...]”.

Baseando-se em um Currículo que privilegiasse a relação de convergência entre a Educação Infantil e ensino obrigatório, me reuni com a Equipe Pedagógica da Escola Municipal Hermann Gmeiner, expus alguns pontos a serem modificados para o atendimento de classe multisseriada para

assistir de forma dinâmica e ao mesmo tempo um desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem significativo. Como também outras questões referentes ao trabalho pedagógico sobre a rotina a ser desenvolvida, a ocupação dos espaços na escola e até mesmo na sala de aula, o uso do livro didático por parte dos alunos do 1º Ano, os tempos destinados aos jogos e brincadeiras, entre outros, precisariam ser pensadas e revistas.

Iniciei destacando a necessidade de mudanças no horário, nos momentos recreativos que não seriam restritos ao recreio; o material didático e lúdico, como brinquedos e jogos, espaços próprios para os momentos de leitura deleite ou dirigida, a avaliação, a necessidade de um auxiliar para o bom rendimento de ambas as turmas e, principalmente o planejamento anual que privilegiasse um trabalho pedagógico no qual o lúdico fosse o foco da aprendizagem. Não houve alteração no espaço destinado a sala de aula, pois nesta funcionava no horário contrário outra turma de alfabetização, permaneceu-se com o mobiliário menores e individuais.

Os momentos lúdicos foram elaborados no horário para serem vivenciados dentro e fora da sala de aula, pois como reflete BENJAMIM (1984) sobre o lúdico, afirmando que através do brincar que a criança vê e constrói o mundo, expressando-se, buscando soluções para seus problemas e ansiedades. Já VYGOTSKY (1998) tende a afirmar que a criança ao brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal, ultrapassando o que está habituada a fazer. Portanto, a lúdico interfere de forma significativa no aprendizado e “ [...] Por meio da brincadeira, as crianças planejam, negociam, discutem [...] Assim, brincar é uma ação/atuação exercida em um tempo e espaços sociais [...]” (BERNARDELLI, 20015, p. 28).

A cada dia da semana os alunos participavam de momentos recreativos diferenciados: na segunda-feira, era o dia da quadra de esportes para atividades direcionadas para movimentos e brincadeiras direcionadas; na terça-feira, jogos ou leitura na biblioteca; na quarta-feira, visitávamos o Laboratório de Informática; na quinta-feira, a brincadeira era no parquinho da escola; e na sexta-feira, dia de trazer o brinquedo de casa e compartilhar com os colegas.

O propósito de elaborar um horário com atividades lúdicas fôra uma forma de restringir o brincar apenas aos vinte minutos reservados para o

recreio, este por sinal foi retirado da programação diária, visto que constata-se em estudos desenvolvidos por Neves, Gouvêa e Castanheira (2011) e Souza (2012), que o tempo para atividades lúdicas após a entrada da criança de 6 anos para o ensino obrigatório, “[...] evidenciou que o momento de brincadeira era o mais apreciado pelas crianças [...]. No entanto, [...] ao ingressarem no Ensino Fundamental, [...] um aumento da quantidade de atividades escritas, [...] e uma diminuição do tempo destinado à brincadeira [...]” (BRANDÃO, apud MENDES; SILVA, 2015, p. 40-41), ou seja, as atividades passaram a ser na maioria das vezes mecanizadas e repetitivas.

Somando aos momentos de atividades lúdicas, também trabalhados jogos e brincadeiras, estes muito auxiliarem no aprendizado de ambas as etapas de ensino inseridas na classe multisseriada. Como recursos didáticos revestidos pelo lúdico, trazem benefícios para o crescimento das crianças, bem como o desenvolvimento das habilidades motoras e de expressão corporal (BRASIL, 2012, p. 07)

O material didático desenvolvido pelo PNAIC sobre Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Humanas e da Natureza, mesmo sendo voltado para o Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º Anos) do Ensino Fundamental, fora essencial e crucial para o trabalho de letramento e alfabetização das crianças, pois incentiva o uso de sequências didáticas para o trabalho pedagógico e pela importância de se trabalhar com crianças dessa faixa etária e início de escolarização, conteúdos ligados a diferentes áreas do conhecimento associados ao processo de alfabetização e letramento. Assim, a Sequência Didática:

[...] consiste em um procedimento de ensino, em que o conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a sequência didática permite o estudo nas várias áreas de conhecimento do ensino, de forma interdisciplinar [...]. (BRASIL, 2012, p.27)

A utilização da sequência didática tende a contribuir de maneira significativa o aprendizado de crianças, pois os conteúdos são apresentados sequencialmente e compreendidos em sua totalidade interdisciplinar, abandonando o princípio da fragmentação do conhecimento. Dessa forma e

por meio de sequências didáticas o diálogo entre Nível V Educação Infantil e o 1º Ano em relação aos conteúdos a serem abordados não foi difícil, tornando-se possível a ampliação e continuidade dos saberes.

A utilização das sequências didáticas contribuiu na avaliação das crianças, esta era realizada de forma contínua e processual, criando-se “[...] boas condições de avaliação, com uso de instrumentos adequados [...] tomando-se em consideração o que se pretende ensinar e o que está sendo avaliado.” (BRASIL, 2012, p. 17). O processo de avaliação iniciava-se antes, durante e após cada sequência didática, por meio de registros orais, pictóricos ou escritos e ao término de cada bimestre eram registrados os avanços em fichas de registros e relatórios, apresentados aos pais e a Equipe Pedagógica da instituição.

[...] Para que sejamos capazes de analisar os avanços das crianças, precisamos criar boas situações de avaliação e boas estratégias de registros [...] Por meio do registro garantimos que as sejam avaliadas continuamente de modo mais seguro. Podemos ver seus avanços de modo mais claro [...]. (BRASIL, 2012, p. 15)

Fundamentada em documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, o aluno do 1º Ano do Ensino Fundamental, a avaliação deve “[...] ser realizada pelo professor e pela escola, é redimensionadora da ação pedagógica e deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica [...]” (BRASIL, 2013, p. 123). A avaliação na Educação Infantil deve ser realizada pelas próprias instituições e estas precisam “[...] criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação [...]” (BRASIL, 2010, p. 29).

Constata-se que o processo avaliativo tanto Nível V da Educação Infantil quanto o 1º Ano do Ensino Fundamental não são distintos, ao contrário, se complementam de forma contínua e tem como objetivos o desenvolvimento dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos – com ênfase no 1º Ano para o processo de alfabetização – e, sociais.

Portanto, as práticas pedagógicas executadas na sala multisseriada foram pensadas e discutidas sobre o prisma de que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental não são mundos opostos, onde em uma etapa do ensino é tratada como criança e em um dado momento de transição passa a ser puramente um aluno, abandonando suas características do ser criança. Nas duas etapas, vivenciadas em um ambiente de ensino-aprendizagem multisseriado, a criança fora concebida a partir de suas necessidades e singularidades, estabelecendo-se relações de convergência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo, perceberam-se durante todo o ano letivo no qual lecionei à classe que um dos principais pontos a ser resolvido não eram as alterações realizadas em sala de aula, mas, a mentalidade dos pais das crianças que frequentavam a classe multisseriada e até mesmo a Equipe Pedagógica da instituição referente as práticas de ensino-aprendizagem que em hipótese nenhuma poderiam ser fundamentadas em concepções arcaicas e extremamente tradicionais.

Sanar a “ditadura”³ do 1º Ano era outra questão, pois para alguns pais prevalece a mentalidade de que ao se entrar para o Ensino Fundamental, a criança com 6 anos é um aluno da antiga 1ª Série e não apresenta características de aprendizagens parecidas com a da etapa anterior de ensino. É como se no “[...] cerne dessa ruptura, encontram-se dicotomias criança/aluno, escola/infância, brincar/estudar, como se constituíssem polos diametralmente opostos, que se excluíssem mutuamente [...]” (MENDES; SILVA, 2015, p. 39).

Essa “ditadura” impregnada na mentalidade unida à prática constante de atividades pedagógicas contribui para que não sejam respeitados os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da

³ O termo “ditadura” foi mencionado por mim em um seminário organizado pelos formadores do PNAIC – Programa Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – para os educadores dos 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino da Prefeitura Municipal de Caicó/ RN, em 2014. Ditadura nesse trabalho é abordado como o exercício do poder de um sobre os demais, exigindo-se total obediência e sem o respeito ao outro.

criança em seu processo de aprendizagem e práticas desenvolvidas através do lúdico sejam vistas como inimigas do ato de aprender.

Objetivando sanar esse dilema da ditadura do 1º Ano, para desmistificar essa mentalidade, a escola por meio de diálogos com os pais dos discentes, em momentos particulares ou em reuniões coletivas no término de cada bimestre, realiza comentários e reflexões sobre a transição pela qual a criança com 6 anos estava enfrentando, principalmente na aprendizagem. Explicavam que criança que entra no Ensino Fundamental era um sujeito em um contínuo processo de aprendizagem.

No tocante ao Nível V da Educação Infantil, era preciso desenvolver de forma conjunta com o 1º Ano, tendo o cuidado de não reforçar a consciência da relação de preparação para o ensino obrigatório. O fato de estarem vivenciado o Ensino Fundamental com outras crianças não justificava um processo de ensino-aprendizagem baseado atividades específicas para o ensino obrigatório, muitas vezes exaustivas e sem espaço de tempo para o brincar, uma das características próprias da Educação Infantil.

Contudo, solucionados os embates, o trabalho pedagógico fora desenvolvido de forma significativo e então percebi os objetivos propostos para as crianças e legalizados na Lei nº 12.796/2013 que torna obrigatório a escolarização das crianças com 4 e 5 anos, assim, como a Lei nº 11.274/2006, institui a entrada da criança de 6 anos no Ensino Fundamental, que são “[...] garantir que elas tenham, de fato, o direito de aprender em um ambiente no qual as suas necessidades e interesses sejam respeitados [...]” (SILVA; MEMDES, 2015, p, 35). E principalmente, é possível estabelecer diálogos/relações convergentes entre essas duas etapas da Educação Básica, vivenciadas por mim e pelas crianças que ali estavam comigo durante essa jornada de aprendizado e brincadeiras.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA:** planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento – projetos didáticos e sequências didáticas. Ano 01. Unidade 06. Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. **PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA:** organização do trabalho docente para promoção do aprendizado. Ano 01. Unidade 08. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Dispõe a **duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 07 fev, 2006.

BRASIL. Lei nº 11.796, de 04 de abril de 2013. Dispõe sobre a **obrigatoriedade da entrada de crianças de 4 – 5 anos na educação infantil.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 05 abr. 2013.

BERNARDELLI, Kellen Cristina Costa Alves. **A criança no ciclo de alfabetização: ludicidade nos espaços/tempos escolares.** In.: BRASIL. Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. A Criança no Ciclo de Alfabetização. Caderno 02. Brasília: MEC, SEB, 2015.

BENJAMIM, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação.** São Paulo: Summus, 1984.

CENTRO DE ENSINO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO – CESED. RELATO DE EXPERIÊNCIA. Disponível em: <<http://www.cesed.br/portal/documentos/posgraduacao/roteiroelaboracaorelatoexperiencia.pdf>>

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Panorama da educação no campo. Brasília: INEP, 2007.

KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/ é Fundamental.** Educação & Sociedade, Campinas, vol. 27, nº 96 – Especial, p. 797-818, out/2006.

_____. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental.** Educação e Pesquisa, São Paulo, vol. 37, n.1, 220p. 69-85, jan-abr/ 2011.

MENDES, Solange Alves de Oliveira; SILVA; Alexandre. **A Criança, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de Nove Anos.** In.: BRASIL. Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. A Criança no Ciclo de Alfabetização. Caderno 02. Brasília: MEC, SEB, 2015.

MOSS, Peter. **Qual o futuro da relação entre Educação Infantil e ensino obrigatório?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, vol. 41, nº 142, p. 142-159, jaqaswwwn-abr/2011.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de. GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. In. IIRevista Brasileira de História & Ciências Sociais Ano I - Número I - Julho de 2009 www.rbhcs.com ISSN: 2175-3423

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.