UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MARCIA PEREIRA WILDEMBERG

ROTINA e INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

“Para além da sala de aula”

São Mateus-ES

2016

MARCIA PEREIRA WILDEMBERG

ROTINA E INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

“Para além da sala de aula”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo - Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica na área de concentração Ensino, Sociedade e Cultura.

Orientadora: Profª. Dra. Regina Célia Mendes Senatore.

São Mateus – ES

2016

MARCIA PEREIRA WILDEMBERG

ROTINA E INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

“Para além da sala de aula”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica na área de concentração Ensino, Sociedade e Cultura.

_____em 22 de março de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA:

_____

Profª. Drª. Regina Célia Mendes Senatore
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

_____

Profº. Drº. Ailton Pereira Morila
Universidade Federal do Espírito Santo

_____

Profª. Drª. Valdete Côco
Universidade Federal do Espírito Santo

Dedico a meu pai Carlos Wildemberg Neto (*in memorian*).
Aos familiares que compreenderam esse momento
em que precisei me afastar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela oportunidade de aprendizagem neste momento, que faz parte da trajetória da minha vida. Agradeço sinceramente a todos aqueles que, de alguma forma, doaram um pouco de si para que esse trabalho se tornasse possível, participando de alguma forma desta trajetória acadêmica, contribuindo para o meu crescimento pessoal e profissional.

Agradeço a minha família que soube compreender minha ausência em um momento tão especial em que precisei me distanciar um pouco para poder dedicar-me aos estudos.

De maneira especial e singela, agradeço com carinho a minha orientadora, professora doutora Regina Célia Mendes Senatore por sua dedicação e disponibilidade, por partilhar conhecimentos que foram indispensáveis para a realização dessa pesquisa. A todos os professores do Programa de Mestrado Ensino na Educação Básica do CEUNES/UFES, que em muito contribuíram durante esse percurso. Ao professor doutor Ailton Pereira Morila, por sua pertinente contribuição no desenvolvimento dessa pesquisa, através das sugestões que foram direcionados na qualificação.

Agradeço à companheira de mestrado Ivonicléia Boroto, que se tornou uma amiga e que compartilhou momentos singulares durante essa trajetória acadêmica. Agradeço aos companheiros de estrada, meus amigos, Graciele Santiago e Geovani Bayerl, que se tornaram mais próximos e vivenciaram situações inesquecíveis neste caminhar.

Agradeço às diretoras das escolas nas quais foi realizada a pesquisa de campo e as entrevistas, pelo acolhimento e gentiliza ao receberem a carta de encaminhamento; e as professoras que participaram da pesquisa, se disponibilizando até mesmo além dos seus horários de trabalho para conceder as entrevistas.

Agradeço a Alex Sandro Oliveira Santana, que enquanto secretário de educação do município de Pedro Canário–ES, foi muito compreensível e flexível neste momento tão necessário.

Cortar o tempo

“Quem teve a ideia de cortar o tempo em fatias,
A que se deu o nome de ano,
Foi um individuo genial.
Industrializou a esperança fazendo a funcionar no limite da exaustão.
Doze meses dão para qualquer ser humano se cansar e entregar os pontos.
Aí entra o milagre da renovação e tudo começa outra vez
Com outro número e outra vontade de acreditar que, daqui pra diante,
vai ser diferente...”

(*Carlos Drummond de Andrade*)

RESUMO:

A Educação Infantil, considerada a primeira etapa de ensino da Educação Básica, demanda um currículo diferenciado das demais modalidades de ensino, bem como, maneiras diferenciadas de se organizar o cotidiano nas instituições que atendem essa etapa. Rotina e instrumentos pedagógicos fazem parte desse universo educacional e são de grande relevância na organização do cotidiano escolar. Sendo assim, essa pesquisa estabeleceu como objetivos investigar as percepções das professoras no que se refere à execução da rotina e a utilização de instrumentos pedagógicos na sala de aula, analisando o que pensam sobre o assunto por meio de suas narrativas. A rotina e os instrumentos foram teorizados através de estudos de outros pesquisadores e tendo como aportes teóricos fundamentais os estudos de Barbosa (2000 e 2006); Vygotsky (2000; 2003 ; 2006; 2007); Luria (1988); Leontiev (1978 e 2005) dentre outros. A pesquisa é de natureza qualitativa e utilizou como procedimento, para a coleta de dados, a entrevista semiestruturada. Os sujeitos da pesquisa foram professoras de instituições públicas e filantrópica do município de Pedro Canário - ES.

PALAVRAS CHAVE:

Rotina; Instrumentos Pedagógicos; Educação Infantil.

ABSTRACT:

The Early infant Education, considered the first step in teaching of basic education, demand a different curriculum from other types of education, as well as different ways of organizing everyday life in institutions that meet this step. Routine and teaching instruments are part of this universe and education are of great importance in the daily school organization. Therefore, this research has established as objective to investigate the perceptions of teachers regarding the implementation of routine and the use of teaching tools in the classroom, analyzing what they think about it through their narratives. The routine and the tools have been theorized by studies of other researchers and with the fundamental theoretical contributions to Barbosa studies (2000 and 2006); Vygotsky (2000; 2003; 2006; 2007); Luria (1988); Leontiev (1978 and 2005) among others. The research is qualitative in nature and used as a procedure to collect data, semi-structured interview. The research subjects were teachers from public and philanthropic institutions in the city of Pedro canary-ES.

KAYWORDS:

Routine; teaching instruments; infant education.

SUMÁRIO

1 - CONVERSA INICIAL....14
2 - ROTINAS NO CAMPO EDUCACIONAL....20
2.1 - BUSCANDO SIGNIFICADOS....20
2.2 - ROTINAS RELIGIOSAS....22
2.3 - ROTINAS NACIONALISTAS....25
2.4 - ROTINAS FABRIS....30
2.5 - ROTINAS UNIVERSALIZANTES....32
2.6 - ROTINAS HIGIÊNICAS....34
2.7- ROTINAS ESTRUTURANTES....35
2.8 - A ROTINA DO DIÁLOGO....36
3 - ACERCA DO USO DOS INSTRUMENTOS....41
3.1 - DEFINIÇÕES SOBRE INSTRUMENTOS EM UM CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL....42
3.2 - ALGUNS TIPOS DE INSTRUMENTOS....46
3.2.1 - Instrumentos de Inculcação....47
3.2.2- Instrumentos de Repetição....48
3.2.3 - Instrumentos de Superação....50
4 - OS CAMINHOS DA PESQUISA....51
4.1- A PESQUISA DE CAMPO....52
4.2- CAMPO INVESTIGADO E SUJEITOS IMPLICADOS....53
4.3- CARACTERÍSTICAS DO CAMPO INVESTIGATIVO E DOS SUJEITOS....53
4.4 - PROCEDIMENTO METODOLÓGICO: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA....54
4.5 - O REGISTRO E A ANÁLISE DAS ENTREVISTAS....55
5 - DIALOGANDO SOBRE ROTINA E INSTRUMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL – AS VOZES DAS PROFESSORAS....56
5.1 - O QUE PENSAM AS PROFESSORAS ACERCA DAS ROTINAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL?....56
5.1.1 - O que as professoras entendem por rotinas pedagógicas?....57
5.1.2 - Rotinas religiosas e o “poder da oração”....61
5.1.3 - O hino nacional: esse negócio é muito importante!....63
5.1.4 - Rotinas repetitivas e rituais higienistas....64
5.1.5 - Eu não gosto de rotina.......67

5.1.6 - A roda de conversa, uma possibilidade para a rotina do diálogo..... 69
5.1.7 - As rotinas e a distribuição do tempo na educação infantil 72
5.1.8 - As crianças diante da rotina, sob a ótica dos professores 76
5.1.9 - O espaço da sala de aula 84
5.1.10 - O planejamento 88
5.1.11- Quanto aos materiais utilizados..... 91
5.1.12 - Instrumentos que as professoras utilizam 95
6 - PARA ALÉM DA SALA DE AULA – CONSIDERAÇÕES FINAIS 108
7 - REFERÊNCIAS:.....112

TABELA DE FOTOS:

Foto 1	Calendário 1	70
Foto 2	Cartaz com vogais	93
Foto 3	Cartaz com numerais e quantidades	93
Foto 4	Cartaz com formas geométricas	94
Foto 5	Foto calendário 2	96
Foto 6	Foto calendário 3	97
Foto 7	Foto espelho 1	103
Foto 8	Foto espelho 2	104

LISTA DE SIGLAS:

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

EJA – Educação de Jovens e Adultos

CEUNES – Centro Universitário Norte do Espírito Santo

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

CEIM – Centro de Educação Infantil Municipal

ES – Espírito Santo

BR - Brasil

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

EI – Educação Infantil

ABE – Associação Brasileira de Educação

EMPEF – Escola Municipal de Pré e Ensino Fundamental

KM - Kilometro

1 - CONVERSA INICIAL

O desejo de estudar as rotinas e seus instrumentos na educação infantil está atrelado a minha história de vida. Enquanto aluna, fiz um percurso diferenciado do da maioria das crianças que ingressam na escola. A origem humilde e a dificuldade de ingressar em uma instituição pública de educação infantil fez com que eu ingressasse diretamente no ensino fundamental, 1ª série, aos quase oitos anos de idade. Contei com ajuda dos meus irmãos mais velhos durante o processo de alfabetização. Nas lembranças de infância vejo-os, ainda, brincando comigo de "escolinha" e tentando me ensinar "as primeiras letras" e a escrever o meu nome. Quando ingressei na escola, já sabia escrever o próprio nome com letra cursiva.

Foi nessa época que surgiram os primeiros questionamentos sobre o ensino. Inquietava-me o fato de ter que preencher uma folha inteira com exercícios que pareciam "morros" e "pirâmides". Somente alguns anos depois, enquanto aluna do magistério, é que fui entender o que eram aqueles "morros" e "pirâmides" que, de acordo com os estudiosos, eram exercícios que serviam para treinar a coordenação motora. Ainda que achasse aquelas atividades estranhas e extremamente cansativas, eu gostava de estar na escola, me sentia importante por estar ali.

Meus pais tinham pouco estudo, o meu pai havia estudado um pouco mais. Minha mãe, que na sua juventude teve que trabalhar na roça para o próprio sustento, assim como muitos brasileiros, não teve oportunidades e só aprendeu a assinar o seu nome quando pode estudar em um programa de alfabetização para adultos, conhecida na época como MOBRAL[1].

O meu ambiente familiar não era estimulador da leitura e da escrita, os únicos livros que lembro ter presenciado entrar em minha casa, quando criança, tratavam de

[1] Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) foi um projeto do governo militar brasileiro criado pela Lei n° 5.379, de 15 de dezembro de 1967 a 1985, e propunha alfabetização funcional de jovens e adultos, que abandonaram a escola, visando conduzir a pessoa a adquirir a leitura, escrita e cálculo.

mecânica de carros. Lembro ainda de algumas revistas sobre eletrônica que pertenciam ao Instituto Universal Brasileiro, pois, um primo que morava conosco fazia um curso à distância para aprender a consertar equipamentos eletrônicos.

Na década de 90, quando estava fazendo escolhas que definiriam a minha vida profissional, senti que tais escolhas eram minhas, apenas minhas. As duas opções que existiam na minha cidade eram: curso técnico de contabilidade e habilitação para o magistério. A princípio, optei pelo curso técnico de contabilidade, pois trabalhava em um cartório de registro civil durante o dia e, por isso, tinha que estudar a noite. Dois anos depois, um pouco mais amadurecida, percebi que este caminho profissional não me abriria tantas oportunidades de emprego como o magistério e então, no último ano do curso de técnico em contabilidade, comecei concomitantemente o curso de habilitação para o magistério. No curso de magistério gostava cada vez mais do que aprendia, tudo parecia ser interessante e me chamava atenção. As simulações de aulas que realizei durante o curso, os trabalhos de grupo apresentados, tudo me deixava encantada.

No período de estágio fomos encaminhadas para observações e para a aula prática que seria observada pela professora regente. Lembro-me que realizamos atividades de estágio nas escolas de ensino fundamental regular e em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no entanto, não me lembro de termos realizado atividades com turmas de Educação Infantil. No ano de conclusão do curso surgiu a oportunidade de prestar o vestibular para o CEUNES (Centro Universitário Norte do Espírito Santo) e uma amiga pagou minha taxa de inscrição.

Consegui uma vaga para o curso de Pedagogia e iniciei assim minha jornada rumo à formação superior no segundo semestre do ano de 1995. As dificuldades eram muitas, para estudar tinha que deixar em casa uma criança com 2 (dois) meses e ir para a rodovia BR 101 pegar carona para chegar até a cidade de São Mateus-ES, que fica a uma distancia de 59km da cidade em moro, Pedro Canário-ES. O meu curso era à noite e para chegar no horário era necessário ir para a estrada às 17:30 horas. O horário de término das aulas era por volta das 22 horas, não tinha horário certo para chegar em casa. Ainda no primeiro período do curso fui convidada para trabalhar em uma cooperativa educacional. A proposta era para trabalhar com uma

turma de educação infantil, crianças com 3 (três) e 4 (quatro) anos de idade. Nesse período não tinha nenhuma experiência em sala de aula, apenas a experiência do estágio, que eram mínimas, diante o desafio de ter sob minha responsabilidade uma sala de aula que seria minha. O convite para esse trabalho surgiu devido ao fato de estar estudando Pedagogia em uma Universidade Federal.

Como disse anteriormente, não tinha experiência e, apesar de ter estudado magistério, não sabia por onde começar, não sabia o que fazer e fui aprendendo na prática. As teorias que estudava no curso de Pedagogia me ajudaram a instrumentalizar minha prática, a conhecer mais sobre crianças e assim me constituir enquanto profissional, enquanto professora de educação infantil.

Nesse período em que iniciava minha trajetória profissional tive a ajuda da colega que havia estudado comigo no magistério e que estava trabalhando nessa instituição há 1 (um) ano. Tínhamos também uma coordenadora pedagógica e ela, em nossa primeira reunião pedagógica para planejamento, começou a me dizer que havia conversado com uma sobrinha sua, de Minas Gerais, e que a mesma havia lhe passado umas ideias. Foi assim que tive contato com o objeto dessa pesquisa, quando a coordenadora pedagógica começou a falar acerca dos cartazes que deveria ter na sala para se trabalhar a rotina da sala de aula. Dessa maneira, passei a construir os materiais que serviriam de apoio para o meu trabalho e que conduziriam a minha rotina da sala de aula. Entre esses cartazes havia os designados: chamada, ajudante do dia, aniversariante do dia, combinados, calendário, como está o tempo?

Posso afirmar que nesse percurso de aprendizados e experimentações observei que as crianças têm muito a nos dizer e que com elas aprendemos muito mais do que achamos que sabemos, basta saber ouvir e observar.

Continuei, no decorrer do meu trabalho docente, utilizando os materiais que outrora tinha aprendido a fazer e ainda os utilizo em minha vida profissional. Enquanto coordenadora Municipal de Educação Infantil, continuei sugerindo os mesmos para as professoras de educação infantil que eu acompanhava. Mas, sempre fiquei intrigada, curiosa e pensativa a respeito dos mesmos e questionava para mim

mesma: Quem inventou essas coisas? Como elas surgiram? Por que a rotina na Educação Infantil é diferente da do ensino fundamental? O que há por traz do trabalho que é desenvolvido com esses cartazes? De que forma esses materiais influenciam no desenvolvimento infantil?

Penso que conhecer amplamente tais recursos pedagógicos pode implicar na melhor utilização dos mesmos, pois, estes estariam imbuídos de significados. E agora, enquanto mestranda busquei pesquisar sobre esse assunto tentando encontrar respostas para várias dessas perguntas. No entanto, enquanto pesquisadora não encontrei todas as respostas e consequentemente mais dúvidas surgiram no decorrer da pesquisa. Para o desenvolvimento desse optei pela realização de uma pesquisa qualitativa.

O maior desafio da educação em sua totalidade deve ser o de aprender a conhecer. O saber conhecer nos traz a perspectiva de um conhecimento integrado, não compartimentado na comunidade escolar no seu aspecto e sentido amplo. Partindo desta premissa, de que a escola é o local de aprendizagem, é de fundamental pertinência considerar aspectos desse campo e busquei conhecer *in loco*, através da pesquisa realizada e utilizando as narrativas das professoras analisar o que as mesmas pensam sobre a rotina e os instrumentos pedagógicos que permeiam suas práticas docentes. Tomei como pressuposto que todo o conhecimento produzido, como também adquirido na escola, deve ser feito de forma integrada, relacionando conteúdo-aprendizagem e aprendizagem-aplicabilidade em todas as modalidades de ensino.

As pesquisas indicam os gargalos da educação e auxiliam a detectar a problemática sobre as dificuldades em ensinar e aprender; detectar se a formação do professor está sendo eficiente para atender as demandas da Educação Infantil; verificar se o discurso dos professores condiz com a sua prática cotidiana.

O objetivo central desta pesquisa foi perceber, a partir do discurso das professoras, a percepção que as mesmas possuem sobre rotina na Educação Infantil e a utilização dos instrumentos pedagógicos. Desse modo, considerando a análise dos

discursos dos sujeitos, é possível conhecer os conceitos que os mesmos possuem sobre o assunto.

A realização de pesquisas que envolvem a Educação Infantil pressupõe o reconhecimento da importância desta etapa de ensino. Algumas conquistas, no âmbito educacional, têm seus pressupostos em resultados de pesquisas e estudos que reconhecem a primeira e a segunda infância como etapas da vida que são de relevância inquestionável para o desenvolvimento humano de maneira global.

Parece que há uma considerável urgência no Brasil de eliminar as lembranças que estão relacionadas ao contexto histórico-social que envolvem a trajetória da Educação Infantil apenas como assistencialista. Além disso, segundo Rosemberg (1999) é inadmissível que creches e pré-escolas sejam vistas como alternativas para solucionar problemas que estejam correlacionados à baixa eficácia do Ensino Fundamental. Reconhecer os limites e as possibilidades dessa modalidade de ensino favorece também o entendimento de que a educação infantil é uma etapa da educação básica que proporciona o bom desenvolvimento humano e, consequentemente, a aquisição e aplicação dos conhecimentos produzidos socialmente que se referem ao mundo físico e social.

Consideramos de grande relevância os estudos que envolvem a Educação Infantil, para que se pense sobre o que esta posto nas práticas docentes e o que se pode fazer para que as mesmas venham a contribuir de maneira relevante em relação ao desenvolvimento das crianças que estão inseridas nessa modalidade de ensino.

Dessa forma, o objetivo principal dessa pesquisa foi capitar e analisar a partir das narrações das professoras de Educação Infantil, a percepção que as mesmas possuem a respeito da rotina e dos instrumentos pedagógicos utilizados na prática docente pelas mesmas. Ainda através dessas percepções buscamos analisar e refletir a partir dos discursos das professoras sobre a temática abordada.

Sendo assim, o trabalho foi estruturado da seguinte maneira: O primeiro capítulo compreende essa introdução, na qual descrevemos um pouco de nossa trajetória pessoal e profissional até a chegada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na

Educação Básica – Mestrado, do CEUNES/UFES (Centro Universitário Norte do Espírito Sato – Universidade Federal do Espírito Santo).

No Segundo capítulo, utilizando teóricos que discutiram sobre a rotina , teorizamos sobre conceito de rotina, rotina no campo educacional, foram criadas categorias de rotina.

No terceiro capítulo discutimos sobre definição e utilização de instrumentos num contexto histórico de desenvolvimento humano e cultural , e abordamos os diversos tipos de instrumentos existentes no âmbito educacional, os quais denominamos como: instrumentos de inculcação, repetição e superação.

No quarto capítulo enfocamos os caminhos que foram percorridos para a construção do objeto de pesquisa, falamos sobre a natureza da pesquisa que é de cunho qualitativa, dos procedimentos que foram utilizados, tais como: pesquisa de campo e entrevista semiestruturada. Nesse capítulo descrevemos como se procedeu o contato inicial com o campo investigativo, esclarecemos sobre as características do campo a ser investigado e os sujeitos da pesquisa.

O quinto capítulo envolve a análise e discussão dos dados construídos durante a pesquisa, através dos depoimentos das professoras que foram concedidos nas entrevistas, nesse capítulo os subtítulos estão relacionados as falas das entrevistadas.

No sexto capítulo, expomos as considerações finais e concluímos a pesquisa com base no que percebemos a partir da percepção das professoras que participaram conosco desse trabalho. Por fim, analisamos as informações construídas no decorrer da pesquisa e lançamos uma proposta que poderia colaborar com o desenvolvimento do trabalho docente no meio educacional.

2 - ROTINAS NO CAMPO EDUCACIONAL

No senso comum a rotina é vista como algo enfadonho, uma repetição de fazeres capaz de dar à vida um ar de monotonia. Essa pesquisa se volta sobre esse tema e, ainda, sobre os instrumentos que estão correlacionados com à rotina, especificamente no âmbito da sala de aula e que são utilizados pelas professoras que trabalham com turmas de Educação Infantil, crianças de 3 (três) à 5 (cinco) anos de idade.

Buscando levantar questionamentos e fazer proposições sobre a rotina na educação infantil e os instrumentos que são utilizados na execução da mesma, temos o intuito de contribuir para com a discussão acerca desse importante tema do campo da pedagogia.

2.1 - BUSCANDO SIGNIFICADOS

É do poeta Carlos Drummond de Andrade a frase que diz: “É triste ter meninos sem escola, mas mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana”. Concordamos com o poeta quando ele alerta para o perigo de uma rotina “massacrante” no campo educacional.

Buscando entender o significado do termo “rotina”, pesquisamos no dicionário etimológico de Cunha (2000, p.692) e encontramos a relação da palavra “rotina” com a palavra “rota”. A respeito desse termo, Cunha (2000, p.691) indica que “rota” tem o mesmo significado que “caminho, direção ou rumo”. Já o dicionário *Aurélio* dá ao termo “rotina” o significa de caminho já trilhado ou sabido, uma prática constante, em geral, hábito de fazer uma coisa sempre do mesmo modo, ou ainda, índole conservadora ou oposta ao progresso, sequência de instruções ou de etapas na realização de uma tarefa ou atividade.

Pode-se, portanto, observar que o termo rotina é marcado por antagonismos, relacionando-se tanto com aquilo que é repetitivo, quanto com o sentido de organização.

Na tese de doutorado intitulada “Por amor e por Força: Rotinas na educação infantil”, Barbosa (2000) afirma que a presença significativa das rotinas nas práticas que estão constituídas na educação infantil acabou por torná-la uma categoria pedagógica central, mas ainda pouco estudada. A autora relata que encontrou a presença da rotina em alguns livros pesquisados, no entanto, neles, a rotina não é teorizada e aparece apenas como um modelo a ser seguido. Assim, não há nas sugestões dadas pelos livros, explicações esclarecedoras acerca das atividades a serem desenvolvidas, assim como não são justificados o seu uso e nem mesmo a contribuição que podem proporcionar para o desenvolvimento infantil. Nas palavras de Barbosa (2000, p. 41):

> A presença significativa das rotinas, nas práticas da educação infantil, acabou por constituí-la como uma categoria pedagógica central, mas muito pouco estudada e explicitada. Como todas as noções, a palavra rotina surgiu no momento em que parecia ter se tornado útil para nomear práticas que já estavam constituídas socialmente.

Barbosa (2000) ressalta outra característica importante em relação ao uso da rotina, esta relacionada ao fato de que as práticas das mesmas são adquiridas pelos costumes. Conforme o que foi postulado por essa autora, não é necessário fazer justificativas e nem expor uma razão ou argumentação teórica para sua efetivação, pois as rotinas estão ligadas aos rituais, aos hábitos e às tradições e, dessa forma, nem sempre deixa espaço para a reflexão.

Assim, os conceitos relacionados ao termo rotina podem ocasionar variadas interpretações que, por sua vez, podem levar a certos antagonismos, o que torna a discussão sobre a mesma necessária no âmbito educacional. Surgiu daí o interesse em desenvolver essa pesquisa no contexto da Educação Infantil. Partindo dos próprios conceitos que foram encontrados sobre o termo rotina, parece-nos que a mesma deixa margens para que se possa dizer que existem tipos distintos de rotina.

A rotina faz parte da vida independente do grupo social no qual está inserida. Ela pode ser administrativa, médica ou estar relacionada simplesmente aos hábitos diários, de certa forma, ela pode ser internalizada de maneira que pareça automática. Mas, cabe-nos investigar qual será a real finalidade da rotina na Educação Infantil? Como ela se apresenta multifacetada? O que está por traz das mesma e o que as crianças aprendem com elas?

Os instrumentos são utilizados nas salas de aula [2]pelas professoras de Educação Infantil para mensurarem o tempo, e de certa forma tentar domá-lo, de maneira que pareça mais produtivo e que assim consigam cumprir sua rotina de sala de aula, como esses instrumentos foram constituídos? Por que as professoras os utilizam para a organização do espaço e do tempo em suas salas de aula?

A partir das pesquisas que foram realizadas sobre os conceitos de rotina, foi possível perceber a vinculação do termo a significados que estão atrelados à repetição, quando nos referimos a esta palavra no sentido em que se relaciona a rota. Por rota entende-se um percurso que não pode haver desvios, que deve ser seguido sempre da mesma forma, no mesmo ritmo, não deixando assim, espaços para mudar e nem fazer diferente.

2.2 - ROTINAS RELIGIOSAS

Há uma prática constante nas instituições de Educação Infantil que está relacionada ao uso da “oração”. Tal prática, entretanto, não é recente, tendo suas raízes engendradas profundamente através dos tempos históricos que envolvem a Educação.

Na pesquisa realizada por Barbosa (2000), a autora traz diversos estudos que possibilitam a compreensão do deslocamento da rotina do campo social para o campo educacional. Um desses deslocamentos refere-se à questão da influência da

[2] A utilização do termo sala de aula durante o desenvolvimento da pesquisa representa o lugar de onde as percepções das professoras nos possibilitam analisar e refletir sobre rotina e instrumentos na Educação Infantil partindo do saber docente.

religião cristã nas rotinas que, geralmente, se fazem presentes nas instituições de Educação Infantil. Barbosa (2000, p. 58) destaca que:

> Seria possível afirmar que o mundo das religiões cristãs fundamentou as rotinas utilizadas nas creches e nas pré-escolas por dois processos: em primeiro lugar, através da secularização das rotinas pessoais e institucionais que haviam sido constituídas nos monastérios e foram transferidas para as instituições modernas em geral, inclusive as educacionais, e, em segundo lugar, pelo fato de que a mão de obra disponível para trabalhar nos asilos, nos orfanatos, nas escolas e nas creches, desde sua criação até nossos dias, é em grande parte formada por irmãs de caridade, pastores e voluntários religiosos que trazem sua experiência pessoal e institucional da prática religiosa para a prática pedagógica.

A constituição de uma rotina religiosa nas escolas, especificamente em se tratando da Educação Infantil, é histórica e social. Manacorda (1992) aprofundou pesquisas sobre esse tema ressaltando que as escolas infantis se apresentaram como uma nova realidade no século em que ocorreu a industrialização. Essas escolas foram sendo marcadas por uma assistência ou atendimento privado, sistematizado por inciativas esporádicas. Como exemplo, o autor em questão menciona o pastor protestante Jean Fredéric Oberlin, nos Voges, e a marquesa Pastoret em Paris. E continua falando a respeito de um capitão-de-indústria chamado Robert Owen que tinha um espírito humanista, mas que não possuía inspiração confessional e nem religiosa. De acordo com Manacorda (1992) Owen abriu em 1816, junto à sua fábrica têxtil, um “Instituto para a Formação do Caráter Juvenil” e, neste instituto, que foi criado para os filhos dos funcionários, também foram criadas classes para atendimento infantil. Esse Instituto pode ser considerado o pioneiro da escola moderna da infância e o seu diferencial foi passagem que fez do usual atendimento de assistência para uma verdadeira ação de educação e de instrução básica.

A tradução do trabalho desenvolvido no instituto criado por Owen, através de colaboradores, chega ao Italiano Ferrante Aporti. Com base nesse modelo de escola, o mesmo abre, em Cremona, na Itália, uma escola infantil que era destinada, inicialmente, apenas à algumas crianças abastardas. O interesse de Aporti era que a primeira idade fosse não apenas protegida, mas educada e instruída. Aporti, nas palavras de Manacorda (1992, p.281):

> [...] Organiza, portanto, além do ensino religioso, com orações, salmos, hinos sagrados escritos por ele mesmo e práticas sacramentais, também

> atividades espontâneas ao ar livre e trabalhos manuais. E, especialmente a partir do último ano, introduz os primeiros rudimentos da preparação formal do ler, escrever e fazer contas [...].

Conforme Manacorda (1992) Aporti pensava, também, ser preciso que se fizessem escolas como essas para os pobres, mas na verdade, seu interesse por uma pedagogia popular era visto por ele, como um "corretivo" necessário, não havia nada de democrático nas suas orientações. Aporti via a divisão de classes como uma divisão natural, então, em sua proposta de pedagogia popular, o seu ideal era: "uma educação do povo, não pelo povo." (MANACORDA,1992, p.282). Outra situação colocada por Manacorda (1992) diz respeito a disputa ideológica que acompanhava a fundação das escolas infantis que, se por um lado eram vistas como "ideais" para católicos iluministas, por outro lado não eram apoiadas pelos representantes conservadores do clero. Mesmo assim:

> À parte estas batalhas ideológicas em torno das escolas infantis de caridade, foi a sua própria inspiração excessivamente culturalista, que antecipava nelas a instrução elementar sem uma metodologia adequada à idade, a fazer definhar logo a experiência. Essas experiências serão sucedidas pela iniciativa dos jardinas de infância de Froebel (MANACORDA, 1992, p. 283).

Para Manacorda (1992) Froebel [3] foi uma mente de maior visão que Aporti devido ao seu interesse pedagógico diferenciado, e por isso, esse deu vida a um novo movimento. Uma visita à Pestalozzi ascendeu o interesse de Froebel que percebeu ser necessário começar a educação desde a mais tenra infância. A base de convicções nas quais Froebel deduziu os seus princípios está pautada na combinação entre o cristianismo e a filosofia clássica alemã. Manacorda (1992, p.283) destaca que para Froebel "a escola é o lugar eleito de religiosidade...". Diz Manacorda (1992, p. 284):

> Mas o trabalho, a atividade autônoma, na criança, é o jogo; e é necessário apresentar materiais para ajuda-la e favorece-la. Estes matérias são os famosos dons: a esfera, o cubo variamente subdividido, os pauzinhos, os mosaicos, que se tornaram a base didática do seu "jardim de infância". Seu

[3] O alemão Friedrich Froebel (1782-1852) Em junho de 1840, na cidade de Blankenburg, fundou o Primeiro Jardim de Infância (Kindergarten), constituindo-se em um centro de jogos, organizado segundo os princípios froebelianos e destinado a crianças menores de 6 anos. (ARCE, 2002, p.66)

> sucesso mundial foi rápido e duradouro [...] e esses materiais e métodos assumiram valor didático autônomo, independentemente das místicas intenções de seu inventor.

2.3 – ROTINAS NACIONALISTAS

Em se tratando da importação de metodologias para instaurar a escola de acordo o modelo republicano, no período em que o Brasil necessitava fortalecer os ideais nacionalistas, foram importados e implantados, de forma deturpada, os preceitos de Froebel e Pestalozzi[4], sendo que destes foram retirados a parte que visava o desenvolvimento da religiosidade.

Morila (2006) no artigo intitulado "*No compasso do progresso: a música na escola nas primeiras décadas republicanas*", o autor discute a utilização da música na escola e as funções que a mesma desempenhava no cotidiano escolar nas primeiras décadas republicanas. De acordo esse autor a música serviria para equilibrar o ambiente escolar, tinha finalidades higienistas e, também, serviria para o desenvolvimento de uma educação sensorial, objetivando educação moral e estética, com o intuito de divulgar, em forma de espetáculo, a escola republicana para a sociedade.

Conforme a descrição feita por Morila (2006), nas primeiras décadas republicanas a concepção de metodologia se utilizava do recurso da música, adotando parte dos princípios froebelianos, sendo considerada como um auxílio para internalizar regras, no entanto, o autor chama a atenção para as adaptações que foram feitas na metodologia froebeliana, para que essas fossem atendessem aos ideais da época:

> [...] da mesma maneira que o fez com Froebel, a República, que se pretendia laica, suprimiu a concepção religiosa de Pestalozzi, substituindo-a, sempre que possível, pelo ideal burguês de pátria. Portanto, os cantos aprendidos inicialmente por audição devem ser simples, de fácil apreensão, caminhando para o mais difícil, educando assim o ouvido, os sentidos [...] (MORILA, 2006, p. 82).

---

[4] João Pestalozzi (1746 – 1827) nascido na cidade de Zurique, Suíça. Lembrado como quem psicologizou a educação, procurou aprimorar suas teorias a partir das práticas, no desejo de desenvolver a educação pública. Pregou a democratização da educação influenciando governantes de seu país. (http://www.fae.ufmg.br/teoriaspedagogicas/Pestalozzi.htm)

Com base no que o autor discute no artigo mencionado, é perceptível que a música era utilizada para incutir ideais que estavam voltados para formar nos sujeitos um determinado comportamento, sendo assim trabalhadas através da música questões relacionadas ao ideal nacionalista e também higienista. Morila (2006, p. 86) destaca ainda que:

> Criar uma civilização dependeria, portanto, de elevar o gosto popular, educa-lo esteticamente e, ao mesmo tempo, transformar os costumes, incutir novos valores e dar uma orientação moral. A música, no entender dos músicos e com anuência dos educadores, teria um papel privilegiado nessa criação.

Observa-se a elevação da música à qualidade de atividade civilizadora, e que essa era considerada crucial para a nova nação republicana. Através da música se amenizava e equilibrava o ambiente escolar, dessa forma, com a música higiênica ocorria a educação sensorial, favorecendo para que acontecessem as ações educadoras moralistas e estéticas, tão necessárias para a civilização moderna.

Esse era um período em que havia interesses ideológicos em jogo, um contexto histórico-social em que era necessário acontecer mudanças, e mais, uma disputa entre liberais e católicos dominava o cenário da época.

Ainda no mesmo período que destacamos acima, de acordo com Carvalho (1989) foi a ação reformadora de Caetano de Campos, ainda no inicio da república, que levou às últimas consequências a necessidade de visibilidade para a educação, para isso a educação do novo homem dependeria de métodos e processos de ensino. Carvalho (1989) destaca que a “Escola Modelo” era o “coração do Estado” para isso, era fundamental formar o pedagogo moderno fazendo com que esse visse os novos métodos em funcionamento. Por isso foi necessário mandar que viessem do estrangeiro, mestres hábeis nessa especialidade e, com eles, também vinha o material didático que seria adequado para se instaurar uma pedagogia moderna. A importação dos moldes norte-americanos por Caetano de Campos, não visava apenas implantar uma nova escola, mas sobre tudo visava “uma nova sociedade” (CARVALHO, 1989, p.38)

Em meio a essas mudanças, surgiu a necessidade de atendimento para uma nova clientela: as crianças em idade pré-escolar. Era necessário encontrar estratégias para esse atendimento, mas o que se percebeu foi que as maneiras que foram criadas para ofertar as escolas de Educação Infantil, fazia distinção entre as classes sociais, ou seja, para os pobres era um tipo de instituição e para os abastados, um outro tipo de educação. Uma escola para os dominantes e outra escola para os que deveriam incorporar o papel de serem os *dominados*. E essa forma de divisão de classes foi percebida como uma necessidade de desde a mais tenra idade, por isso, o quanto antes se incutisse os preceitos nas crianças, mais fortemente elas os internalizava. Mas isso seria melhor para quem? A que interesses essa inculcação atendia?

Marcilio (2005, p. 211) afirma que em 1897 foi criado o Jardim de Infância, que complementava as instalações da Escola Normal. Ele fez a descrição do lugar:

> [...] nos fundos da Escola Normal da praça da República, em meio à frondosa vegetação remanescente da antiga chácara ali existente. Com grande salão central e pé-direito duplo, aberto em cúpula octogonal de vidro, trazia retratos de Froebel, Pestalozzi, Rousseau e Mme. Carpentier. Era circundado por uma varanda que permitia a comunicação com todas as salas e dependências, e oferecia grande luminosidade: um edifício modelar.

Marcílio (2005) relata que o Jardim-de-infância foi a grande novidade. O nome foi a tradução literal, dada por Ruy Barbosa, dos *kindergarten*, formulados por Froebel, para a educação pré-escolar. O curso funcionava de segunda a sábado, das 11 as 15 horas, comportava atividades de exercícios de linguagem, cantos, marchas, brincadeiras.

As primeiras “jardineiras” foram orientadas por D. Rosina Nogueira Soares, inspetora da Escola Normal, que conhecia o idioma alemão. Foi ela quem fez as traduções dos livros de Froebel e outros, instruindo sobre como deveriam conduzir as classes e como deveriam usar os jogos. Todo o material “froebeliano” chegou depois da inauguração, que foi feita por Gabriel Prestes. No entanto, este Jardim-de-Infância atendia apenas os filhos de governantes e de pessoas que faziam parte da abastada sociedade paulistana.

No livro "*A Escola e a República*", Carvalho (1989, p. 44) colabora para que se possa entender o contexto histórico em que se constituiu a República:

> Com a derrogação da Reforma em 1925, a reorganização do ensino paulista fez-se sob o signo da volta ao passado, de retomada dos padrões que haviam prevalecido no início da República e que a Reforma mutilara. Era reabilitado o modelar sistema de ensino paulista montado a partir das meticulosas providências de Caetano de Campos e dos que imediatamente sucederam a ele [...]. Nesta redefinição de prioridades, teve importantíssimo papel a Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada, como já foi dito, em 1924.

A ABE (Associação Brasileira de Educação) sediada, a principio, no Rio de Janeiro, foi projetada como organização nacional, mas consolidou-se como entidade nacional, a partir de 1927, quando passou a promover as Conferências Nacionais de Educação. Essas conferências aproximaram educadores de todos os estados e os mesmos congregavam-se em diferentes centros culturais do país, tendo como meta uma "política nacional de educação". Carvalho (1989) questiona acerca do grupo que direcionava a ABE ser chamado de *profissionais* em educação, pois esse era formado, prioritariamente, por médicos, advogados, engenheiros e professores das Escolas Politécnicas do Rio de Janeiro. Os interesses desse grupo envolviam questões relacionadas à siderurgia, urbanismo, economia política e finanças. O que reunia esse grupo otimista não eram razões pedagógicas, mas políticas. A valorização da educação se devia ao fato desse grupo entender que esse era o melhor instrumento político de controle social.

Segundo Carvalho (1989) o discurso cívico da ABE apresentava a figura de um brasileiro doente e indolente, apático e degenerado, compondo assim um cenário que demonstrava os males do país. Fazia-se necessidade mudar dessa imagem de "Jeca Tatu" para outra de um brasileiro laborioso, disciplinado, saudável e produtivo, e essa transformação deveria acontecer através da escola. Neste contexto foram criados diversos dispositivos de controle, ordenação, regulação e produção do cotidiano das pessoas pobres.

A Associação Brasileira de Educação funcionou como instância de organização e credenciamento de reformadores sociais, mas funcionou também como um órgão de disseminação de um saber social com visível autoridade, no propósito de fazer com

que a ação de uma elite prevalecesse com seus anseios de Ordem e Progresso. Carvalho (1989) afirma que a ABE tinha como objetivo central a remodelação e a reestruturação do sistema escolar, visando à formulação e implementação de uma política nacional de educação. Essa associação previa alguns cuidados essenciais que deveriam ser incorporados como preceitos para uma educação integral, dentre esses cuidados estavam: a formação cívica, que garantiria o trabalho metódico, adequado e salutar. Já a educação integral, envolvia educar os gestos, os sentimentos, o corpo e a mente. No discurso da ABE, sempre estavam presentes temas como a organização do trabalho. De acordo com Carvalho (1989) ao se referirem à escola, na defesa da importância da educação, as medidas eram de racionalização do trabalho escolar sob o modelo da fabrica.

A formação dos professores era uma questão importante a ser discutida nos debates promovidos pela ABE, os mesmos eram considerados como “organizadores da alma popular” e através deles deveria se assegurar a homogeneidade ideológica. Para que isso ocorresse era necessário que a Escola Normal passasse a ser criada, mantida e administrada pelo Governo Federal, com o intuito de que a formação do professor tivesse uma única orientação doutrinaria.

Para Carvalho (1989) a atuação da ABE na cidade do Rio de Janeiro modulou-se principalmente como resistência moralizadora ao mal urbano, esse fato se deve a expressiva presença de militantes católicos na Associação, sendo assim esse grupo tinha uma atuação diferenciada. Em julho de 1929, foi submetido ao conselho Diretor da Associação um projeto de organização social, que deveria ser desenvolvido como Ação social Brasileira, a autora era D. Amélia de Rezende Martins, que em 1927 também teve sua presença registrada na Primeira Conferência Nacional de Educação, quando propôs que o ensino religioso fundado na doutrina católica, integrasse o programa das escolas de forma oficial. Conforme é posto por Carvalho (1989, p. 76):

> Nas iniciativas que marcaram a presença da ABE na cidade do Rio de Janeiro na década de 20, evidencia-se propósito similar ao de D. Amélia: o de tornar mais abrangente e eficiente a ação escolar no disciplinamento do cotidiano. Tais iniciativas, de que são exemplares as Semanas de Educação dos anos 20, consistiram em práticas

> comemorativas diversas que foram montadas como celebração de condutas ideais na escola, no lar, no trabalho, postulando a necessidade da higiene, da Aplicação, do Devotamento, da Ordem.

Carvalho (1989) relata que a programação das Semanas de Educação na década de 20, tinha o intuito de consagrar a cada dia um tipo diferente de celebração e assim tinha: o dia do Mestre, do Lar, do Trabalho, da Saúde, da Fraternidade e outros, eram organizadas exposições em escolas e locais públicos para cultuar signos de autoridade e hierarquia, ritualizando no espetáculo cívico, os modelos exemplares de comportamento. Os valores burgueses eram encenados para incutir normas disciplinadoras, corpos e mentes precisavam ser treinados, pois assim seriam adequados para o trabalho fabril.

Percebemos que há uma mistura, um entrelaçamento entre a rotina religiosa e a rotina nacionalista, ao mesmo tempo em que as duas rotinas se opõe, nos parece também que elas se aliam para que objetivos específicos sejam alcançados.

2.4 - ROTINAS FABRIS

A rotina faz parte do cotidiano e o cotidiano, por sua vez, está atrelado ao tempo. O uso do tempo sofreu transformações conforme as mudanças na sociedade. Thompson (1998) em seu livro *Costumes em Comum: Estudos sobre a cultura popular tradicional*, no capítulo seis em que discute sobre “Tempo, Disciplina de Trabalho e Capitalismo Industrial”, afirma que foi no processo de transição da sociedade agrária para a sociedade industrial que começaram a surgir novas estratégias de demarcação do tempo. O relógio é um objeto que ganha destaque nesse cenário, ele permitiu que os camponeses medissem o tempo considerando atividades que faziam parte do seu cotidiano ou através das colheitas. O relógio surgiu como um artefato importante para a nova sociedade emergente.

Na medida em que as atividades deixaram de ser manufaturadas passando a ser industrializadas, surgiu a necessidade de se medir melhor o tempo. Não é apenas o inicio da modernidade, mas sim, o inicio de uma Era onde o capital dominaria.

Thompson (1998) esclarece que nesse período, mais do que nunca, era preciso controlar o tempo, produzir mais em menos tempo e disciplinar as pessoas para que se adequassem à nova ordem econômica, pois, o tempo é o tempo do capitalismo. Nas palavras de Thompson (1998, p.292, grifo nosso):

> Havia outra instituição não industrial que podia ser usada para inculcar o "uso-econômico-do-tempo" **a escola**. Clayton reclamava que as ruas de Manchester viviam cheias de "crianças vadias e esfarrapadas, que estão não só desperdiçando o seu tempo, mas também aprendendo hábitos de jogo" etc. Ele elogiava as escolas de caridade por ensinarem o trabalho, a frugalidade, a ordem e a regularidade: "os estudante ali são obrigados a acordar cedo e observar as horas com grande pontualidade".

É possível entrever que a escola, nesse contexto social, emergiu como instituição disciplinadora e reguladora do tempo dos indivíduos. Para Barbosa (2000, p. 160) o "tempo do capital" supera um outro tempo, no qual as pessoas se relacionavam:

> Vivemos uma época de aceleração permanente do tempo, e muitas vezes, não sabemos o exato sentido desse movimento. É o tempo do capital que assume sua prioridade, exercendo sua hegemonia sobre os distintos tempos como o da família, das escolas, das crianças provocando assim conflitos entre estes modos de ver e medir os tempos."

Hobsbawn (1984) criou o conceito de "tradição inventada", afirmando que muitas vezes tradições que parecem antigas, são bem recentes, isso quando não são inventadas. O autor se refere a esse termo num sentido amplo, mas não indefinido, incluindo as tradições realmente inventadas e que foram institucionalizadas, quanto as que são mais difíceis de localizar num período específico e em determinado tempo e que conseguiram estabelecer-se com rapidez.

Hobsbawn esclarece que nesse sentido entende-se por "tradição inventada" um conjunto de práticas, normalmente controladas por regras, as práticas podem ser de natureza ritual ou simbólica, procurando incutir valores e normas de comportamento através da repetição, implicando dessa forma uma continuidade em relação ao passado, sugerindo assim ações que poderão se tornar simplesmente automáticas.

Para Hobsbawn (1984), em relação à "tradição" e a convenção ou rotina, não há nenhuma função ou ritual. O mesmo está se referindo à práticas que são repetidas

por necessidade de alguma atividade que assim requer, no entanto, após a revolução industrial as sociedades foram obrigadas a inventar, institucionalizar novas redes de convenções e rotinas com uma frequência maior, sendo necessário que essas rotinas se transformassem em hábitos que, por sua vez, se tornariam reflexos praticamente automáticos, afetando assim a capacidade humana de lidar com imprevistos.

As tradições inventadas foram classificadas, por Hobsbawn (1997, p. 10), em três categorias:

> a)aquelas que estabelecem ou simbolizam a coesão social ou as condições de admissão de um grupo ou de comunidades reais ou artificiais;
> b)aquelas que estabelecem ou legitimam instituições, *status* ou relações de autoridade, e
> c)aquelas cujo propósito principal é a socialização, a inculcação de idéias, sistemas de valores e padrões de comportamento.

Diante da necessidade de se domesticar corpos hábeis para o trabalho na indústria, a escola é uma instituição vista como aliada, pois, poderia treinar as pessoas para o habito do trabalho. As atividades diárias da escola internalizavam hábitos, para que ocorresse a internalização dos hábitos era necessário que algumas atividades fossem muitas vezes repetidas.

Percebe-se que dentre as categorias referentes a tradições inventadas que estão destacadas por Hobsbawn (1997) na última, especificamente na letra “c” encontramos uma que poderíamos dizer que são características que encontramos também nas escolas.

2.5 - ROTINAS UNIVERSALIZANTES

Na dissertação de Rodrigues (2009) com o tema: “A construção das rotinas: caminhos para uma educação infantil de qualidade” a autora propõe que a rotina seja pensada como uma estrutura em que se desenvolve o trabalho cotidiano nas instituições voltadas ao atendimento das crianças pequenas entre zero e cinco anos de idade. Rodrigues (2009, p.33) diz que:

> [...] a rotina pode ser entendida como estrutura gerenciadora do tempo e do espaço que, muitas vezes, obedece à lógica institucionalizada nos padrões da pedagogia escolar que se impõe sobre as crianças e sobre os adultos que vivem grande parte do tempo de suas vidas nessa instituição [...].

Segundo Rodrigues (2009), na educação infantil, a rotina deve levar em consideração as especificidades das crianças pequenas. Afirmando que é importante em sua estruturação e organização compreender quais são seus objetivos, observando e refletindo sobre o seu funcionamento. Também é preciso que exista uma avaliação sobre a contribuição que a rotina oferece para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Nas palavras de Rodrigues (2009, p.34): “Uma rotina universalizante pode tornar-se pradronizadora à medida que a sua organização seja voltada apenas ao grupo como um todo [...].”

A respeito das rotinas universalizantes, Barbosa (2000, p. 200) explicitou da seguinte maneira:

> [...] as rotinas universalizantes, esquece-se de que as crianças são diferentes, e nascem e crescem em profundo dialogo com uma cultura específica. Quando falamos da cultura das crianças bem pequenas, queremos falar dos gostos, das ações, dos toques, dos sons e das palavras, das canções, das luzes e das cores, dos cheiros, das mobílias, dos brinquedos que as circundam, bem como das formas como elas são significadas socialmente, passando a constituir o próprio modo de ser de cada uma dessas crianças [...].

As rotinas universalizantes propõe um padrão de comportamento, como se todos tivessem o mesmo ritmo, sentissem-se do mesmo jeito em relação ao mundo que o cerca.

Essa forma de rotina não considera as crianças em suas especificidades, essas rotinas são impostas ao grupo como uma norma que deve ser obedecida e incutidas através da repetição. Um exemplo de rotina universalizante é a constância da oração nas salas de aula da E.I. e não apenas nas conveniadas, que existem vinculadas a instituições de caridade correlacionadas com alguma igreja, mas também nas que são totalmente públicas, essa é uma prática que parece ser considerada de grande relevância dentre as pessoas que trabalham no âmbito educacional , principalmente, na Educação Infantil.

2.6 - ROTINAS HIGIÊNICAS

Outra prática percebida no cotidiano escolar e que faz parte da rotina são os rituais de limpeza, a higiene constitui-se de repetitivas ações que envolvem o lavar as mãos, escovar os dentes, tomar banho. Esses rituais de limpeza que fazem parte da rotina higiênica estão atrelados as ideias higienistas que tiveram seu apogeu na década de 20 do século XX.

No trabalho de Rocha e Gondra (2002) os autores procuram refletir sobre o processo de escolarização no Brasil, entre a segunda metade do século XIX e o inicio do século XX. Os próprios autores afirmam que na realização de sua pesquisa eles se detêm de maneira mais precisa, na análise das representações que foram constituídas a partir do corpo físico dos alunos e alunas.

Na perspectiva de sustentar suas hipóteses os autores recorrem a fontes e dentre elas está os manuais que foram escritos por médicos, que tinham a finalidade de guiar as aulas de higiene nos cursos de formação de professores e também estavam atrelados as práticas que deveriam ser adotadas no dia a dia da escola. A doutrina da higiene, forjada nos ambientes de formação e de articulação político-cientifica da ordem médica, não ficou a eles circunscrita, pois a aquisição da legitimidade desejada só foi possível pelo emprego eficaz de estratégias de difusão de seus princípios, o que foi feito com o recurso da imprensa, folhetos, literatura, parlamento, círculos mais ou menos privados e também à escola ao logo do século XIX e princípios do XX. Dessa maneira, os modelos de organização escolar estavam pautados nos manuais higienistas que tinham como objetivo o disciplinamento do corpo infantil.

O discurso médico-higienista influenciou, também, na arquitetura do espaço escolar, discutindo aspectos relacionados a situação e construção do edifício escolar; ventilação, iluminação e limpeza. Dando atenção especial aos preceitos sanitários que deveriam ser abordados, ainda eram cautelosamente pensados a respeito da localização da escola e as suas vizinhanças, como as salas seriam dispostas, os locais previamente delimitados de cada espaço a ser utilizado, como por exemplo:

os refeitórios, os sanitários, o tamanho da sala, a ventilação do ar e a iluminação e ainda a água que seria consumida (ROCHA, GONDRA, 2002, p.501).

2.7- ROTINAS ESTRUTURANTES

Conforme nos diz Ramos (1980) organizar o tempo pedagógico nas Instituições de Educação Infantil sempre necessitou ter seus pressupostos partindo da compreensão de criança e infância. Com o passar do tempo, a educação de crianças tomou rumos diferentes na organização do tempo pedagógico, por isso o professor deve atentar-se para as diversas relações sociais entre as crianças e também os gostos e necessidades individuais e coletivas.

Em relação ao que se percebe muitas vezes nas instituições de educação infantil, em se tratando da rotina, Moura e Lopes (2013, p. 6) perceberam que:

> Em muitas instituições que atendem crianças, a rotina não é vista como uma dimensão do trabalho pedagógico estruturado pelos educadores para, a partir dela, desenvolverem as ações com e para as crianças no cotidiano da instituição. Na prática educativa de grande parte dos estabelecimentos de educação infantil está sempre presente uma rotina de trabalho como uma sequência – imutável – de momentos que, em alguns casos, é usada como o “cartão de visitas” da instituição. São rotinas construídas por autores, na maior parte das vezes, alheios à instituição e seus sujeitos e condições, necessidades e possibilidades concretas – como uma norma para controlar o tempo e as ações das crianças e também dos adultos.

De acordo com Moura e Lopes (2013) uma proposta de organização das rotinas na Educação Infantil exige que tempos e espaços das instituições sejam repensados a partir de suas especificidades, criando-se situações que proporcionem autonomia, segurança, agilidade, colaborando para que a criança possa resignificar seu papel social e construir sua identidade. Partindo da compreensão de que as dimensões corporal, individual, cognitiva e afetiva das crianças vão se constituindo em processos que necessitam de uma organização da rotina, que deve ser pensada para as crianças, vivida e transformada por elas. Sendo assim, é importante não permitir que a preocupação com a ordem, a disciplina e a rigidez no cumprimento do tempo em nome da preparação da criança para um tempo futuro, acabe não oferecendo a vivência da infância no momento presente.

De acordo a pesquisa desenvolvida por Moura e Lopes (2013), em diversas instituições que atendem crianças, a rotina não é vista como uma dimensão do trabalho pedagógico estruturado pelos educadores para, a partir dela, desenvolverem as ações com e para as crianças no cotidiano da instituição. As autoras afirmam que na prática educativa de grande parte dos estabelecimentos de educação infantil está sempre presente uma rotina de trabalho como uma sequência – imutável – de momentos que, em alguns casos, é usada como o "cartão de visitas" da instituição. Essas rotinas são rotinas construídas por autores, na maior parte das vezes, alheios à instituição e seus sujeitos e condições, necessidades e possibilidades concretas – como uma norma para controlar o tempo e as ações das crianças e também dos adultos.

Um olhar sobre a rotina escolar mostra que essa esteve sujeita a variadas concepções, que responderam a momentos históricos específicos e a interesses específicos. Mas é preciso que a rotina e os instrumentos que são utilizados para execução da mesma, por parte dos professores, sejam continuamente repensados, e que as experiências vivenciadas no decorrer do tempo sejam levadas em consideração para o encaminhamento que possa levar a um processo de superação.

A rotina pode ser tanto a camisa de força que impede o aluno de alcançar autonomia, quanto um instrumento pedagógico que pode vir a se tornar transformador, desde que respeite a singularidade das crianças, estimulando a sua criatividade, sua autonomia, seu desenvolvimento enquanto sujeito que pensa, que fala e que quer ser ouvido e respeitado. Nesse sentido, para que se possa avançar no processo de "superação" seria necessária a existência de uma "rotina dialógica".

2.8 - A ROTINA DO DIÁLOGO

Paulo Freire (1995) discute a relação dialógica percebendo-a enquanto prática de fundamental importância. Em seus estudos sobre a *dialogicidade,* texto encontrado no livro *À sombra desta mangueira*, o autor procura compreender a importância do ato de dialogar de forma concreta, buscando entender o seu sentido na prática do

diálogo. Para Freire, a dialogicidade é uma exigência da própria natureza humana, portanto, não existe comunicação se não houver dialogicidade. Nesse sentido, a comunicação é vida e proporciona mais vida.

A dialogicidade é de tamanha importância para a existência humana no mundo e dessa forma a comunicação e a informação utilizam-se de linguagem e de instrumentos tecnológicos que “encurtam” o espaço e o tempo. Com esse olhar, Freire (1995) chama a atenção para a natureza humana que é constituída de maneira social e histórica: a consciência humana é marcada pela finitude e inconclusão e assim nos caracterizamos como seres históricos.

Conforme Freire (1995) é curiosa a preocupação com a memorização mecânica de conteúdos, o uso de exercícios repetitivos que ultrapassam o limite razoável enquanto fica de lado uma *educação crítica* da curiosidade, através de suas discussões esse autor nos faz perceber o quanto ainda continuamos a discursar em nossas escolas, e a dar respostas a perguntas que não nos foram feitas, sem estimular nos alunos o despertar da curiosidade.

Ao focarmos na importância da fala na dialogicidade nos remetemos a Veer e Valsiner (1991, p.245, grifo nosso), esses autores destacam que:

> Para Vygotsky, a **fala** era de longe o **instrumento cultural mais importante**, e ele devotou uma grande quantidade de energia ao estudo da integração da fala a outros processos mentais, entre eles principalmente a resolução de problemas, ou ao pensamento. [...] **os instrumentos culturas também podiam ser mapas, diagramas, símbolos abstratos.** Etc. Ele acreditava que o desenvolvimento infantil era, em grande medida, equivalente ao domínio desses vários instrumentos culturais.

Segundo Verr e Valsiner (1991) a afirmação de Luria era de que o domínio dos meios culturais não era equivalente à colocação de roupas novas. Para Luria a aquisição de meios culturais era como um processo de rearmamento.

Para esses autores, do ponto de vista de Luria, a criança necessitava dominar alguns meios culturais, para depois poder descarta-los, assim que aprendessem

outros meios que fossem mais interessantes para ela. Veer e Valsiner (1991, p.247) dizem que para Luria[5] e Vygotsky[6]:

> [...] as pessoas não apenas possuem instrumentos mentais, elas também são possuídas por eles. Os meios culturais, a fala em particular, não são externos à nossa mente, mas crescem dentro dela, criando, assim, uma "segunda natureza".

Partindo dos pressupostos mencionados acima, é possível dizer que a fala, desenvolvida num processo histórico de desenvolvimento do homem, por necessidade de se comunicar, é um instrumento, que transforma e também é transformador de quem a pronuncia, de quem a ouve e nesse movimento que é constante, faz-se o diálogo acontecer.

Na obra de Vygotsky "*Pensamento e Linguagem*" (2000, p.124) o autor refere-se da seguinte maneira:

> [...] a relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa, mas um processo, um movimento continuo, de vaivém entre a palavra e o pensamento; nesse processo a relação entre o pensamento e a palavra sofre alterações que, também elas, podem ser consideradas como um desenvolvimento no sentido funcional. As palavras não se limitam a exprimir o pensamento é por elas que este acede à existência. Todos os pensamentos tendem a relacionar determinada coisa com outra, todos os pensamentos tendem a estabelecer uma relação entre coisas, todos os pensamentos se movem, amadurecem, se desenvolvem, preenchem uma função, resolvem um problema. Esta corrente do pensamento flui como um movimento interno através de uma série de planos. Qualquer análise da interação entre o pensamento e a palavra terá de principiar por investigar os diferentes planos e fases eu um pensamento percorre antes de se encarnar nas palavras.

---

[5] Alexander Romanovich Luria (1902 – 1977) foi um neuropsicóloco soviético especialista em psicologia do desenvolvimento. Foi, juntamente com Vygotsky, um dos fundadores da psicologia cultural-histórica. Um dos principais colaboradores nos estudos realizados por Vygotsky.

[6] Lev Semenovich Vygotsky (1896 – 1934) foi um psicólogo bielo-russo, descoberto nos meios acadêmicos ocidentais depois da sua morte, aos 38 anos. Pensador importante foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. (. (http://www.infoescola.com)

Para Vygotsky (2000) o significado das palavras só é um fenômeno de pensamento na medida em que é incorporado pela fala e só é um fenômeno linguístico na medida em que se encontra em intrínseca relação com o pensamento e por este é iluminado. È um fenômeno do pensamento verbal ou da fala significante, uma união do pensamento e da linguagem.

Vygotsky (2000) defende que a relação do pensamento e da linguagem são indissociáveis, a criança expressa através da fala o que está entendendo do que existe ao seu entorno, nesse sentido a fala é um instrumento em que a criança irá utilizar-se para transformar o meio, de acordo com suas necessidades e especificidades e ao mesmo tempo também irá transformar-se, a fala só tem sentido para a criança dentro de um contexto.

A respeito da importância do ato de utilizar-se da linguagem para a comunicação, Leontiev[7] (2005, p.101) expressa-se da seguinte maneira:

> [...] o desenvolvimento mental da criança se realiza através da comunicação e, antes de tudo, na prática. Mas a criança entra muito depressa em comunicação com os que a rodeiam, por meio da palavra. Descobre as palavras, começa a compreender o eu significado e as incorpora ativamente no seu discurso. A aprendizagem da linguagem é a condição mais importante para o desenvolvimento mental, porque, naturalmente, o conteúdo da experiência histórica do homem, a experiência histórico-social, não está consolidada somente nas coisas materiais; está generalizada e reflete-se de forma verbal na linguagem. É precisamente nesta forma a criança acumula o conhecimento humano, os conceitos sobre o mundo que a rodeia.

De acordo com Luria (1988) um dos fatores decisivos que determinou a passagem da conduta animal para a atividade humana consciente do homem foi o surgimento da linguagem. Durante o processo de divisão do trabalho surgiu a necessidade de comunicação para distribuição das tarefas. A princípio, esta linguagem esteve estreitamente ligada aos gestos e a sons inarticulados que dependiam da situação prática, das ações e de acordo com o momento a entonação dada ao som poderia

---

[7] Alexei Nikolaievich Leontiev (1904 – 1979) Juntamente com Luria, A. N. Leontiev foi um dos colaboradores mais próximos de Vygotsky, tendo trabalhado diretamente com ele no projeto de construção da “nova psicologia” na Rússia pós-revolucionária.(OLIVEIRA, 1993, p.96)

dava significado ao que era pronunciado. Sobre a importância da linguagem Luria (1988, p.11) destaca que:

> [...] o fato fundamental é que o homem não se limita à impressão imediata do que o circunda, está em condições de ultrapassar os limites da experiência sensível, de penetrar mais profundamente na essência das coisas. O homem pode abstrair características isoladas das coisas, captar os profundos enlaces e relações em que se encontram. A forma em que isto se torna possível constitui o capítulo mas importante da ciência psicológica.

Antes mesmo de controlar o comportamento a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento. A criação dessas formas caracteristicamente humanas de comportamento produz, mais tarde, o intelecto e constitui a base do trabalho produtivo, que é justamente a forma especificamente humana do uso de instrumentos (VIGOTSKY, 2007).

Como percebemos, o uso de instrumentos faz parte da natureza humana, com a utilização dos mesmos o homem busca mudar o meio que o circunda. Na escola também é possível perceber o uso de instrumentos.

3 - ACERCA DO USO DOS INSTRUMENTOS

É necessário lançar um olhar analítico sobre a rotina nas salas de aula das instituições de educação infantil e sobre o uso de instrumentos, enquanto ferramentas constituídas em um processo histórico-cultural.

Ao pesquisarmos a etimologia da palavra *instrumento*, encontramos no dicionário etimológico de Cunha (2000, p. 439) a vinculação da palavra com o termo *instruir*, neste dicionário *instruir* refere-se a: “vb. Transmitir conhecimento a, lecionar, informar [...]”. De acordo com a etimologia desse dicionário o surgimento da palavra *instrumento* surgiu no século XIV, e vem do francês *instrumentiste*.

No *Dicionário* do Português Contemporâneo, da UNESP (Universidade Estadual de São Paulo), organizado por Francisco Borba (2012, p. 779), o significado da palavra *instrumento*, está descrito da seguinte maneira:

> **INSTRUMENTO** ins-tru-men-to**Sm**[Co] **1** aparelho,objeto ou utensílio que serve para executar uma obra ou levar a efeito uma operação em um ofício, uma arte ou uma ciência;equipamento: *O telefone e o fax eram seus instrumentos de trabalho.* **2** aparelho destinado a produzir sons musicais: *As crianças tocam instrumentos que elas mesmas produzem.* [Ab] **3** meio de conseguir um fim, de chegar a um resultado: *criar instrumentos de apoio à produção* **4** aquilo que está a serviço de alguma atividade: *Os serviços sociais são instrumentos efetivos de assistência.*

No dicionário *Aurélio* encontramos o significado da palavra *instrumento*, referindo-se a objeto ou aparelho com que se executa algum trabalho ou se faz alguma observação, também pode ser considerado peça de uma coleção de ferramentas ou artefato destinado a produzir sons musicais.

Ainda neste mesmo dicionário a palavra *instrumento*, está relacionada a pessoa ou coisa que serve de meio ou auxílio para determinado fim, meio com que se consegue alguma coisa.

3.1 - DEFINIÇÕES SOBRE INSTRUMENTOS EM UM CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL

Leontiev (1978) considerou que o processo de aquisição da cultura humana é resultado da atividade efetiva do homem sobre os objetos e o mundo circundante mediados pela comunicação. Através dessa perspectiva pode se afirmar que a criança necessita de interação com os objetos do mundo, por meio da relação com outras pessoas e também por meio da comunicação, dessa maneira será oportunizado a ela a apropriação das obras humanas, tornando-a humana. Leontiev chamou a esse processo de *educação.*

Friedrich Engels (1820-1895) no ensaio com o título "*Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem*" considerou que o trabalho é a condição básica e fundamental e toda a vida humana, considera-o de tão grande relevância que chega a afirmar que "o trabalho criou o próprio homem" (ENGELS, 1976). De acordo com esse estudioso, determinada espécie de macacos, ao necessitar utilizar seus meus membros superiores ou mãos, desempenhavam com esse órgão funções diferenciadas das dos pés e foram se acostumando a começaram cada vez mais a fazer uso de suas mãos ao caminhar pelo chão até adotarem a postura ereta e assim acontece de forma decisiva a transição do macaco em homem. Engels (1976, p.6) afirma esse processo de evolução humana:

> E posto que a posição ereta havia de ser para os nossos peludos antepassados primeiro uma norma, e logo uma necessidade, dai se depreende que naquele período as mãos tinha que executar funções cada vez mais variadas. Mesmo entre os macacos existe já certa divisão de funções entre os pés e as mãos [...] enquanto trepavam as mãos eram utilizadas de maneira diferente que os pés [...].

Ainda referindo-se ao processo de evolução da espécie humana Engels (1976) observa que é grande a diferença entre a mão primitiva dos macacos, inclusive dos antropoides* mais superiores, da mão do homem, que foi aperfeiçoada através do trabalho no decorrer de um longo processo de hominização. Portanto "a mão não é apenas o órgão do trabalho; é também produto dele" (ENGELS, 1976, p.7).

O desenvolvimento do trabalho fazia com que aumentasse a necessidade de ajuda entre os grupos e dessa forma surgia a atividade conjunta, percebendo que esse tipo de atividade era mais vantajosa, cada individuo tinha que contribuir buscando agrupar mais membros, tendo portanto precisam de uns dizer algo para os outros. Essas são algumas explicações para o surgimento da linguagem. Conforme Engels (1976,p.10): “A comparação com os animais mostra-nos que essa explicação da origem da linguagem a partir do trabalho e pelo trabalho é a única acertada”.

Em se tratando ainda sobre a comparação da espécie humana com os animais, diz Engels (1976, p.9):

> [...] nossos antepassados simiescos eram animais que viviam em manadas; evidentemente, não é possível buscar a origem do homem, o mais social dos animais, em antepassados que não vivessem congregados. Em face de cada novo progresso, o domínio sobre a natureza que tivera inicio com o desenvolvimento da mão, com o trabalho, ia ampliando os horizontes dos homem, levando-o a descobrir constantemente nos objetos novas propriedades até então desconhecidas.

Para Engels (1976) a princípio o trabalho, e depois dele e com ele a palavra que foi sendo articulada, através do desenvolvimento da linguagem, foram os dois estímulos principais que influenciaram o desenvolvimento do cérebro do macaco para que se transformasse gradativamente em cérebro humano.

Ainda sobre a evolução da espécie humana, Leontiev (1978, p. 261) diz:

> [...] pouco após o aparecimento do livro de Darwin, A Origem das espécies, Engels, sustentando a idéia de uma origem animal do homem, mostrada ao mesmo tempo que o homem é profundamente distinto dos seus antepassados animais e que a hominização resultou da passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho; que esta passagem modificou a sua natureza e marcou o inicio de um desenvolvimento que diferente do desenvolvimento dos animais, estava e está submetido não as leis biológicas, mas as leis sócio-históricas.

Utilizando-se de dados da paleantropologia, Leontiev (1978, p.261-262) traça o processo da passagem dos animais ao homem da seguinte maneira:

> **Primeiro estádio**: é o da preparação biológica do homem. Começa no fim do terciário e prossegue no inicio do quartenário. Os seus representantes, chamados australopitecos, eram animais que levavam uma vida gregária;

> conheciam a posição vertical e serviam-se de utensílios rudimentares [...] Neste estádio reinavam ainda sem partilha as leis da biologia.
> **Segundo estádio**: pode designar-se como o da *passagem* ao homem. Vai desde o aparecimento do pitecantropo à época do homem neanderthal inclusive. Este estádio é marcado pelo inicio da fabricação de instrumentos e pelas primeiras formas, ainda embrionárias, de trabalho e de sociedade [...] sob a influencia do desenvolvimento do trabalho e da comunicação pela linguagem que se suscitava, modificações da constituição anatômica do homem, do seu cérebro, dos seus órgãos dos sentidos, da sua mão e dos órgãos da linguagem [...] a produção é desde o inicio um processo social que se desenvolve segundo as suas leis objetivas próprias, leis sócio-históricas [...].
> **Terceiro estádio**: o papel respectivo do biológico e o social na natureza do homem sofreu nova mudança. É o estádio do aparecimento do homem atual – o *Homo sapiens*. Ele constitui a etapa essencial, a viragem. É o momento com efeito em que a evolução do homem se liberta totalmente da sua dependência inicial para com as mudanças biológicas inevitavelmente lentas, que se transmitem por hereditariedade. Apenas as leis sócio-históricas regerão doravante a evolução do homem.

Segundo Leontiev (1978), a hominização enquanto mudanças essenciais na organização física do homem termina com o surgimento da história social da humanidade. Todo esse processo de transformação vai se acumulando e sendo apropriado através da aquisição da cultura, sendo mediados por um outro. Assim posto, para Leontiev (1978, p.263):

> Cada geração começa, portanto, a vida num mundo de objetos e de fenômenos criado pelas gerações precedentes [...] O mesmo se passa com o desenvolvimento do pensamento ou da aquisição do saber. Esta fora de questão que a experiência individual de um homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes. Seria preciso não uma vida, mas mil. De fato, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes.

De acordo Leontiev (1978) a experiência sócio-histórica se acumula sob a forma de fenômeno do mundo exterior objetivo. O próprio processo de apropriação deste mundo, que é ao mesmo tempo, para esse autor, a formação das faculdades específicas do homem, consiste em processo que é sempre ativo ou seja, para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é preciso que se desenvolva em relação a eles uma atividade que reproduza. Para esclarecer a respeito desse assunto, Leotiev (1978, p.265, grifo nosso) explica sobre a aquisição do *instrumento*, e assim afirma: "**O instrumento** é

o produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana".

Vygotsky (2007) diz que o usos dos instrumentos é um fator de grande importância para o desenvolvimento da criança, de acordo com esse autor quando a criança utiliza-se da imitação, procurando manipular objetos e fazer uso de instrumentos da mesma forma que o fazem os adultos, a criança está procurando dominar princípios envolvidos numa atividade em que foi preciso ela observar para depois imitar. Dessa forma, Vygotsky nos diz que as funções psicológicas são afetadas através da relação existente entre o uso do instrumento e da fala. Portanto, o desenvolvimento da percepção, das operações sensório-motoras e da atenção compreendem um sistema dinâmico de comportamento que dependem das interações que ocorrem do sujeito consigo mesmo, com os outros e com o meio.

Para Oliveira (1993) o trabalho de Vygotsky também está ligado ao desenvolvimento humano partindo da concepção de uma base material e o homem transforma-se de biológico em sócio histórico. Nesse processo, a cultura é parte fundamental para que se constitua a natureza humana. Para que se compreenda o fundamento sócio histórico do funcionamento psicológico é necessário entender o conceito de mediação e através dos pressupostos Vygotskyanos somos remetidos ao entendimento de que a relação do homem com o mundo é mediada, fazendo parte dessa mediação os sistemas simbólicos, que caracterizam-se em elementos intermediários entre o sujeito e o mundo.

Segundo Oliveira (1993), levando em consideração a base dos estudos de Vygotsky, o trabalho é o fator primordial que impulsionou o homem a desenvolver instrumentos para conseguir alcançar seus objetivos. O uso de instrumentos na atividade humana está intrinsicamente relacionado aos postulados da teoria marxista, buscando compreender a caracterização do homem, através do estudo acerca de sua origem e do desenvolvimento da espécie humana.

A humanidade tem sua formação baseada no trabalho, partindo da necessidade de sobrevivência, o homem transforma a natureza em prol de si mesmo e assim

constrói sua identidade cultural de forma filogenética e ontogenética. Nas palavras de Oliveira (p.29, 1993) expressa-se da seguinte maneira:

> O instrumento é feito ou buscado especialmente para um certo objetivo. Ele carrega consigo, portanto, a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo. É, pois, um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo.

Tendo por base os significados que encontramos nos dicionários e que utilizamos para definir os conceitos de instrumentos, e ainda tendo por base os pressupostos teóricos acima abordados a respeito dos *instrumentos*, é possível dizer que possuímos *instrumentos materiais,* que estão diretamente relacionados a um objeto, que são utilizados para transformar o meio em que se está inserido. E, ainda, percebemos a relação de *instrumentos ideológicos*, que trazem consigo uma ideia, referente a determinada atividade, prática ou ação e que é preciso ser expressada, verbalizada e assim materializa-se através da execução prática dessa ideia.

A respeito de instrumentos materiais que estão correlacionados com os objetos que foram construídos durante o processo histórico, social e cultural e que a eles determinadas finalidades foram incorporadas. É preciso ainda dizer que esse processo passa por transformações, pois a medida, que o homem manipula os instrumentos materiais, ele os modifica conforme suas necessidades, e esse processo é contínuo.

A respeito de instrumentos ideológicos diria que estão relacionados a ideias que se materializam através de determinadas práticas que são incorporadas ao cotidiano e que acabam por fazer parte da rotina de alguma maneira.

3.2 – ALGUNS TIPOS DE INSTRUMENTOS

A rotina necessita de diversos instrumentos para que sua manutenção seja garantida, a rotina é um instrumento que necessita amalgamado a ela, instrumentos de diversos tipos, mas quais tipos se sobressaem no contexto em que encontra - se

a Educação Infantil? É oportuno fazer alguns questionamentos sobre esses instrumentos que são construídos, constituídos e incorporados. Quem os inventou? Porque os inventou? Qual a utilidade dos mesmos?

Em busca de respostas, mas tendo consciência de que talvez não encontre todas elas, assim como a rotina na Educação Infantil, os instrumentos utilizados para colaborar na manutenção dessa rotina, também possui especificações distintas e as denominei como: *Instrumentos de Inculcação; Instrumentos de Repetição* e *Instrumentos de Superação.*

3.2.1 - Instrumentos de Inculcação

O sentido da palavra *inculcar*, de acordo o dicionário etimológica de Cunha (2000, p. 432) está expresso da seguinte maneira: "inculcar: *vb*. 'apontar, citar, demonstrar' 'repisar, fazer penetrar na mente'."

Nesse sentido a palavra inculcação está repleta de sentido ideológico, onde comportamentos padronizadores são impressos nas mentes. Atividades que são desenvolvidos através da constante repetição trazem consigo um modelo de escola que favorece a perpetuação da classe dominante sobre a classe menos favorecida, pois através desse modelo educacional esteriliza-se a criatividade e promove a escassez do desenvolvimento de pessoas que sejam pensantes.

Esse modelo educacional, como nos diria Freire (2005, p. 65 – 66) estabelece uma relação em que:

> [...] o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação [...].

Para Freire (2005) quando o educador é o sujeito que faz a narração, os educandos são conduzidos a memorização mecanizada do conteúdo que lhes é narrado, de forma que são transformados em “vasilhas”, como se fossem recipientes que necessitassem serem enchidos, e assim com seus depósitos vão fazendo com que os recipientes fiquem cada vez mais cheios, fazendo com que a educação seja um ato de depositar. E assim: “Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.” (FREIRE, 2005, p. 66).

Olhar a educação, que acontece dessa maneira, conforme as premissas freireanas, faz com que a educação torne-se um ato de mera repetição, e no lugar de comunicar os professores fazem comunicados e depósitos, os quais os alunos irão receber sem questionar, apenas memorizando e repetindo.

3.2.2- Instrumentos de Repetição

Percebe-se, portanto, que as atividades repetitivas que funcionam como instrumentos de inculcação de padrões, normas, comportamentos estão também atrelados aos diversos tipos de rotina que abordamos anteriormente.

Ainda assim, com instrumentos tão poderosos de persuasão que vem sendo incisivamente inseridos no campo educacional para que sejam incorporados e se tornem hábitos, seria possível ser diferente? Haveria uma possibilidade de “superação” dessa ordem vigente, que visa à dominação por parte de uma minoria de toda uma maioria?

A respeito da diferença existente entre as classes, diz Leontiev (1978, p. 269):

> A concentração das riquezas materiais nas mãos de uma classe dominante é acompanhada de uma concentração da cultura intelectual nas mesmas mãos. Se bem que as suas criações pareçam existir para todos, só uma ínfima minoria, tem o vagar e as possibilidades materiais de receber a formação requerida, de enriquecer sistematicamente os seus conhecimentos e de se entregar à arte; durante este tempo, os homens que constituem a massa da população, em particular da população rural, têm de contentar-se com o mínimo de desenvolvimento cultural necessário à produção de riquezas matérias nos limites das funções que lhes são destinadas.

Para Leontiev (1978) homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas.

Na sociedade de classes, mesmo para o pequeno número que usufrui as aquisições da humanidade, estas mesmas aquisições manifestam-se na sua limitação, determinadas pela estreiteza e caráter obrigatoriamente restrito da sua própria atividade; para a esmagadora maioria das pessoas, a apropriação destas aquisições só é possível dentro de limites miseráveis. (LEONTIEV, 1978, p. 212).

Leontiev (1978) ressaltou que a situação com a qual nos deparamos, a divisão de classes que surge a partir da divisão do trabalho, e a exploração da força de trabalho por parte de uma minoria dominante é consequência do processo de alienação que intervém tanto na esfera econômica como na esfera intelectual da vida; que a destruição das relações sociais presentes na exploração do homem pelo homem, sustentam este processo. Para esse autor há um preconceito profundamente enraizado na concepção de que o desenvolvimento espiritual do homem tem a sua origem em si mesmo, pondo de certa forma o problema ao contrário, desta forma cita Leontiev (1978, p.213):

> [...] não seria a aquisição dos progressos da ciência a condição da formação das aptidões cientificas, mas as aptidões cientificas que seria a condição desta aquisição: não será a apropriação da arte a condição do desenvolvimento do talento artístico, mas o talento artístico que condicionará a apropriação da arte. Citam-se em apoio desta teoria fatos que testemunham da aptidão de uns e da incapacidade total de outros para tal ou tal atividade, sem mesmo se interrogam donde vêm estas aptidões; tem-se geralmente a espontaneidade da sua primeira aparição por prova de idoneidade.

Segundo Leontiev (1978) a profundidade do problema refere-se que cada homem, cada povo possua a possibilidade de poder seguir o caminho de um desenvolvimento que não possua entraves. Esse caminho que levará ao progresso da humanidade é possível, mas apenas determinadas condições que permitam aos homens se libertarem do fardo da necessidade material. Todo esse processo de

alienação nos possibilita pensar de que maneira poderíamos superar todo esse processo enraizado profundamente na história da humanidade, Haveria *“Instrumentos de Superação”* que pudessem contribuir para superar as barreiras que impedem o progresso da humanidade?

3.2.3 - Instrumentos de Superação

A fala, um dos instrumentos mais importantes de acordo Vygotsky, através dela existe a possibilidade de que aconteça o diálogo e, entrelaçando esse saber com o da dialogicidade, discutido por Paulo Freire, de instrumentos de podemos vislumbrar a possibilidade de criar instrumentos de superação, incorporadas a uma “rotina dialógica. Contudo, compreender o que esta posto como instrumentos de superação é necessário pensar em um desafio, que consideramos crucial, a formação docente.

Para Freire (1995) é curiosa a preocupação com a memorização mecânica de conteúdos, o uso de exercícios repetitivos que ultrapassam o limite razoável, enquanto uma educação crítica, é posta de lado, sem estimular a curiosidade e com essa postura, continua-se a manter um discurso em que as respostas são dadas, sem que as perguntas tenha sido feitas, sem possibilitar aos alunos o exercício da curiosidade, tão importante na visão de Freire.

De acordo com Freire (1995) uma das tarefas fundamentais dos educadores verdadeiramente democráticos é mediar o diálogo. A respeito da formação que é legada aos professores, diz Freire: “Treiná-los, e não formá-los, para que se adaptem sem protestar. Protestos agitam, sublevam, torcem a verdade, desassossegam e se movem contra a ordem, contra o silêncio necessário a quem produz.” (FREIRE, 1995). Para que a superação aconteça, é necessário quebrar as barreiras do silêncio, silêncio tão bem arquitetado e ideologicamente incorporado.

4 - OS CAMINHOS DA PESQUISA

A abordagem escolhida para o desenvolvimento da pesquisa foi a qualitativa. Após algumas reflexões acerca da metodologia e procedimentos a serem implementados na pesquisa cientifica, consideramos que esta escolha é a mais adequada para chegar aos objetivos que traçamos para tecer hipóteses acerca da problematização que descrevemos na pesquisa proposta e propor respostas.

Segundo Marconi e Lakatos (2002) uma das características da pesquisa, podendo ser considerada como os primeiros passos do pesquisador, seria definir a exploração técnica, sistemática e exata, baseando-se em estudos já realizados por teóricos anteriores e pesquisas, para dessa forma respaldar o método a ser utilizado e conceder um delineamento correto ao processo investigativo.

De acordo com Bogdan (1991), a pesquisa qualitativa tem cinco características:

> a) Na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo-se o investigador como instrumento principal;
> b) Ela é descritiva;
> c) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelos processos do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
> d) Os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
> e) O significado é de importância vital nessa abordagem.

Os direcionamentos acima citados foram norteadores para o desenvolvimento da pesquisa, no entanto, ao se tratar de uma pesquisa no campo educacional, utilizarei também do próprio conhecimento empírico que adquiri durante minha trajetória profissional, sei que é preciso diferir o pesquisador do profissional da educação. Nos questionamos até que ponto isso será possível? Mas, sabemos que é necessário para que possamos realizar a observação e o registro dos acontecimentos tais como ocorrem no cotidiano escolar.

Minayo (1993, p.23) considera a pesquisa como uma atitude e uma prática teórica de constante busca, definindo assim um processo que, de forma intrínseca, pode ser

considerado como inacabado e permanente, sendo, portanto, uma atividade que sucessivamente se aproxima da realidade, que por sua vez é inesgotável, fazendo dessa forma uma combinação particular entre teoria e dados. A pesquisa é uma atividade cotidiana, pode ser considerada como uma atitude, um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico prático” (DEMO, 1996, p.34).

Procuramos traçar paralelos, discussões, diálogos com teóricos que foram percussores nas discussões acerca da infância e do desenvolvimento infantil. Essas escolhas refletem o desejo de colaborar para os estudos em Educação Infantil e tentar fazer com que essa pesquisa retorne de alguma forma para os profissionais desta modalidade de ensino.

4.1- A PESQUISA DE CAMPO

O primeiro encaminhamento do trabalho foi direcionar-nos para as escolas com a carta de apresentação fornecida pela orientadora de nossa pesquisa. Esse documento esclarecia o nosso vínculo com o Programa de Pós-Graduação Mestrado Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, contendo nele o tema da pesquisa a ser desenvolvida. Com o documento em mãos conversamos com a diretora de cada instituição escolhida para ser o campo investigativo dessa pesquisa. Esse trabalho teve início no dia 11 de setembro de 2014, sendo que, a partir desse dia, iniciamos a ida às instituições de educação infantil, explicando para as diretoras e pedagogas qual seria o nosso propósito de pesquisa.

Na conversa com as diretoras e pedagogas, falei da necessidade de observação da escola em funcionamento num todo e que depois necessitaria observar na sala de algumas professoras, ficou combinado que eu poderia conversar com as professoras e solicitar a autorização das mesmas para que pudesse observar nas salas. Nesse sentido foi feito um documento para consentimento de observações, registros

fotográficos e também acerca do uso das falas das professoras que aceitaram em conceder as entrevistas.

4.2- CAMPO INVESTIGADO E SUJEITOS IMPLICADOS

Escolhemos como campo de investigação três instituições de Educação Infantil que distinguiremos nas descrições como instituição A ; instituição B e instituição C.

A instituição A e instituição B pertencem à rede pública de educação municipal, a instituição C é filantrópica e tem características que são convergentes e divergentes com as outras duas instituições. As três estão voltadas para o ensino público na educação básica, e este é o principal motivo de nossa escolha.

4.3- CARACTERÍSTICAS DO CAMPO INVESTIGATIVO E DOS SUJEITOS

A primeira instituição, que denominamos de A, fica localizada no centro da cidade e atende a crianças que moram em bairros que ficam nos entorno da escola. A segunda instituição, que denominamos de B, fica localizada em um bairro da periferia , essas duas instituições fazem parte das instituições públicas de Educação Infantil do nosso município.

A terceira instituição, que chamamos de C, possui poucos alunos, também fica localizada na periferia, em um bairro próximo ao que mencionamos anteriormente. A instituição A possui ao todo oito (08) professoras, compreendendo os dois turnos de funcionamento e funciona em horário parcial. Nessa instituição entrevistamos duas (02) professoras.

A instituição B possui, ao todo, seis (06) professoras, e seus horários funcionam de duas formas. As crianças de três (03) anos ficam em horário integral em duas turmas e as crianças de quatro (04) e cinco (05) anos ficam em horário parcial. Nessa instituição entrevistamos duas (02) professoras.

A instituição C, que é filantrópica, possui o maior tempo de permanência das crianças no espaço, funcionando em horário integral, essa instituição possui apenas duas (02) professoras que são disponibilizadas pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação), essas duas professoras foram entrevistadas no mesmo dia.

4.4 - PROCEDIMENTO METODOLÓGICO: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

As entrevistas realizadas com as professoras foram cautelosamente agendadas em dias consecutivos. As professoras das mesmas escolas foram entrevistadas no mesmo dia, sem espaço de tempo entre uma entrevista e outra, e nos dias que se seguiram agendamos as entrevistas com as demais professoras.

De acordo com Gil (2008) a entrevista é uma das técnicas mais utilizadas em pesquisas que se referem ao âmbito das ciências sociais. Elas não são, apenas, um instrumento para a coleta de dados, mas também possuem objetivos voltados para diagnóstico e orientação. A entrevista fornece informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram.

As entrevistas que fazem parte do *corpus* dessa pesquisa foram conduzidas pela própria pesquisadora, gravadas em áudio e transcritas literalmente, respeitando na forma escrita como as palavras foram enunciadas. Sobre a utilização desse recurso diz Gil (2008, p.138): “[...] a gravação eletrônica é o melhor modo de preservar o conteúdo da entrevista”. Mas é importante considerar que o uso do gravador só poderá ser feito com consentimento do entrevistado.

Foram realizadas seis (06) entrevistas. Antes de cada entrevista houve uma conversa em que a pesquisadora tranquilizou as professoras acerca da preservação da identidade das mesmas e também coletou assinatura no termo de consentimento para utilização dos dados que seriam constituídos a partir da fala das mesmas.

Gil (2008) sugere que a entrevista seja encerrada com clima de cordialidade, deixando as portas abertas para futuras necessidades, como por exemplo fazendo uma nova gravação. Esse conselho foi seguido, no entanto, as gravações transcorreram bem e não foi necessário o retorno para nova gravação. As entrevistas foram transcritas conforme a fala das professoras.

4.5 - O REGISTRO E A ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Na pesquisa discutimos sobre o que foi observado, os registros feitos durante a pesquisa e a fala das professoras coletadas nas entrevistas. Para analisar as entrevistas buscamos princípios da análise de discurso. De acordo com Orlandi (1999) a análise de discurso remete a palavra, a ideia que está em curso, e é preciso observar a palavra em movimento e contextualiza-la com o sujeito que a esta pronunciando.

A análise de discurso proporciona a compreensão da língua como parte do trabalho social geral que constitui o homem e sua história, concebendo assim a linguagem como um instrumento de mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Nesta concepção a linguagem pode ser entendida como um processo de produção do sentido que está correlacionada com a formação sócio histórica do sujeito.

Nas palavras de Brandão (2004) entende-se que a linguagem não pode ser vista como algo abstrato, mas sim como o lugar em que a ideologia se manifesta de forma concreta, nesse sentido o ideológico necessita de uma materialidade. Dessa maneira a linguagem não serve apenas para comunicação, ela é interação e representa um modo de produção social, fazendo com que exista conflito e confronto ideológico.

5 - DIALOGANDO SOBRE ROTINA E INSTRUMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL – AS VOZES DAS PROFESSORAS

Neste capítulo serão apresentados dados e discussões acerca do modo como o cotidiano escolar da Educação Infantil estava organizado, bem como, destacadas formas como a rotina e os instrumentos sendo utilizados no processo de ensino e aprendizagem. A análise a seguir foi realizada a partir das narrativas das professoras e de observações dessa pesquisadora.

As entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras da Educação Infantil do município de Pedro Canário-ES, serviram como um recurso para que fossem captadas, durante a pesquisa, as percepções das professoras sobre as rotinas e os instrumentos utilizados por elas mesmas em suas práticas cotidianas.

Os itens descritos e analisados foram relacionados de acordo com o que as professoras falaram nas gravações, dessa forma, através de registros fotográficos e das referentes falas foi possível constatar o que existe na sala, o que as professoras pensam acerca dos instrumentos que utilizam e quais as mesmas consideram mais importantes.

As falas das professoras, registradas através das entrevistas, foram representados por um “P” maiúsculo e por um número referente à transcrição literal.

5.1 - O QUE PENSAM AS PROFESSORAS ACERCA DAS ROTINAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL?

A partir da fala das professoras, procuramos entender como as mesmas percebem as rotinas, para assim tecer ideias que envolvam essa temática. É preciso ouvir, aliás, é preciso saber ouvir e para isso é necessário colher informações de quem está todos os dias na escola e vive a rotina.

5.1.1 - O que as professoras entendem por rotinas pedagógicas?

Tendo em consideração, a percepção das professoras em relação à rotina cotidiana vivenciada em sala de aula, vejamos como as professoras que participaram em nossa pesquisa percebem as rotinas pedagógicas.

Durante as entrevistas, suscitamos o questionamento para que as professoras dissessem o que elas entendiam por rotinas pedagógicas e registramos as falas que se seguem:

> Ao meu ver rotinas pedagógicas é uma maneira organizada de você colocar em prática o seu plano pedagógico, **o que você vai ensinar para a criança**, é de forma organizada que você vai conseguir passar para a criança tudo que você anseia, que planejou. (P6, grifo nosso)

A professora acima diz que as rotinas pedagógicas servem para que se possa ensinar para a criança tudo que ela, a professora, anseia, mas e o que as crianças anseiam aprender? Não conta?

Nesse sentido, podemos constatar que a criança não é vista como alguém que possa contribuir para o que pode ser aprendido no grupo. A professora quer transmitir o que ela acredita ser importante aprender e as crianças, no entanto, não são ouvidas. A criança não está sendo percebida como um sujeito que possui singularidades, especificidades e que também pode sim, opinar, sugerir, pois são também colaboradores para construção do conhecimento e contribuem para o crescimento do grupo.

Pensar a rotina dessa maneira, com o professor se percebendo como o transmissor do saber e detentor do conhecimento, crendo que apenas ela possui as habilidades necessárias para ensinar e por isso, sozinho, organiza e planeja o que deve ser ensinado; esse olhar remete a uma rotina que é meramente padronizadora, que engessa a criatividade, acabando por se tornar uma rotina da repetição.

Outra professora percebe a rotina pedagógica como um instrumento de controle, para organização de suas atividades, de acordo a fala da mesma:

> São as práticas que orientam todo o trabalho do professor, as rotinas pedagógicas elas te dão um norte**, eu chego na escola e eu sei o que eu vou fazer e essa rotina** ajuda tanto eu a me organizar, como **organiza também a cabeça da criança** que tá chegando a escola e não tem a noção do que é a escola, pra mim elas são necessárias pra organizar a prática do professor. (P4, grifo nosso)

A professora P4 diz que rotinas pedagógicas são práticas que servem, também, para organizar a cabeça da criança, mas o que seria esse "organizar a cabeça da criança?". Essa fala representa uma forma de incutir nas crianças padrões que se deseja que elas desenvolvam. O sentido de "organizar também a cabeça da criança", poderia ser dito fazer com que as crianças adquiram hábitos considerados necessários e dessa maneira são incutidos comportamentos e atitudes.

Na fala da professora que se segue, é perceptível que a mesma não consegue compreender o que é pedagógico, ela não consegue dizer o que pensa sobre as rotinas pedagógicas, simplesmente porque não entende a dimensão do que é ou não pedagógico, isso fica claro em sua fala ao tentar explicar:

> Hum! rotinas pedagógicas? Como assim? Sei lá, normal, acho que é mexer em diários, é isso que você ta falando? Agora você me pegou, rotinas pedagógicas é tudo que eu faço assim na área da escola? Passa isso ai, me ajuda a abrir minha mente sobre o que é rotina pedagógica.(P2, grifo nosso)

Poderíamos dizer que a dificuldade da professora em definir o que são rotinas pedagógicas relaciona-se com a sua formação continuada (ou a falta da mesma), além da formação inicial que deixa brechas gigantescas no que tange a formação de professoras. Ainda que essa formação continuada acontecesse, preocupa-nos o fato da mesma funcionar como fortalecedora da alienação que existe no trabalho docente. Mas, estariam as professoras, diante um quadro de alienação, preparadas realmente para a inovação?

Existe na atualidade um grande apelo por mudanças significativas, o que acaba por causar nos professores um sentimento ambíguo de desafio e ameaça. A ameaça está representada através de propostas educacionais que não priorizam a capacidade do professor de ser o propositor das reais necessidades que envolvem a educação infantil de maneira geral. Não é oportunizado ao professor de escola

pública que o mesmo seja protagonista e que exerça liderança intelectual diante das mudanças necessárias.

Aos professores que estão diretamente envolvidos no processo educacional cabe, muitas vezes, apenas o papel de serem o assunto e não o papel de poderem discutir e opinar sobre quais as reais necessidades para que o ensino seja realmente de qualidade.

Existe uma ideia subjacente de que o comportamento dos professores deve ser controlado, podendo ser comparável e previsível. Nas palavras de Mészáros (2008, p.42) percebe-se um sistema em que "[...] as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivistas em mutação do sistema do capital [...]".

O esforço existente nessa organização não se deve ao empenho de apenas afastar os professores do processo de deliberação e reflexão, mas, sobretudo, para que se instale uma rotina de natureza pedagógica de aprendizagem, em que se siga um programa padronizado, sem questionar, modificar ou propor mudanças.

Segundo Morila e Senatore (2010) as premissas da sociedade burguesa ocorrem através da universalização do ensino. Algumas características como eficiência, reprodutibilidade, controle. Compõe o modelo de "Escola Fabril". Para esses autores, alguns projetos que fazem parte deste contexto, como por exemplo, meritocracia e teoria do capital humano, são projetos que favoreceram um processo de proletarização do professor. Pautados em análises sobre a expansão do ensino brasileiro, evidenciaram que a desqualificação dos profissionais de educação são provenientes das formações ocorridas em licenciaturas de curta duração.

Conforme o que nos é apontado por Saviani (2009), na atualidade, de acordo com o dispositivo legal que propõe a elevação da formação necessária do professor, do nível médio para o superior, dois aspectos que se contrapõem são evidenciados. Se por um lado a elevação do nível superior estaria inter-relacionada com a base da cultura geral de base clássica e científica obtida nos cursos de nível médio, espera-se que com a formação em nível superior o professor adquira um preparo profissional muito mais consistente, alicerçado em uma sólida cultura pedagógica. Contraditoriamente, existe o risco de que essa formação seja neutralizada pela força

do modelo dos conteúdos culturais cognitivos, com o que as exigências pedagógicas tenderiam a ser secundarizadas. Dessa forma os novos professores não conseguiriam atender às necessidades específicas das crianças na primeira etapa da educação básica.

Na fala da professora P2, ela deixa claro que não sabe o que são “são rotinas pedagógicas” e por fim ela pede: “me ajuda a abrir a minha mente”. Ela quer aprender e está querendo que alguém lhe ensine. Mas, esse processo de aprendizagem não é fácil de ser direcionado, existem entraves que desviam e que impedem o processo de superação. Em um mundo que caminha a favor do capital, não é interessante (para o sistema vigente) que as professoras abram suas mentes.

As questões que estão postas e que são presentes nas falas das professoras envolvem um olhar sobre as rotinas que lhes dão características que são “fabris”, “repetitivas”. Diante de um contexto ideológico tão profundo, consideramos um terreno delicado para discussões, mas, no entanto, pensamos que as discussões são necessárias, pertinentes e devem ser vistas como inevitáveis para um crescimento profissional que realmente possa ser capaz de colaborar para superar o “processo de alienação docente”.

Essa superação só será possível através da intensa insistência em formações que sejam realmente de qualidade através das Universidades, é imprescindível que seja destinado mais recursos dando as instituições condições de implementar ações que viabilizem ampliar a oferta de vagas para que futuros profissionais da área educacional possam ser contemplados. Investimentos precisam ser feitos não apenas para melhorar a formação inicial, mas também para garantir e ampliar a formação continuada.

Portanto, é preciso enfatizar que este momento de formação não pode ser destinado e considerado meramente como um espaço e um tempo para treinamento em que se determina como ensinar e o que ensinar. Deve também ser um espaço e tempo para se pensar a própria condição profissional no processo educacional.

Essa discussão, que é necessária e imprescindível para o crescimento profissional, não pode encontrar suporte apenas na prática. É crucial que exista conhecimento de

teorias, estudos, pesquisas, sendo que através desses suportes os sujeitos envolvidos possam contextualizar seus pontos de vista e fazer suas análises de forma que favoreça a compreensão de contextos históricos, sociais, culturais e que consiga correlacioná-los com sua própria atuação enquanto professor.

5.1.2 - Rotinas religiosas e o "poder da oração"

A "oração" aparece na fala das professoras como sendo uma prática que compõe a rotina nas instituições de Educação Infantil. Através do depoimento abaixo é perceptível como essa prática repetitiva é vista como uma atividade natural e necessária como afirmou a professora:

> Eu vejo que atualmente a rotina é bem melhor do que antes, tem-se agora uma preocupação, eu falo do **passo-a-passo** né, quando a gente chega tem o momento da **oração**, da acolhida, é bem melhor, o planejamento em si é bem mais elaborado, é focado nisso que estou falando, no acolher a criança e **fazer com que ela se sinta bem** (P1, grifo nosso)

Observa-se no relato que a *"oração"* está inserida no contexto escolar, ela é uma prática que compõe as atividades da rotina na Educação Infantil nesta Instituição que é filantrópica, e está inserida como parte de um projeto que acontece em um Centro Comunitário que pertence à Igreja Católica. Essa é a fala de uma professora que trabalha com a turma de alunos de 3 (anos). Quando perguntamos sobre o que ela pensa acerca das rotinas gerais da instituição, ela lembra em princípio do "momento da oração". Vale ressaltar que essa instituição está inserida em um espaço que é mantido e organizado pela Igreja Católica, portanto, os preceitos religiosos católicos estão profundamente imbricados no mesmo.

Na fala de outra Professora que trabalha com turma de crianças com 5 (cinco) anos, a mesma fala sobre a importância de um momento coletivo que é realizado na escola, no entanto, percebe-se na fala da mesma, como é dada uma extrema importância à prática da oração e ao canto do hino nacional, e assim, diz a Professora:

> [...] um **momento coletivo** todos [...] **E esse dia da semana, que graças a Deus, que eu acho muito importante** [...] tem o **momento** da **oração** e nesse dia a gente **canta** também o **Hino Nacional** [...] todo mundo senta, fazemos a **oração** e depois continua com um professor sendo responsável por contar uma história [...]**Eu acho muito importante esse negócio**, esse momento coletivo da gente. (P5, grifo nosso)

Em outro momento a mesma professora pronuncia-se da seguinte maneira:

> [...] então eu tentava montar o meu **calendariozinho**. Colocando **o dia da aula de religião**, o dia da gente brincar lá fora, porque se não acaba vindo a cobrança e a gente acaba ficando só na sala de aula, se você não coloca essa **rotinazinha**, você acaba ficando só na sala de aula, como eu vejo alguns professores falando, que **acabando esquecendo até de brincar e só fica na sala**. (P5, grifo nosso)

A fala acima é de uma Professora que atua em uma instituição pública municipal e que, portanto, não possui vínculos com instituições confessionais, como é o caso da fala da Professora analisada anteriormente, no entanto, percebe-se que o discurso dessa além de reforçar suas conquistas com um “graças a Deus”, ela fala da realização da oração, juntamente com a grande importância que a professora reforça em sua fala, como se a atividade “momento coletivo” fosse de certa forma tão desgastante, que só com a “ajuda de Deus” é possível realizá-la.

Na fala da mesma professora, percebemos um sentimento que está voltado para o nacionalismo, através da importância que a professora dá ao canto do Hino Nacional. O “momento coletivo” considerado de tão grande relevância pela professora é marcado por duas atividades que se entrelaçam durante as atividades “oração” e “hino-nacional”, é preciso aprender a “amar a Deus” e também é preciso aprender a “amar a Pátria”. Ainda em outra instituição pública, sem vínculos com filantropia, a professora diz:

> [...] quando a gente fala em rotina é questão de rotina de todos os dias, quando se chega, **o que a gente faz primeiro é a oração**. Eu acredito que **nas rotinas pedagógicas necessita haver inovação** [...] (P3, grifo nosso)

Mais uma vez a oração aparece como um momento importante dentre as atividades desenvolvidas na rotina escolar, mas dessa vez a professora em questão vincula a oração a uma atividade pedagógica, o que parece demonstrar determinado desconhecimento dentre o que é pedagógico ou não. Em que sentido a oração seria

parte da rotina pedagógica? Como esse entendimento chega até a professora, porque ela pensa assim? Por fim ela fala que precisa haver inovação, mas o que falta para que essa professora inove? Quais são as amarras que a impedem de mudar o que lhe incomoda e acomoda?

Mesmo o Brasil sendo considerado um Estado laico, a *laicidade*, ainda parece distante de acontecer na prática e nos contextos que estão inseridos. O termo *laico* conforme o dicionário *Aurélio* primeiro refere-se ao que não sofre controle ou influência por parte da igreja e segundo refere-se ao que ou quem não pertence ao clero ou não fez votos religiosos. Dessa forma percebe-se a prática da "rotina religiosa" e "rotina nacionalista", também como "rotina repetitiva" e que servem de "instrumentos de repetição" e "instrumentos de inculcação".

5.1.3 - O hino nacional: esse negócio é muito importante!

Através da pesquisa de campo que realizamos em consonância com o que nos é exposto através dos depoimentos das professoras, percebemos que há nas instituições de Educação Infantil, tanto filantrópica, quanto as públicas municipais uma postura que favorece a utilização de práticas repetitivas e a crença de que é importante e necessário que as crianças continuem aprendendo o hino nacional para que assim seja incutindo nas mesmas um sentimento de amor à Pátria.

Na escola municipal é visível como a professora percebe o momento de cantar o hino, como uma prática de grande relevância, e assim ela descreve esse momento coletivo:

> [...] e nesse dia a gente **canta** também o **Hino Nacional** [...] todo mundo senta, fazemos a **oração** e depois pedimos as crianças para ficar de pé, colocamos as bandeiras na frente e contamos **o Hino Nacional**, depois continua com um professor sendo responsável por contar uma história [...]**Eu acho muito importante esse negócio**, esse momento coletivo da gente. Tem também o dia da gente brincar lá fora, porque se não acaba vindo a cobrança e a gente acaba ficando só na sala de aula, se você não coloca essa **rotinazinha**, você acaba ficando só na sala de aula, como eu vejo alguns professores falando, que **acabando esquecendo até de brincar e só fica na sala**. (P5, grifo nosso)

Na fala da professora observamos um sentimento que está voltado para o nacionalismo, através da importância que a mesma dá ao canto do Hino Nacional. Percebe-se que o “momento coletivo” considerado de tão grande relevância pela professora é marcado por duas atividades que se entrelaçam durante as atividades “oração” e “hino-nacional”, é preciso aprender a “amar a Deus” e também é preciso aprender a “amar a Pátria”. Em outra instituição que também utiliza esse momento coletivo, a Professora se refere a ele da seguinte forma:

> [...] na segunda-feira temos a **rotina de cantar o hino Nacional** e temos na sexta feira um momento coletivo, que primeiramente fazemos uma **oração** com as crianças e depois temos um momento de “contação de histórias” ou alguma outra atividade ou brincadeira com todo mundo junto no pátio.(P6, grifo nosso)

5.1.4 - Rotinas repetitivas e rituais higienistas

Como vimos anteriormente, da mesma forma a oração aparece como um momento importante da rotina escolar e vinculada a uma atividade pedagógica. Em um dos depoimentos em que a professora P5 narra o inicio de sua carreira enquanto profissional, ela fala sobre esse inicio e ricamente nos dá indícios do que era a educação infantil em um período bem anterior a sua incorporação enquanto primeira etapa da educação básica, e assim diz a professora P5:

> **No caso é, eu achava difícil trabalhar**, [...] **ia trabalhar com sua coragem** mesmo. **Eu entrei na creche e naquela época, foi em 86, eles diziam que em creche você não podia alfabetizar, e tinha que ficar lá com aqueles meninos, muito tempo, e eles diziam que não podia ensinar, o que podia fazer com as crianças, era o que eles chamavam de “boas maneiras”**, que ali você não tinha obrigação de sair ensinando**, e eu achava muito, você ficar aquele tempo todinho e ficar com a criançada sem fazer nada** [...]. **quando eu comecei a trabalhar na creche, esse negócio de Educação Infantil era pouco divulgado**, se falava mais era em ensino fundamental né, então eu não parava pra assim, pensar. **Acho que a gente, pensava que a criança dos seis (6) anos pra baixo, ia pra escola só pra brincar mesmo e depois que a gente começa a trabalhar, é que ver que não é só isso. É, que através da brincadeira ele aprende, mas vai pra escola, pra creche, não é só pra brincar e comer né, eles tinha necessidades, eles buscavam outras coisas.** (P5, grifo nosso)

A professora relata um período em que as creches eram meramente assistencialistas, nesse período em que ela relata que iniciou sua carreira docente,

no ano de 1986, as creches eram compreendidas como instituições de responsabilidade da área de assistência social. Portanto o único trabalho que poderia ser realizado pelas professoras em relação às crianças era relacionado aos cuidados que envolviam higiene e alimentação. A própria professora diz que não era permitido ensinar, mas mesmo assim ela transgredia as regras e ensinava.
As creches funcionavam, neste período, como espaços de profilaxia, onde a preocupação maior era a alimentação e higiene pessoal.

Uma estratégia existente na rotina no cotidiano escolar é a repetição de hábitos e costumes que são incutidos como saudáveis e necessários. Observando a fala da Professora P2:

> [...] depois das 8h vem o **café.** Levamos eles pra tomarem o **cafezinho** deles, quando voltam **escovam** os **dentinhos** e depois vamos passar uma atividade escrita que é pedida, nós **temos um roteiro pra seguir** com aulas de português, matemática, recreação, **é pedido pela Educação**, **vem de lá da Secretaria de Educação, o roteiro semanal.** (P2, grifo nosso)

Na entrevista realizada com P2 observamos o engessamento que uma rotina imposta pode ocasionar na prática diária de um professor: “temos um roteiro para seguir”. Outro dado relevante é que entre as atividades a serem desenvolvidas pelas professoras, de acordo o roteiro que elas receberam está a recreação, citada como uma disciplina a ser cumprida e depois registrada no diário, mas sem diferenciação.

> [...] e depois temos o nosso **café** que é por volta de 7:30 por ai, **depois que eles tomam café, eu os levo para o banheiro para fazerem a higiene e volto com eles pra sala**, chamo para voltarem **para a rodinha** e temos o **momento da nossa história**, momento **de reconhecimento do nome**, principalmente no inicio **e só depois nós começamos nossa atividade**, as vezes da tempo de começarmos antes do recreio e as vezes não dá, porque as vezes quando a gente tá num estágio por exemplo de ensinar fazer o nome fica mais complicado no inicio, porque você tem que atender um por um mostrando a letrinha do nome [...] (P3**,** grifo nosso)

No depoimento da professora P3 indica a existência de um potencial para o diálogo, seja na roda descrita como “rodinha”. Mas o diálogo não acontece, pois não há espaço para ele, a professora já planejou o que pensa ser melhor para as crianças aprenderem, a professora já escolheu qual história ela pensa que as crianças irão gostar “mais”, então não há uma conversa, ela conduz, como uma “maestra”, imponente o que deve ser feito.

A professora então afirma que apenas depois dessa rotina começará as “atividades”. Essa fala suscita alguns questionamentos sobre o conceito de atividade para a professora. Como a própria afirma que só depois dessa rotina é que ela começará as “atividades”, ela não considera tudo que aconteceu antes como atividade, ela não consegue enxergar o potencial, a diversidade de aprendizagens que estavam imbuídas nas ações anteriores. E quando a professora diz que só depois aplicará uma “atividade” de folha, uma cópia relacionada a algum assunto, projeto que estão trabalhando no momento.

> [...] Então, eles chegam na sala, **eu faço o que dê pra fazer**, **vamos pro café**, depois voltamos pra sala e eu dou continuidade e geralmente depois do recreio eu trabalho uma outra atividade, alguma atividade de folha. (P6, grifo nosso)

É inevitável falar a respeito do momento do café nessas instituições, as duas primeiras, se referindo a professora P1 e professora P2 estão vinculadas a instituição C, que é filantrópica e que possui toda uma filosofia doutrinária a ser seguida, a instituição B é pública municipal e observem que a professora P6 também menciona sobre o momento do café, pois a instituição B é considerada como um CEIM (Centro de Educação Infantil Municipal) e neste espaço engloba o atendimento a crianças na idade de creche e na idade de pré-escola. Ainda assim vale ressaltar, que as professoras falam de lugares diferentes, mas o discurso sobre o momento de “tomar café”, e o momento de “higiene” são semelhante.

É necessário refletir, porque pessoas diferentes, que falam de lugares diferentes, tiveram suas formações em épocas diferentes, comportam-se da mesma maneira em suas atitudes educacionais. A esse respeito Rocha e Gondra (2002, p. 503) dizem o seguinte:

> Aos educadores não deveria parecer estranha a intervenção da higiene, mesmo em relação a questões hoje consideradas de natureza eminentemente pedagógica, cabendo antes repensar o seu trabalho em função dos preceitos higiênicos, na medida em que da articulação entre a higiene e educação resultaria o equilíbrio entre o desenvolvimento físico e intelectual dos alunos.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural as professoras são sujeitos de um contexto histórico que vem de longa data e nesse contexto histórico se tornam assujeitadas, elas ingressam no espaço e começam a seguir a mesma linha, a fazer do mesmo jeito do que as outras fazem, as professoras precisam ensinar a “obedecer” e também precisam aprender a “obedecer”. Por que é preciso manter o *status quo*, a mesma ordem vigente precisa permanecer, por isso as coisas necessitam ser repetidas, para serem incutidas e mantidas.

Haveria uma possibilidade de iniciar uma ação de superação dessa ordem? Seria possível encontrar espaços e pessoas que se disponibilizassem a discutir sobre o estado atual e a possibilidade de “fazer diferente”? Acreditamos que sim, as evidências para essa crença foram coletadas nas falas de algumas professoras que deixaram a impressão de querer mudança, de desejar o novo, e por isso elas dizem: “eu não gosto de rotina”, e essa frase nos leva a hipótese de que há uma chance de se pensar em estratégias para que aconteça a superação do *status quo*.

5.1.5 - Eu não gosto de rotina...

A despeito das muitas dificuldades que as professoras encontram na sua prática cotidiana, muitas expressaram o desejo de mudança, professoras que almejam o novo, que pensam de forma diferente e parecem querer se diferenciar criativamente. Observemos a fala abaixo:

> **Eu não gosto muito de rotina** [...]. Era bom assim, se você tivesse "hoje eu vou trabalhar com isso", e eu levo pra sala, mas **se por acaso sair uma outra coisa ali,** até mesmo uma **conversa de criança**. Igual por exemplo: vamos falar sobre um certo tipo de animal, vamos falar sobre o leão hoje e você começa contar a história e vem uma criança e começa a falar "tia, eu tenho um cachorrinho ou aconteceu isso**", e então você poder mudar o assunto**. Por isso eu acho **que não deve ter assim uma rotina todos os dias**. É isso né, o que você perguntou? (P2, grifo nosso)

A pergunta direcionada a professora foi sobre o que ela pensava das rotinas gerais, que são estruturadas na Educação Infantil. Observe que mesmo a pergunta tendo sido feita de maneira que pudesse ser generalizada para os outros espaços e tempos que envolvem a instituição, direciona a resposta para o trabalho desenvolvido em sua sala de aula, mas, ainda que a professora deseje “inovação” e

pense ser necessário ouvir as crianças, ela não sente segurança no que esta falando, por isso ao final da resposta ela questiona se a pergunta foi respondida.

Na fala de outra professora, de outra instituição de Educação Infantil, também percebemos em suas colocações uma olhar diferenciado sobre a rotina e um desejo de mudanças:

> O que eu penso a respeito? Eu acho que **deveria ser melhorada**, porque eu acho que a questão **da inovação**, **ter algo diferente é bom**, principalmente quando você fica muito tempo numa modalidade [...] eu penso que poderia ser melhorado e que houvesse algumas **mudanças que a gente almeja e fica esperando e nunca acontece,** um jogo de empurra. (P3, grifo nosso)

É essencial um olhar atento para a constituição da humanidade num processo social e histórico, apurada através das palavras de Freire (1995) que diz de maneira singular que a consciência humana é marcada pela finitude e inconclusão, que é assim nos caracterizamos como seres históricos.

Freire ressalta que os professores precisam ser respeitados, pagos decentemente, assim como devem ser chamados para discutir os problemas locais, regionais, correlacionando-os com os problemas nacionais que, por sua vez, são pertencentes à problemática educacional. Para esse pensador os professores não podem ser responsabilizados pelas profundas falhas de sua formação.

Ainda de acordo Freire (1995) a superação dessas lacunas não ocorrerá a partir do reconhecimento da incompetência docente, mas sim, através da reorganização dos gastos públicos, da superação dos desperdícios e descaso com a coisa pública, através de uma política tributária mais eficaz e revendo as tarefas do Estado.

Como resultado de toda reorganização poderia resultar políticas públicas que favorecessem uma política pedagógica que tratasse com dignidade o magistério, promovendo a fundamentação de uma formação que tivesse bases autenticas.

5.1.6 - A roda de conversa, uma possibilidade para a rotina do diálogo.

Uma das atividades que compõem a rotina e que encontramos presente durante a pesquisa de campo, é a “roda-de-conversa”, também chamada pelos professores de “rodinha”, como é possível observar na fala da professora que se segue abaixo:

> Eu acho que elas são necessárias, porque cria na criança um **senso de disciplina**, a criança chega, a gente espera uns dez (10) minutos, **depois a gente senta na rodinha**, canta as músicas de boas vindas, depois desse momento das músicas de boas vindas tem também a questão da história, dos cartazes da sala, então nesse momento você coloca na criança a questão da **disciplina**, até mesmo as que não querem **ficar quietas no cantinho** (P4, grifo nosso).

No entanto, é necessário atentarmos para a forma como a própria professora se coloca enquanto sujeito, e como a mesma se refere as crianças. Ainda que no momento da rodinha, como falam as professoras, seja um momento de comunicação, não é ou não deveria ser apenas essa a função desse momento durante essa atividade.

Ainda que se possa considerar o momento da roda de conversa como um tempo para estruturar as demais atividades do dia, e assim propor uma organização temporal do que será feito nesse dia, é preciso oportunizar às crianças a possibilidade de negociação, para que possam desenvolver o senso de autonomia e também de responsabilidade. No entanto, não é dessa forma que a roda de conversa é apresentada pelas professoras que, em suas falas, dizem que o momento da roda serve para que seja colocada a disciplina e para que as crianças fiquem quietas, nesse sentido a roda é utilizada como um recurso de controle.

A roda-de-conversa, nesse aspecto, não é vista como atividade enriquecedora que possibilita a participação dos seus membros enquanto um grupo de trabalho, mas, serve apenas como instrumento de repressão e de controle. Perceber a roda de conversa com essa finalidade é desmerecer todas as possibilidades de

aprendizagem e desenvolvimento que poderiam vir através dessa prática que tem como um instrumento principal a linguagem que está em construção.

Ao entrevistarmos uma professora de outra instituição, constatamos na fala da mesma que a roda de conversa também faz parte de sua rotina na sala de aula, como observamos abaixo:

> Assim que eu chego na sala, faço um momento **coletivo** com as crianças, a **rodinha**, e temos uma **conversa** informal, canto música de chegada, conto uma historinha na chegada, logo no inicio e após eu faço o momento da rodinha, dos cartazes[..] (P6, grifo nosso)

Na fala de outra professora:

> a gente deixa ficar mais um tempinho pra as crianças se sentirem mais a vontade e elas se acalmarem, depois disso a gente chama pra rodinha e começa a conversar, faz alguma pergunta e fala "nossa como a sua roupa é bonita" e eles se distraem e começam a conversar e participar e então eles voltam pra realidade deles da sala de aula, então cada um fala um pouquinho [...] (P3)

A professora acima oportuniza para as crianças um momento de conversa informal, um diálogo onde elas podem falar livremente sobre o que estão pensando, sobre suas novidades e assim podem expressar-se e expor seus pensamentos. Ainda sobre a importância da linguagem para o desenvolvimento do psiquismo humano, Leontiev (1978) afirma que a linguagem é uma forma da consciência do pensamento humano. A consciência só pode existir nas condições da existência da linguagem; sendo assim ela representa a forma concreta do psiquismo humano.

Com base nos pressupostos acima sobre a importância da linguagem enquanto instrumento de comunicação, de diálogo e também uma das principais atividades para o desenvolvimento da consciência humana, é possível dizer que a roda de conversa deveria ser o eixo central na organização para as demais atividades, pois é através dela que se pode refletir sobre o que será importante para o grupo aprender.

Nos estudos realizados por Ryckebusch (2011) ao desenvolver sua tese de doutorado, essa autora analisa a roda de conversa como uma atividade necessária ao desenvolvimento infantil, visualizando-a como uma abordagem crítico-

colaborativa na produção de conhecimentos. Ainda de acordo com Ryckebusch (2011, p.39):

> Tornou-se consenso nas produções acadêmicas e nas instituições de educação infantil que a “Roda de Conversa” é uma prática educativa essencial ao desenvolvimento das crianças. Estudos têm apontado sua importância como um momento privilegiado para a promoção da socialização, do desenvolvimento de afetividades, de construção de vínculos de constituição de sujeitos críticos [...].

A autora buscou refletir criticamente sobre os papéis de professor e alunos no processo de produção do conhecimento no contexto escolar. Para realizar essa investigação a pesquisadora apoiou-se na teoria que denominou como sócio-histórica-cultural, alinhando-a com a visão dialética apresentada por Marx e Engels, que também é discutida nos estudos de Vygotsky, Luria e Leontiev.

Ryckebusch (2011, p.40) em sua pesquisa destacou diversos fins que abrangem a atividade roda de conversa:

> [...] buscar soluções de problemas surgidos no grupo; promover brincadeiras cantadas e de grupo; discutir ou apresentar uma tarefa específica a ser realizada; acolher as crianças; criar laços afetivos; acordar regras e combinados; contar histórias; discutir encaminhamentos de trabalhos e outros tantos que podem surgir da necessidade de seus integrantes num contexto determinado [...].

A roda de conversa que possibilita a participação das crianças não apenas como ouvintes, mas como sujeitos que integram um grupo e que com ele podem também contribuir, é a atividade estruturante para todas as outras que acontecerão no decorrer do dia de trabalho escolar, portanto, é na roda de conversa que a rotina do dia é pensada, estruturada e a partir dela que as demais atividades são planejadas e realizadas. Dessa maneira seria possível uma rotina que favorece a participação das crianças em sua organização e o professora estaria pondo em prática uma rotina do diálogo.

Na medida em que o professor tiver compreensão da importância que existe no ato de possibilitar que as crianças se expressem e deixem transparecer o que pensam durante a atividade roda de conversa e a partir dessa interação, construa junto com

elas o que realmente é interessante para elas aprender, ele então conseguirá fazer com que o ensino também se torne significativo. Partir do que as crianças trazem a tona em suas falas seria, portanto, o ponto de partida para a organização do que é necessário para que se favoreça a construção do conhecimento.

5.1.7 - As rotinas e a distribuição do tempo na educação infantil

O poema drummondiano intitulado “Cortar o tempo”, utilizado nessa pesquisa como epígrafe, nos dá a dimensão do campo dual da rotina, e de como essa pode ser reinventada poeticamente. A questão temporal desse poema nos remete para outra obra da literatura, “Alice no país das maravilhas”, publicada por Lewis Carrol em 1865, na qual um coelho branco de colete anda constantemente vigiando tempo a correr, no seu relógio de bolso. A professora entrevistada (P1), assim como o coelho da obra de Lewis Carrol, se vê surpreendida com o tempo e ávida por acompanhar o seu compasso: “Não posso ficar sem relógio”. Observemos a um fragmento da entrevista:

> Eu sempre falo assim: **"Meu Deus!**" eu **não posso ficar sem relógio**, porque eu **preciso estar cronometrando**, meia hora **eu** cantei, **eu** falei coisas, **eu** trabalhei com o nome, cantando ou chamando e depois de meia em meia hora **eu** vou fazendo algum tipo de atividade com eles, cantando ou brincando ou usando cartazes e daí a gente vai mudando trabalhando de meia em meia hora um tipo de atividade diferente e é claro que tem a meia hora que é só um descanso, para observa-los, porque isso é importante também. (P1, grifo nosso)

Essa postura de cronometrar as ações nada possui de criativa e nem de educativa, ou seja, é o oposto de uma postura dialógica. Observa-se na fala a presença constante do pronome “eu”, indicativo da ausência do pronome “nós” no diálogo. As atividades são “religiosamente” medidas, como se ela não tivesse o direito de ultrapassar o tempo com determinado tipo de atividade, ou que isso seria praticamente um “crime”, ela cobra de si mesmo que diversas coisas sejam feitas fragmentadas dentro do tempo determinado, sem se questionar se as crianças, realmente, estão aprendendo dessa forma, mas afinal o que esta atitude que parte da professora favorece na aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos? O que está sendo incutido na cabeça delas?

O trabalho desenvolvido com esse ritmo acelerado, ávido por produzir “mais” em “menos” tempo é um ritmo fabril. É preciso se preocupar com o relógio, é preciso produzir mais, e assim na mente dos que estão em processo de formação e construção de sua subjetividade as marcas que permaneceram serão as de produzir muito, em pouco tempo, sem discutir, sem se preocupar em questionar, afinal para que servem os sujeitos críticos?

Na fala de outra professora, essa chega a dizer que ouve o que as crianças estão pedindo, mas que nem sempre é possível fazer o que as crianças querem, e afirma que tem um tempo cronometrado que precisa cumprir, ou seja, também está presa as determinações do relógio, parece ser o relógio o grande vigilante, que deve dizer é tempo de disso, é tempo daquilo, agora pare e deixe eles brincarem um pouquinho.

> **É aquilo né, depende do que eles estão exigindo, se eles pedem algo que a gente não pode dá não tem como**, por exemplo, eles pedirem "tia vamos lá fora", nem sempre dá porque as vezes você tem uma atividade planejada e tem que seguir e **temos um tempo cronometrado** para cumprir e isso fica pra um outro momento, talvez depois do recreio eu deixo ficar um pouquinho mais lá fora e então a gente vai fazendo dentro do que é possível, é claro que se eles pedirem o céu, eu não tenho como dá o céu pra eles, **tudo tem seu limite, sua hora e não pode ser assim de qualquer jeito né e eles precisam compreender isso, que não é na hora que elas querem**.(P3, grifo nosso)

Outra questão que se apresenta é a inquisitiva. O questionamento é saudável se tem como objetivo específico fomentar o diálogo. Mas, o diálogo não acontece, como a Professora P3 deixa claro, as crianças pedem e até exigem, mas elas são ensinadas a fazer e aceitar o que está proposto pela professora, pois a mesma afirma que tem uma atividade planejada. E que tem um tempo cronometrado.

A fala da professora P3 também está de acordo com a fala da professora P1, nas duas falas percebe-se uma preocupação em conseguir cumprir o máximo de atividades ou poderíamos dizer tarefas dentro de um determinado tempo, mais eficiência, mais produtividade, em menos tempo, não há nas falas uma representação em que expresse em nenhum momento desenvolver uma atividade que seja relevante para a vida da criança e que colabore com o seu

desenvolvimento de maneira geral, que seja importante para a própria criança, que lhe dê sentido de alegria em estar ali naquela momento, naquela escola.

Mas toda essa organização do tempo está relacionada com a disciplina dos corpos e sobre isso (FOUCAULT, 2013, p.148) em seu livro “Vigiar e Punir” diz da seguinte maneira:

> [...] é proibido perder um tempo que é doado por Deus e pago pelos homens; o horário devia conjurar o perigo de desperdiçar o tempo – erro moral e desonestidade econômica. Já a disciplina organiza uma economia positiva; coloca o princípio de uma utilização teoricamente sempre crescente do tempo: mais exaustão que emprego; importa extrair do tempo sempre mais instantes disponíveis e de cada instante sempre mas forças úteis. O que significa que se deve procurar intensificar o uso do mínimo instante, como se o tempo, em seu próprio fracionamento, fosse inesgotável; ou como se, pelo menos, por uma organização interna cada vez mais detalhada, se pudesse tender para um ponto ideal em que o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência[...]

A questão do tempo tangencia também questões afetivas. Há o tempo de ficar em casa e há o tempo de estudar. Essas diferenciações de espaços devem ser trabalhadas com as crianças, o que será mais fácil se esse tempo vivido na escola for um tempo associado à alegria e a segurança. Mas, no entanto, o trabalho desenvolvido nas salas que se relacionada com o tempo está profundamente relacionado ao trabalho com o calendário, com os dias da semana, como exemplifica a fala abaixo:

> [...] faço o momento da rotina dos cartazes perguntando **como está o tempo**, depois **parto para o calendário para saber a data**, o **dia da semana** e também eu **vejo se tem algum aniversariante na sala e então sigo todo uma rotina na sala de aula**. (P6, grifo nosso)

A representação do calendário está fixada na parede e com esse instrumento as professoras trabalham noções do que são: o ano, o mês, a semana, o dia e juntamente com esses conceitos, elas trabalham também os conceitos de ontem, hoje, amanhã.

O significado desses termos são aprendidos e internalizados através da assimilação que as crianças fazem a partir de suas generalizações ou seja, comparações e correlações dos mesmos com fatos ou acontecimentos que vivenciam e dessa

maneira o seu conhecimento irá se ampliar de maneira que com o passar do tempo, a aquisição dessa aprendizagem parecerá parte de si mesma enquanto sujeito.

Vejamos a figura ilustrativa abaixo:

Foto 1: modelo de calendário 1
Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

> como nós **entramos aqui as 7h da manhã né e saímos as 11:20**, a escola já tem uma forma de trabalhar aqui dentro da creche e cada Professor trabalha de sua forma na sala, eu particularmente com a turminha de 3 anos, nós entramos as 7h e as crianças chegam e eu deixo elas um pouquinho esperando até ir chegando as outras e até elas irem se acalmando porque são crianças de 3 anos, **as vezes na chegada as mães também ficam um pouco porque tem criança que fala "ai mamãe não vai não" e a gente fica com pena e acaba deixando mesmo**, outros a gente vê que é exagero, então eu peço licença pra poder sair, mas quando isso acontece [...] Depois do recreio a gente costuma dá uma **atividadezinha escrita** pra eles fazerem ou algum tipo de outra atividade na sala de aula ou extra-classe pra ser realizada no pátio. (P3, grifo nosso)

Esse tal de calendário, ou tempo cortado em fatias, como bem definiu Drummond, deveria ser um instrumento potencializador e otimizador do tempo, e não uma regra que deva ser seguida cegamente. Observemos a entrevista a seguir:

> **Esse ano a Secretaria Municipal de Educação, deu um "tal" de um calendário pra gente seguir, e lá tem as disciplinas que você tem que seguir, como é mesmo que se fala o nome? Quantidades de aulas de**

> **matemática, língua portuguesa, natural e social, então você tem que trabalhar ali,** é como é que fala o nome? Deu um branco, mas você tem que seguir. Antes de vim esse calendário, eu fazia minha rotina com o meu calendário na sala, porque se não você acaba trabalhando só, por exemplo, a matemática ou então só a oral e escrita, o português como se fala e acaba deixando as outras, então eu tentava montar o meu **calendariozinho**. [...] se você não coloca essa **rotinazinha**, você acaba ficando só na sala de aula, como eu vejo alguns professores falando, que acabando **esquecendo até de brincar e só fica na sala**. (P5, grifo nosso)

O acúmulo de atividade sem significação faz dar "um branco". A "rotinazinha" embota o criativo, e a ludicidade que é uma das principais vias que levam a aprendizagem infantil fica prejudicada, senão, é erradicada do cenário pedagógico.

> [...] geralmente inicio com uma conversa informal, com a **historinha,** com a música de chegada, faço a rotina com os cartazes antes do recreio e nessa rotina eu tento aplicar alguma tarefa antes do recreio, uma que não força muito. Tipo assim, eu conto uma **historinha** e peço a eles para ilustrarem ou a gente faz uma interpretação oral somente, uma atividade que dê até a hora do recreio [...] (P6, grifo nosso)

É claramente perceptível na fala da professora P6 o uso de termos no diminutivo, como por exemplo: "historiazinha", assim como ocorre com essa professora a fala da professora anterior P5, também usa expressões como: "calendariozinho" e "rotinazinha", ainda na fala da professora P3 ela usa o termo "atividadezinha". Essas maneiras de se expressar demonstram o uso de uma fala infantilizada, como se para elas, ao se referir a atividades que são realizadas com crianças fosse necessário reduzi-las e, dessa forma, dando a impressão de diminuição do que é feito em relação às crianças. A atividade pode tomar o sentido de menor, dando até mesmo a impressão de que é menos importante. Mas, essa fala traz consigo conceitos de uma educação infantil que está atrelada a uma visão romântica e até mesmo botânica da educação infantil, a visão de que as crianças são sementes que bem cuidadas irão crescer e dá belos frutos.

5.1.8 - As crianças diante da rotina, sob a ótica dos professores

Ao abordar a temática rotina e o uso de instrumentos para manutenção da mesma, é importante sondar como as professoras conseguem perceber as crianças diante o seu trabalho cotidiano no contexto escolar, e assim, registramos as falas das

professoras nos quais suas narrativas demonstram a percepção que elas possuem acerca das crianças, sendo assim, abaixo a fala da professora P1, diz:

> o comportamento deles é variado e a sala é **homogênia**, então tem criança que ele se socializa, tem outras que gostam de brincar sozinho e ai eu vou observando aquilo dali e interagindo com eles, chamando, pedindo o coleguinha pra chamar, tem aquele que é agressivo e tem o que não é agressivo e de acordo com o tempo a gente via trabalhando isso com a criança e deixando eles conviverem um com outro pra saber como um lida com outro e saber como intervir. De que forma a gente vai intervir, qual a maneira. (P1, grifo nosso)

A professora durante a entrevista para e fica em dúvida quanto à palavra homogenia, ela suscita a duvida quanto ao significado da palavra e, como se estivesse num monologo, ela continua falando, procurando entender o significado do que disse, no entanto, ela não olha pra mim, ela não olha para o gravador, fica olhando para o alto, como se esperasse que uma luz lhe aparecesse, e assim ela fica por um bom tempo, como se perdida em suas palavras:

> **Eu esqueci se homogenia é igual ou se é heterogenia**, quando eu falei homogenia eu pensei assim: que cada criança tem o seu jeito particular e eu preciso perceber se a criança vai conviver bem com o seu coleguinha ou se ele não irá conviver bem com o seu coleguinha, qual será o seu sentimento, sua reação. Quando eu falei homogenia eu pensei nesse sentindo, da criança e de como ela vai lidar naquele espaço com ela mesma e com o outro, porque em casa ela tem o pai, a mãe e um irmão e na escola tem um coleguinha, e é um diferente do outro, então: Como é que eu vou lidar com essas diferenças, como eu vou lidar com essas diferenças? (P1, grifo nosso)

Acredito que o lapso da professora é revelador, a palavra homogênea traduz o olhar de muitos profissionais da educação para seus alunos. Uma turma nunca é homogênea, ela sempre é heterogênea, pois a diversidade se expressa de formas variadas: gênero, etnia, classes sociais, etc... Esses são marcadores sociais importantes, reconhecer as diferenças é um passo importante para compreender a diversidade.

> Elas reagem bem, aceitam bem, são acostumados. Eu achei até engraçado porque tem uma aula minha, e eu sair pra ir ao banheiro e pedir a uma aluna que era pra olhar a sala pra tia e eu acho que ela entendeu assim: “agora você é a professora” e quando eu voltei fiquei observando e ela estava me imitando e dizia: "Agora eu quero ver, só quem é inteligente vai responder, que forma geométrica é essa? E depois a ela ia pro outro lado e falava: 'Que letra é essa?" Achei muito lindo e desse dia em diante eu

> passei a colocar cada dia um deles pra ir lá na frente fazer a rotina.(P2, grifo nosso)

A mesma professora P2, que disse anteriormente que ela própria não gostava de rotina, diz agora que acha que as crianças reagem bem à rotina. A fala é contraditória, mas ela narra um episódio muito interessante para tentarmos analisar, quando ela diz que deixa uma aluna tomando conta da turma e se surpreende quando ao retornar vê que a menina a está imitando, e então ela diz narrando o que a aluna falou: “agora eu quero ver só quem é inteligente vai responder.” A professora fala dessa maneira na sala, acha muito lindo o jeito da aluna a imitar, mas seria essa a postura que a professora deveria ter diante de uma turma com crianças de 4 (quatro) anos de idade, que só responde os que são inteligentes?

Essa professora não pensa em como suas palavras pode surtir um efeito negativo em algumas crianças que simplesmente ainda não conhecem as formas geométricas, conhecer as formas geométricas com 4 (quatro) anos de idade seria um parâmetro tão importante, para que as crianças sejam subjugadas como inteligentes ou não?

A criança imita para lidar com seus próprios conflitos, é um jogo teatral, e assim ela consegue constituir-se enquanto ser humano e desenvolver seu psiquismo. Na obra de Vigotsky (2003, 85) “*La imaginación y el arte em la infância*”. Ao falar sobre o teatro infantil, diz o autor:

> Lo más próximo a la creación literária infantil, es la creación teatral de los niños, el arte del drama. Junto com la expresión verbal, el drama o representación teatral constituye el aspecto más frecuente y extendido de la creación artística infantil. Y se compreende que le guste a los niños, lo que se explica por dos aspectos fundamentales: en primer término, porque el drama, basado em la acción, em hechos que realizan los propios niños, une del modo más cercano, eficaz y directo la creación artística com las vivencias personales. [8]

[8] O mais próximo da criação literária infantil, é a criação teatral das crianças, a arte do drama junto com a expressão verbal, o drama ou representação teatral constituem o aspecto mais frequente e extendido da criação artística infantil. É compreensível que as crianças gostem, o que se explica por dois aspectos fundamentais: primeiro porque o drama baseado na ação e que pode ser realizado pelas próprias crianças proporciona a união do modo mais certo e eficaz da criação artística com as próprias vivências pessoais. (Tradução nossa)

Vygotsky afirma que a representação teatral constitui-se em um dos aspectos mais frequentes da criação artística infantil e que este jogo teatral, que é um drama vivido pelas crianças que une de maneira mais eficaz e direta a criação artística com as próprias vivências da criança. Por isso, dizer que a atitude da criança é, provavelmente, uma maneira de extravasar uma postura que por parte da professora é tão rígida e até mesmo injusta, quando ela diz: “só os inteligentes vão saber responder”.

De que forma essas palavras serão internalizadas na psique destas crianças? E mesmo a professora observando a criança, ela acha “bonitinho”, mas não consegue diante o que as crianças querem demonstrar, sua própria postura e fazer uma analise de si mesma, do seu papel enquanto professora e perceber como está sendo percebida sua postura diante aquelas crianças. Vygotsky (2003, p. 85) nos ensina de maneira bastante pertinente a saber olhar e ver o que as crianças querem nos transmitir com seus dramas infantis e assim diz :

> [...] Com la fuerza de su instinto y de su imaginación, crea el niño las situaciones y el ambiente que no le proporciona la vida para improvisar impulsos emocionales (heroísmo, arrojo, abnegación) [...] El niño quiere encarnar em acciones, em imagenes vivientes, todo lo que piensa y siente[9].

Na fala da professora P2, ela acredita que as crianças reagem bem à rotina, mas essa representação, que aconteceu de forma espontânea, e que ela própria achou interessante, não é uma maneira de dizer que algo precisa mudar? Na citação acima, Vigotsky fala a respeito da força que possui a imaginação criadora da criança, que quer através de improvisos demonstrar situações que as estão inquietando, e através do jogo teatral, improvisado pelas crianças, elas demonstram o que verdadeiramente sentem e pensam.

No depoimento da professora P3, mais uma vez ela fala de inovação, ela deixa transparecer que tenta fazer a rotina de maneiras diferentes, deixando de contar história em um dia ou outro e às vezes as crianças cobram, a questão é que a

[9] Com a força de seu instinto e sua imaginação as crianças criam situações e um ambiente que lhe proporcione vida para improvisar impulsos emocionais (heroísmo, arrojo, abnegação) [...] a criança quer encarnar em ações e imagens tudo que pensa e sente. (Tradução nossa)

professora não combina com as crianças, e por isso ela é cobrada por elas, como pode se observar no relato abaixo:

> Até hoje eu não vejo nenhuma dificuldade não, até mesmo **quando a gente deixa de fazer, como a história por exemplo, a gente planeja alguma outra coisa diferente eles até cobram "tia não vai ter história hoje não"** ou então eles dizem assim " tia de novo essa história?' Querendo a inovação, então isso vai muito do que eles estão querendo no dia, de **certa forma eles acabam exigindo da gente o que eles realmente querem,** mas a questão da rotina não vejo assim muita dificuldade ou que tenha se tornado cansativa pra eles ou algo parecido, não vejo nenhum problema.(P3, grifo nosso)

Como foi abordada anteriormente, a fala da professora P3, indica que ela decide sozinha a respeito de como vai ser a rotina, não existe um combinado como falamos anteriormente, ela chega a dizer que de alguma maneira as crianças exigem o que elas realmente querem, a professora percebe isso, mas infelizmente não há um avanço, não há superação, a professora quer a inovação, as crianças exigem, cobram, pedem para ser ouvidas, mas a professora parece não saber como lidar com isso e como resolver a situação. Seria essa uma ótima oportunidade para um espaço de discussão e entendimento, seria o momento do diálogo, dos acordos.

Em outros depoimentos sobre o como as professoras percebem as crianças diante da rotina, elas dizem que:

> **A maioria se envolvem**, cantam e falam o nome, mais sempre **tem uma ou duas que preferem ficar beliscando a parede enquanto a gente tá falando,** que as vezes **não consegue ficar muito quieto**, geralmente são duas ou três no máximo. Então são poucas em relação a maioria, penso que elas aceitam bem essa rotina, **uns três meses após o início do ano elas já estão bem habituadas**.(P4, grifo nosso)

> **Eu penso que elas gostam**, porque elas ficam perguntando: agora vai ser isso né tia? Agora vai "tal coisa" né tia**? Elas por si próprias, já se organizam também** (P5, grifo nosso)

> Olha a **rotina é muito boa, porque ela disciplina a criança**, ela sabe o momento, ela sabe a hora de cada coisa que ela vai realizar. Desde a hora da chegada até a saída, então **eu penso que a rotina ela disciplina criança.** (P6, grifo nosso)

As professoras P4, P5, P6, em seus depoimentos dizem que acreditam que as crianças gostam da rotina, a professora P4 ainda diz que algumas crianças, que ela

considera uma minoria, praticamente insignificante, não conseguem entrar no mesmo ritmo que as outras, nas palavras da professora “preferem ficar beliscando a parede enquanto a gente tá falando”, quando a professora diz “a gente”, está se referindo a sim mesma, ou seja, para essas poucas crianças o que a professora está falando não lhes é interessante, para elas o que é mais atrativo e que lhes dão satisfação é simplesmente concentrar-se em “beliscar a parede”, tirando-lhes aquelas “casquinhas um pouco soltas”, mas a própria professora diz que considerando a maioria ela acredita que a rotina é bem aceita, pois em um prazo de três (03) meses as crianças já possuem o hábito, ou seja, foram treinadas para se comportar e seguir as normas que são colocadas, planejadas e pensadas supostamente para o bem das crianças.

A professora P5, diz que pensa que as crianças gostam, a professora diz o que ela pensa, são suas deduções, mas será que ela própria já parou para perguntar para as crianças como elas gostariam que fosse o seu dia? Sobre o que elas gostariam de saber? Segundo a professora P5 as próprias crianças perguntam sobre alguma atividade que não foi feita em determinado dia, sim, mas claro! Soa para elas com um certo “ar de estranhamento”, como se algo fugisse do controle, quando a professora relata que as próprias crianças começam a se organizar para a atividade que estava definida, é porque já estão também habituadas, seguindo o ritmo do qual não conseguem se dá o direito de fazer diferente, dando a impressão de que sempre tudo preciso acontecer do mesmo jeito, para que no final, tenham a garantia de que tudo correrá bem. Mas, é necessário que a criança também seja desafiada, que viva momentos de improviso, que seja dada a ela a autonomia de pensar, como poderíamos nos organizar hoje? O que vocês acham? O que nós poderíamos fazer juntos? Dando assim, a possibilidade para que a criança pense, dialogue, saia da mesmice e possa ousar, fazendo com que flua sua criatividade infantil.

Mais representativa ainda, ao nosso ver, é a fala da professora P6, que parece dizer orgulhosa: “ a rotina é muito boa, porque ela disciplina a criança”. Saber os horários certos para cada coisa, cronometrar o tempo, saber passo a passo o que vai anteceder e depois proceder entre a “hora de uma determinada situação e outra”, pois percebe-se que há um diferencial na rotina geral da creche e na rotina geral das instituições que trabalham apenas com a pré-escola.

Na creche existe uma rotina geral, muito mais assoberbada de fazeres, freneticamente os ritmos de atividades higienistas como lavar as mãos e escovar os dentes são mais intensos e a cada café, a cada almoço, a cada lanche antes de ir embora é preciso orar e agradecer. Essa professora trabalha em um CEIM que engloba creche e pré-escola, as crianças são todas postas nos mesmos ritmos, nos mesmos hábitos, são disciplinadas para seguirem os mesmos padrões, os mesmos comportamentos.

Os depoimentos acima são de professoras que trabalham em instituições separadas, cada uma está em uma instituição diferente, no entanto, percebe-se na fala das três que elas percebem a rotina como algo bom para as crianças, e elas acreditam que as crianças gostam dessa rotina, na verdade, o que percebe-se é que as professoras querem dizer nas entrelinhas que “as crianças precisam dessa rotina”, essa leitura do que as professoras dizem nas entrelinhas, está embasado em quando elas afirmam a respeito de que a rotina disciplina, de que as crianças precisam de um tempo para serem habituadas com a rotina e assim terem o comportamento que as professoras consideram ideal.

Desse ponto de vista, a criança é vista como um ser que precisa ser cuidado, disciplinado. Nas palavras de Foucault (2013) o importante seria então estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, comunicando-se de maneira que seja útil, não deixando que o planejado fuja dos moldes ao qual o professor propôs , vigiando sistematicamente o comportamento de cada indivíduo, apreciando e sancionando quando necessário, medindo as qualidades ou os méritos. Procedendo de maneira que conheça, domine e utilize. Dessa forma a disciplina é fundamental para organizar um espaço que seja conveniente.

Vimos nessa experiência, portanto, que as professoras percebem as crianças como seres em idade e fase de serem dominadas, disciplinadas, controladas, como receptoras avidas do saber que o professor, tal como o antigo monge, tem a lhes oferecer. Como se as crianças também não tivessem muito a ensinar. As crianças

não são percebidas como sujeitos que podem contribuir, as crianças não são grupo, são apenas indivíduos que precisam aprender.

Nas palavras de Barbosa (2000) as rotinas podem tornar-se uma tecnologia de alienação quando não levam em consideração o ritmo, a participação, a relação com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a consciência, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade dos sujeitos nela envolvidos. Quando as rotinas são apenas uma sucessão de atividades, de pequenas ações, realizadas de maneira precisa, levando as crianças a agirem e a repetirem gestos e atos em uma sequência de procedimentos que não lhes pertence nem está sob seu domínio, é o vivido sem sentido, alienado.

A percepção das crianças diante a rotina, por parte das professoras, só nos dão sustentação para afirmar que a rotina é, através do olhar do professor, um instrumento que não contribui para a superação, ela é portanto utilizada como instrumento que tem acoplada a si, os diversos tipos de rotina que denominamos como rotinas religiosas, rotinas fabris, rotinas repetitivas e que trazem junto de si instrumentos que são utilizados para imprimir na mente humana o protótipo de ser humano que ele deve vir a ser, ou seja, um ser servil.

Barbosa (2006) diz que desde o século XVIII, as disputas engendradas entre pensadores iluministas e filósofos românticos pautaram e acabaram produzindo visões de mundo, de infância e de educação representados através de conceitos organizados em polaridades. Conforme Barbosa (2006) vem daí as propostas pedagógicas que em diversos momentos parecem ser totalmente livres ou totalmente autoritárias, existem ideias em oposição, a concretização dessas ideias opostas, recaem de forma prática sobre a própria prática pedagógica, ou poderia dizer, o agir do professor em seu ato docente.

A autora acima mencionada afirma ainda que os discursos que chegam até os professores, as próprias informações que chegam até eles através da formação inicial e posteriormente através de formações continuadas, pesam sobre os “ombros”, pois, afinal de contas, são eles que terão que na prática por “a mão na massa”, fazer tudo acontecer. Dessa maneira o aluno precisa aprender e ele precisa

agir e então fica o dilema de assumir uma postura de uma concepção que lhe permita assumir o papel de transmissor de ideias, utilização dos costumes para que se adaptem melhor a sociedade e por outro lado a concepção de que é preciso desenvolver as potencialidades e as aptidões dos indivíduos, possibilitando que se desenvolvam como pessoas criativas e nesse cenário de polaridades. Nesse contexto surgem diferentes projetos pedagógicos, formas diversas de por em prática o exercício da profissão docente e por muitas vezes o antagonismo e as atitudes antinômicas parte de um mesmo profissional.

O olhar do professor, a maneira como ele percebe essa criança demonstrar segurança em alguns momentos, parecendo que o professor entende e sabe exatamente do que a criança precisa, em outros momentos, percebe-se um professor que pede ajuda. E como na história de *"Alice no País das Maravilhas"*, é como se os mesmos estivessem se indagando: "Para onde devo ir? Por onde devo ir? Qual o caminho?

É preciso superar o *status quo,* mas não dá pra fazer isso, sem antes buscar alternativas que visem proporcionar aos professores, discussões que as possibilitem se "enxergar", perceber que postura estão tendo e qual deveriam ter, não é tarefa fácil, é um processo. Assim, como o processo de "hominização" foi longo, acreditamos que esse processo de superação, através da desalienação dos professores, também será um processo longo.

5.1.9 - O espaço da sala de aula

Ouvir o que as professoras tem a dizer sobre o espaço em que trabalham é de grande relevância para essa pesquisa, sendo que a rotina e a utilização dos instrumentos para cumprimento da mesma, depende também dos espaços, as organizações que serão realizadas, algumas atividades a serem desenvolvidas durante a rotina, depende do espaço que as professoras possuem em cada instituição para desenvolverem o seu trabalho, sendo assim, ouvimos das professoras, em relação aos espaços, as seguintes falas:

> A minha sala na "Instituição C" colabora, **é espaçosa, arejada, eu não tenho o que reclamar, acho minha sala muito boa**. (P1, grifo nosso)

> Olha, aqui na “Instituição C”, **eu amo o espaço**, é bom demais, a sala é só minha e tem isso ai também, realmente é tudo de bom, dizem que não é bom ficar elogiando demais, **temos um parque bom pra brincar, uma parquinho, uma sala de vídeo e minha própria sala.** (P2, grifo nosso)

Nos depoimentos das professoras P1 e P2, as mesmas afirmam que os espaços as agradam, pois as salas como as próprias afirmam são grandes, espaçosas, dá permissão para que as crianças se locomovam melhor. A professora P2 completa sua fala dizendo que elas possuem um parquinho para levar as crianças para brincarem, um espaço para assistir vídeo e a própria sala.

As professoras quando falam de espaço estão pensando apenas nos tamanhos das salas e que elas não são apertadas, elas não estão atentas a organização desse espaço, para elas está muito bom do jeito que está, mas e para as crianças, a organização do espaço é propositor da aprendizagem que favorecerá o seu desenvolvimento, este espaço lhe dá autonomia nos movimentos necessários, tudo está ao alcance das crianças? Sabemos que não, pois o cenário que visualizei na pesquisa não é assim, mas também não é assim em muitos lugares.

A professora P3 demonstra ir além, na sua percepção do espaço, como ela mesma diz logo abaixo:

> **É, eu até acredito que minha sala não seja pequena**, mas **deveria ter uns móveis mais adequados, um armário melhor, porque o que eu tenho não dá pra organizar o que eu preciso e até mesmo um cantinho mais organizado que acredito que é por falta até mesmo da gente ir organizand**o, [...] me sentir mais só [...] as crianças são pequenas e tem que ser acompanhadas ao banheiro, ajudá-las com as coisinhas delas, essa idade necessita mais de cuidados e nem sempre a auxiliar colabora, **acaba deixando a desejar e é difícil ficar com 20, 25 alunos sozinha pra você dá conta, e então não sai do jeito que você quer**, o tamanho da minha sala eu acho bom, esse ano eu tive uma turma menor, devido a transferências, desistências, vários casos, por isso **agora eu estou com 15 alunos e vou terminar o ano com essa quantidade**, que eu até não considero muito e por isso que não foi tão difícil trabalhar e a questão do profissional para auxiliar não fez tanta diferença por causa disso também, dá pra ir levando.(P3, grifo nosso)

A professora P3 fala que o espaço da sala, até que é bom, mas ela está atenta a questão dos móveis que não são adequados para crianças na faixa-etária que ela trabalha, que são crianças de 3 anos de idade, ela desejaria ter um armário maior para poder guardar suas coisas, quando a professora diz isso, é porque ela não

utiliza a sala sozinha, após o almoço as crianças de 3 anos são levadas para fazer a higiene bucal, depois vão para um sala de repouso, as vezes são colocadas para assistirem um vídeo, etc. A questão é que no turno da tarde a sala é usada por outra professora, com outras crianças. Por isso a professora P3 diz que gostaria de um armário maior para guardar suas coisas, quando ela diz suas coisas está se referindo a algum material, jogo, que é confeccionado por elas próprias.

Mas algo que chama a atenção na fala da professora P3 é que ela atenta para a necessidade de ter “cantinhos” na sala, em sua sala não existe nenhum cantinho, apenas as coisas que ficam fixas na parede, os cartazes que ela utiliza na rotina, mas até mesmo as fichas com os nomes das crianças são colocadas, representando uma chamada, imóvel, imutável, deixar os nomes das crianças numa chamada fixa, diz muito do que a professora espera das crianças, de que as mesmas fiquem quietas, paradas, assim como seus nomes colados na parede que não podem se mexer, mudar de lugar.

A professora P3 tem consciência da necessidade dos cantinhos, ela diz que precisa fazer, mas passou o ano todo e não fez, foi a professora que mais falou que precisa inovar, que queria algo diferente, mas tudo fica no campo do desejo e nada é posto em prática.

Outra professora, também demonstra certa insatisfação com o espaço, é a professora P4, a respeito do espaço, ela diz o seguinte:

> As vezes **eu sinto dificuldade, porque tem as mesas, e eu tenho que fazer a rodinha e tem umas músicas que são dançantes,** por isso o espaço as vezes dificulta a arrumação da sala, **o espaço eu penso que é pouco, mas é o que a gente tem**. (P4, grifo nosso)

De acordo a fala da professora P4, o espaço é insuficiente, pois possui as mesas e quando existe a necessidade de fazer uma atividade diferenciada, ou até mesmo cantar e dançar com as crianças, o espaço fica inadequado. Ela afirma que poderia ir para outros espaços na escola, para uma área aberta, para o pátio, mas prefere se resignar e se acomodar dizendo “mas é o que a gente tem”, ou seja, só é possível fazer o pouco, porque só nos é ofertado o pouco, não podendo ir além disso, como se a professora, além das crianças, também tivesse os seus espaços de uso

delimitados. Na verdade ela os tem, pois, nas rotinas gerais das instituições são feitos cronogramas de uso dos espaços externos e até mesmo o dia de brincar do lado de fora da sala, preciso ser dito, preciso ser autorizado e cada uma tem um dia específico, não podendo deixar as crianças se misturarem, não possibilitando assim uma interação entre turmas de idades diferentes que poderiam se observadas e serviriam de sustentações para o planejamento das próprias professoras, sendo que o único momento em que estão todas juntas, é o momento do recreio, uma pequena pausa de vinte (20) minutos em que as crianças procuram interagir, mas é um tempo muito curto, para se pensar em uma brincadeira, distribuir as tarefas ou os papéis de cada um, por isso no momento do recreio as crianças acabam por muitas vezes apenas brincando de correr.

Observamos que, no espaço externo onde essa professora trabalha, não há nada a mais do um espaço com terra e uma grande árvore do outro lado, também na frente da creche há um espaço com os restos do que era um antigo quiosque, uma área onde as professoras também utilizavam anteriormente e que hoje com os restos que ficaram, só resta a preocupação das crianças irem para o outro lado e se machucarem, por isso a coordenadora, juntamente com auxiliares de sala ficam atentas, limitando o espaço, agindo como se fossem uma parede humana para impedir que as crianças ultrapassem e cheguem ao espaço que elas consideram agora ser um perigo. Por isso, nesse clima de tensão, os vinte minutos do recreio são cumpridos “a risca”, sem ultrapassar nenhum minuto a mais e percebe-se no rosto da coordenadora um extremo abatimento e sensação de dever cumprido naquele dia, naqueles poucos e intensos minutos. Mas, o que esperar de um espaço que não oferece recursos para que se possa fazer algo diferente? Apenas que as crianças brinquem de correr, é o que lhes resta fazer.

A professora P5, que fala brevemente abaixo, refere-se dessa maneira porque como ela havia relatado anteriormente, a escola funcionava em uma casa que era alugada e as salas de aula eram adaptadas, por isso ela se exprime da seguinte maneira:

> **Agora sim, tem até espaço bastante**, porque antes era bem mais apertado. (P5, grifo nosso)

Ainda vale ressaltar que quando perguntamos para as professoras sobre o que elas pensam sobre os espaços, a maioria delas se detêm apenas a parte de tamanho físico, se é amplo ou não, na questão dos espaços acredito que há mais coisas envolvidas, como a própria organização do mesmo, conforme foi posto pela professora P3 anteriormente. A professora P6 fala do espaço dando a impressão que sua forma de pensar sobre o mesmo é parecida com o da professora P5, em suas palavras a professora P6 sobre os espaços diz:

> Pelo menos a sala de aula que eu trabalho ela é bastante grande, **dá pra fazer a rotina diária**. (P6, grifo nosso)

Quando a professora P6 diz “pelo menos”, ela quer dizer ao menos isso eu tenho, uma sala com espaço para ser utilizada, mas e a organização da mesma, e os materiais para serem trabalhados e utilizados com as crianças, como fica? Ter uma sala com espaço parece ser o mínimo que se pode ter, e é esse entendimento que faço das palavras da professora P6, uma sala com espaço, é só o que eu tenho, e com certo ar de conformidade ela diz “dá pra fazer a rotina diária”, mas qual o papel da escola? Qual o papel do Professor, que tipo de espaço nós almejamos para nossas crianças?

É preciso mais para que se consiga superar os anos e anos de uma educação infantil vista apenas como depósito de crianças, espaços que eram chamados de asilo infantil, espaços que eram utilizados para que as ruas ficassem aparentemente limpas das crianças mendigas e pedintes, livrar-se dessa crosta de mazelas que foram criadas e durante anos sustentadas, não é tarefa nada fácil. Talvez por isso, podem dizer hoje, que ao menos possuem uma sala com espaço, essa parece ser já uma grande conquista.

5.1.10 - O planejamento

A concepção de Vygotsky sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado e, especificamente sobre a zona de desenvolvimento proximal, nos fornece indícios sobre a importância da intervenção pedagógica na educação infantil. E ao nos debruçarmos sobre as intervenções que o professor pode desempenhar com as crianças, desencadeando processos que impulsionam a aprendizagem, destacamos

a utilização de instrumentos e rotinas utilizados nas escolas de educação infantil, ao longo de sua história.

Destaco o planejamento como um dos principais instrumentos de mediação da aprendizagem, pois, se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel imediato e essencial na construção do ser que vive em sociedades escolarizadas. No entanto, há que se ressaltar que nessa perspectiva, a aprendizagem não ocorre no acaso, mas precisa ser devidamente planejada, estruturada e comprometida com a promoção de processos de aprendizado e desenvolvimento.

Foi tomando como aporte basilar esse pressuposto Vygotskyano que adentramos na presente pesquisa para entender o planejamento das atividades organizativas das rotinas da educação infantil, tomando-as como instrumentos relevantes para impulsionar os processos de aprendizado nas crianças. No entanto, ao nos aproximarmos do cotidiano da educação infantil, nos deparamos com a falta de espaço/tempo que possibilitasse uma organização das rotinas e de um trabalho efetivo que impulsionasse os processos de ensino e aprendizagem. Conforme ilustramos com o recorte da entrevista de uma das professoras participantes da pesquisa.

> **O planejamento das atividades e ser melhor**, porque eu sinto falta de maior tempo, porque na escola a gente só tem 40 minutos duas vezes na semana, pra gente professor 40 minutos é o que? **É o tempo de só conversar sobre alguma coisa**, um assunto, uma ideia, um plano e na hora de colocar no papel mesmo já passou os 40 minutos. Então se nós queremos realizar o que foi discutido, temos que utilizar o tempo em casa. (P1, grifo nosso)

De acordo com a professora, o espaço/tempo não permite que desenvolva um planejamento das atividades de forma sistematizada. A escola se torna um ambiente em que não considera o pensar e o planejar como instrumentos de trabalho, ou quem sabe, de trabalho produtivo. Nas escolas de educação infantil, o trabalho produtivo, parece se resumir ao que é proposto em sala de aula, e não ao que resulta de uma produção planejada e arquitetada objetivando as intervenções pedagógicas.

Nesse sentido, Fernandes (2013) alerta-nos para o fato de que a contradição instaurada pelas relações de produção capitalistas entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, bem como, entre o trabalho de concepção e de execução, ainda não está totalmente superada. O professor pode ser considerado um trabalhador intelectual, assim como um conjunto de profissionais que tem como objeto de sua atividade as relações sociais. Isso não significa dizer que o professor está liberto da exploração e opressão exercida pelo capital, pelo estado mínimo e neoliberal que desvaloriza o trabalho intelectual, não possibilitando um exercício de reflexão sobre a práxis pedagógica. Essa questão é vislumbrada na fala abaixo:

> **Eu queria uma Pedagoga**, nós aqui necessitamos de uma Pedagoga, na verdade planejamento não está tendo, **já que você disse que eu posso falar.** Uma que a gente tem que sair daqui pra ir pra outra escola, eu não concordo, é distante e quando a gente chega lá **é pra cada professora ficar uma olhando pra cara da outra, não fazemos nada** e às vezes percebemos outras professoras que são de lá olhando de cara fechada para mim e pra outra colega. **Eu sinto muita falta de uma Pedagoga pra me ajudar**, porque cada ano eu estou trabalhando com uma turma de idade diferente. Ainda bem que tem colegas que ajudam, **eu converso sempre com uma outra professora e ela diz pra mim: "Faz assim" , "Escreve assim", "Fala assim"...** então se eu tivesse uma pedagoga eu iria perguntar e tirar as dúvidas com ela. Uma vez eu fui falar com uma e ela me respondeu: "Eu não sou sua pedagoga", acho que ela estava nervosa e no outro dia veio pedir desculpas. (P2, grifo nosso)

Se o ato de pensar, de planejar o trabalho docente não é valorizado, muito menos o profissional que deveria ter a função de acompanhar os planejamentos, contribuir para um trabalho coletivo e sistematizado na escola de educação infantil. E quando perguntamos às professoras sobre o planejamento é unânime o que dizem: *"a coordenadora pedagógica precisa estar junto, ajudar, dá um apoio, isso é essencial, porque se não o professor acaba se sentindo sozinho"* de acordo a fala da professora P2.

> Acho que o professor que sabe a necessidade do seu aluno, **eu tenho que saber o que meu aluno precisa**, isso baseando na minha turminha de 3 anos que nós estamos conversando, se eu vejo que o meu aluno, ele ainda não tem condição de fazer o nome, eu preciso fazer atividades que vai incentiva-lo, ajudá-lo a sentir esse desejo e fazer, e isso é através do crachá, através da identificação no nosso mural na sala, então **eu acredito que o planejamento é importantíssimo, precisa ter, a gente tem que se planejar, se não você não consegue dá continuidade ao trabalho** e ver o que seu aluno tá precisando aprender, por isso o professor precisa pensar " O que eu preciso fazer pra melhorar?" E isso é pra qualquer professor, de qualquer série, então o planejamento é de suma importância e precisa ser feito e acompanhado (P3, grifo nosso)

Embora as professoras entendam que possuem uma função essencial, quando se referem aos processos de ensino e aprendizagem, bem como sabem da necessidade de ter conhecimento sobre o percurso que os alunos fazem para desenvolverem processos mentais superiores, consideram relevante a colaboração da pedagoga nesse processo. Para que isso aconteça, faz-se necessária uma organização do tempo escolar, de forma que os alunos tenham respeitado o seu tempo de aula, ao mesmo tempo em que o professor possa pensar o processo de ensinar e aprender, conforme as falas abaixo:

> **Eu penso que é insuficiente**, porque **no fundamental**, não to com saudade do fundamental não, **mas lá tem as janelas**: aula de arte, aula de Educação Física, aula de informática e gente não tem nem aula de recreação. Eu penso que **faz falta sim um planejamento melhor,** porque hoje só duas vezes na semana é pouco, devido a quantidade de coisas que temos pra fazer, **haveria necessidade de termos mais tempo pra planejar e até mesmo preparar as atividades.**(P4, grifo nosso)
> **O planejamento no caso das atividades? Que a gente faz na sala de aula com nossos alunos?** Eu acho importante, porque a gente não vai ficar o tempo todinho, **tem que trabalhar com o papel, a atividade escrita, mas também com a atividade lúdica, a brincadeira ou coisa assim, então eu acho muito importante**. (P5, grifo nosso)
>
> **O planejamento das atividades ele requer tempo né**, precisa de elaborar as atividades, procedimento como que vai ocorrer, **precisa de ver os materiais que vão ser usados**, colocar tudo em ordem pra na hora a gente conseguir fazer a atividade e que a gente consiga ter um resultado final. Por isso é importante colocar tudo em ordem, organizar os materiais, **as vezes a gente precisa de um objeto, um instrumento e a gente precisa colocar tudo isso no planejamento**.(P6, grifo nosso)

Segundo Saviani (2012), o ato educativo é uma ação planejada que envolve o compromisso da escola com a mediação do conhecimento. Nessa direção, pensamos que o conhecimento também se dá pela aprendizagem das relações na escola e pela apreensão da sua organização.

5.1.11- Quanto aos materiais utilizados

Este tópico trata das tensões referentes aos materiais utilizados em sala de aula da educação infantil, partindo do pressuposto que os materiais utilizados em sala de aula são instrumentos relevantes na mediação do processo de ensino e aprendizagem.

As inquietações que permitiram a aproximação com essa categoria de análise partem da ideia de que as atividades para as crianças da educação infantil, sobretudo, devem ser cuidadosamente planejadas, visando o desenvolvimento de novas aprendizagens. Nesse sentido, a utilização de diferentes materiais pode ser uma aliada para que o professor desenvolva atividades diferenciadas e direcionadas de forma que contribuam para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores nos alunos. No entanto, ao adentrar no cotidiano das escolas, observamos dificuldades, desafios e lutas em prol da possibilidade de obtenção de materiais para uso no dia a dia da sala de aula.

> O que eu diria? Materiais? Nós tivemos um pouco de dificuldades, particularmente nesse ano de 2014 **nós tivemos dificuldades bem taxativas, porque ficamos sem materiais,** nós precisamos de folha chamex e não tínhamos e muitas vezes **eu particularmente comprei**, xeroquei as atividades que eu elaborei, porque não tinha como tirar na escola, a escola não tem suporte pra isso, então o professor tem que tirar do bolso pra fazer um trabalho bonitinho, não foi assim todos os anos, isso aconteceu especificamente nesse ano. **Eu senti dificuldade nessa questão de material, de suporte na escola, nós vencemos o ano, com dificuldades**. (P3, grifo nosso)

Conforme a fala da professora P3, a escola não dispõe dos materiais necessários para o desenvolvimento de atividades básicas, como a própria professora afirma elas venceram o ano comprando com o próprio dinheiro. A professora ainda cita a própria compra de um material que ela considera básico, como o papel chamex, utilizado no desenvolvimento de atividades de escrita, dirigidas pela professora. Ao mencionar o chamex a professora se refere a importância do mesmo para a aplicação de atividades xerocopiadas, sendo essa uma prática constante e que também merece atenção e propostas que tragam os próprios professores para discussão de sua prática docente, exercitando a criticidade.

Por outro lado, fica claro que existe uma questão de gerenciamento dos recursos públicos, demonstrando uma má administrar sobre os recursos públicos que advém para o financiamento, manutenção e desenvolvimento do ensino. A fala de outra professora, expressa essa situação:

> **Geralmente a gente compra**, porque até hoje não chegou material na escola, então nós trabalhamos hoje, **estamos no mês de outubro,**

> **praticamente findando o ano e eu trabalhei a principio com material que a gente pediu na lista de matricula dos alunos e ele já acabou**, inclusive quando nos fomos fazer a lembrancinha do dia das crianças tivemos que comprar o material, então ou seja, **o material ele não existe** não, **a xerox os pais contribuem aqui nesta escola, eles colaboram com dois (2) reais mensais para pagar xerox** pros alunos, a gente trabalha e se organiza pra conseguir trabalhar bem. Mas, material praticamente não tem. (P4, grifo nosso)

A educação, direito constitucional subjetivo, que deveria ser público para todos, torna-se uma mercadoria. Os interessados (pais, familiares dos alunos), como se numa relação de troca, adquirem uma lista de material escolar, que no momento da matrícula entregam na escola. Esse é o material pedagógico e escolar que os professores utilizam quase o ano inteiro. E quando acabam os professores tiram do seu salário para adquirir. O que é um contrassenso. Nesse caso, os professores pagam para trabalhar.

> **É pra falar mesmo?** Os materiais, pelo menos assim, eles tem até um certo ponto havia suprido as necessidades, mas **há momentos que a gente encontra em uma situação que os materiais eles não suprem as necessidades da gente não. Tem momentos que a gente tem até que tirar do bolso e isso acontece várias vezes**, diversas vezes tiramos do bolso pra comprar materiais, comprar cola, tirar xerox de atividades para as crianças **e isso virou uma rotina, a gente tirar do bolso pra conseguir cumprir nosso papel com as crianças porque se não elas ficam sem**.(P6, grifo nosso)
>
> Material, a nossa escola até que tinha, mas tem um negócio de um pegar emprestado e não devolver, você procura saber no dia de planejamento, que no caso é na segunda e terça-feira**, você vai procurar um material e outro e nunca tem o que você precisa, material para pesquisa não encontramos lá, mas ainda bem que tem a net amiga**, e daí você acaba indo buscar fora, da escola mesmo praticamente não tem mais nada. (P5,grifo nosso)

As professoras que que registramos as falas acima, trabalham em instituições públicas municipais, são professoras das instituições que denominamos como “A” e “B”, algumas professoras falam a respeito de que conseguem ter material durante um tempo, isso porque esses materiais são solicitados às crianças que levem, e ao fazer as matrículas os pais recebem essa lista de material, isso é comum na instituição “A” que fica localizada no centro da cidade e que atende uma clientela um pouco diferenciada da instituição “B”, nessa instituição não é dada lista para as crianças, pois como já explicamos anteriormente sobre as características dos

sujeitos e o campo de pesquisa, essa instituição está em uma comunidade que é extremamente de pessoas que possuem um baixo poder aquisitivo.

Ainda que na instituição “A” o público seja diferenciado, isso não é razão para que as famílias tenha que comprar materiais para ficarem nas escolas, pois o direito a esses materiais já estão atribuídos aos impostos que pagamos em cada bem ou serviço que consumimos, o máximo que poderia ser solicitado seria o material de uso pessoal do aluno, que ele irá usar e levar para casa todos os dias.

A professora P6, indaga: “É pra falar mesmo?”, ou seja, a professora vive a situação, mas parece acuada, tem medo de falar, porque temer falar a verdade sofreria ela alguma retaliação devido falar a verdade? Ainda tem isso, a situação acontece, mas parecem querer tapar o “sol com a peneira”, fazer de tudo para que as coisas pareçam bem.

No município de Pedro Canário–ES, direção é cargo por indicação, não há escolha democrática, não há eleição de diretores, igualmente em diversos outros municípios da região e bem provavelmente de outros estados também, essa é uma questão, que não iremos adentrar, mas sobre a qual podemos hipoteticamente dizer que o aparente medo da professora é de depois ser chamada a atenção, provavelmente pela própria direção da escola, que não quer demonstrar fraqueza e insucesso para a administração pública que não está gerenciando bem os recursos advindos do Governos Federal e, até mesmo, os recursos que são próprios do município.

Em contrapartida, a respeito das professoras que estão nas instituições públicas municipais, percebemos uma situação oposta em relação as professoras que trabalham na instituição “C”, que é filantrópica, conforme o depoimento das professoras P1 e P2, a respeito dos materiais de trabalho, elas dizem da seguinte forma:

> Na Creche "C" a gente não encontra muita dificuldade não, **devido o apoio que nós temos do Centro Comunitário, eles nos apoiam com tudo possíve**l, e eu até falo "a gente tá no Céu", nós contamos com o apoio da Prefeitura e do Centro Comunitário, por isso nós conseguimos realizar o que nós planejamos. (P1, grifo nosso)

> **Bom, aqui a gente tem, tudo que a gente precisa, tudo que eu preciso eu peço e ganho**. Eu peço ao pessoal do **Centro Comunitário e eles dão**, tem algumas coisas que eu compro com meu próprio dinheiro. (P2, grifo nosso)

A fala das professoras P1 e P2, que trabalham na instituição “C” que é vinculada ao Centro Comunitário, deixa claro que elas possuem uma maior disponibilidade de materiais, possuem uma sala com brinquedoteca, livros infantis, um parquinho ao fundo do espaço onde funciona a creche. Há todo um diferencial, em relação aos materiais que elas necessitam, as crianças recebem o uniforme que doado pelo centro e os materiais que irão utilizar durante todo o ano. Qualquer atividade que as professoras queiram desenvolver, elas fazem uma lista com os materiais que precisam, e em pouco tempo, os materiais são providenciados.

A possibilidade das coisas acontecerem dessa forma é devido ao Centro Comunitário ter parceiros que são chamados de “padrinhos” que mandam doações da Itália para ajudarem o Centro Comunitário, além desses parceiros, o Centro também busca parceria com empresas, como a Alcoon e o Grupo Votorantim. Essas informações foram passadas através de conversa informal com a própria diretora do Centro Comunitário.

5.1.12 - Instrumentos que as professoras utilizam

Tendo como apoio os pressupostos Vygotskyanos, bem como, considerando o meio e a mediação um fator primordial no desenvolvimento infantil, consideramos crucial a discussão sobre a utilização de instrumentos no cotidiano das aulas de educação infantil, perceber, visualizar, pensar sobre como esses instrumentos estão dispostos nas salas e como as professoras pensam sobre eles, é de fundamental importância para uma reflexão sobre que tipo de educação infantil estamos ofertando para nossas crianças, isso refletindo a partir de um determinado campo, escolhido e que é apenas amostral diante a imensa gama de situações que necessitam ser estudadas no que tange a educação e a infância. Assim, é necessário que os instrumentos utilizados na sala de aula sejam estudados, pois eles são utilizados pelas professoras. Com esses instrumentos elas dão os encaminhamentos à rotina que é feita diariamente no cotidiano das instituições de educação infantil.

Consideramos que a concepção das professoras sobre a utilização de instrumentos e dos cartazes que usam em sala de aula contribuem efetivamente, de modo positivo ou não, no processo de internalização dos conhecimentos pelos alunos. Ao perguntar para as professoras quais instrumentos elas consideravam mais importantes para o desenvolvimento da rotina, elas responderam como se segue:

> Dos cartazes o que eu considero muito importante, principalmente no maternal, turma de 3 anos, eu considero a pintura que a gente faz a dedo e com pincel e em questão de instrumento eu gosto muito dos encaixes, dos materiais de encaixe, dos jogos de encaixe. (P1, grifo nosso)
>
> **Ai, eu não sei não.** (P2, grifo nosso)

A professora P1 diz que dos cartazes ela gosta da pintura de dedos, quando perguntamos sobre instrumentos e cartazes, queríamos sondar o que as professoras sabem sobre os mesmos, mas pela resposta da professora P1, percebemos a confusão que existe na cabeça da mesma, pois ela diz que uma atividade que faz utilizando os dedos para pintar em um cartaz que ela considera importante, talvez se essa atividade, depois de feita fosse exposta em um mural na sala, ou no corredor da escola, de repente, poderia ser considerado um cartaz de grande relevância, pois seria uma atividade das crianças sendo valorizada, exposta, e elas próprias iriam reconhecer seus trabalhos e reconhecer também os dos outros. Dessa forma sim, o resultado, ou o produto final da atividade de pintura a dedos se tornaria um cartaz muito importante, um instrumento de observação, de apreciação e até análise das próprias crianças tentando entender o que fizeram, tentando explicar para os outros e para sim mesma o que está feito ali.

Quando a professora P1 fala dos jogos de encaixe como um instrumento que ela considera importante, ela demonstra um certo entendimento, pois com os jogos de encaixe é possível se construir, desconstruir, inventar coisas, e com essas coisas inventadas é possível criar outras possibilidades de brincadeiras que favoreceram a mudança do ambiente e a mudança do próprio sujeito que está transformando e sendo transformado em sua prática de maneira dialética. Essa possibilidade de criar é o diferencial, como nos diz Vygotsky (2003, p. 9):

> [...] El cérebro no se limita a ser um órgano capaz de conservar o reproducir nuestras passadas experiências, es también um órgano combinador,

> creador, capaz de reelaborar y crear com elementos de experiências passadas nuevas normas y planteamientos. Si la actividad del hombre se redujera a repetir el passado, el hombre sería um ser vuelto exclusivamente hacia el ayer e incapaz de adaptarse al mañana diferene. Es precisamente la actividadd creadora del hombre la que hace de él um ser proyectado hacia el futuro, um ser que contribuye a crear y que modifica su presente.

É preciso compreender a importância desses momentos de atividades que deixam as crianças livres para criar, mas é preciso que o professor conheça, entenda o que está fazendo, e que saiba intervir no momento correto, não para impedir, mas para mediar, auxiliar e assim favorecer a aprendizagem. A fala da professora P2 é simplesmente uma catástrofe, ela apenas responde: “eu não sei”. Mas, catástrofe pra quem? Ela está lá, na sala, em momentos anteriores em outros depoimentos, ela disse que tem dificuldades, ela pede uma pedagoga para auxiliá-la, ela pede socorro!

A catástrofe é para o ensino e é para a aprendizagem, bem como para o aluno que poderia está tendo seu desenvolvimento melhor acompanhado se a situação não parecesse tão “desesperadora” como aparenta ser. A fala da professora remete a ineficiência do ensino público, que, por sua vez, possui profissionais que não estão devidamente preparados para o exercício de sua função.

No depoimento da professora P3, que trabalha com turma de 3 anos de idade ela diz o seguinte:

> **Eu considero importante os cartazes do alfabeto e números**, os outros também, mas **o professor ele tem essa dificuldade de querer que o aluno já saia alfabetizado, não é o caso das crianças de 3 anos, mas a gente ensina as letras e ensina os números** mostrando até o 10, então por isso eu **vejo de muita importância ensinar as letras e os números**, na verdade eu acho que tudo é importante, mas como tem que destacar. Eu também **considero importante saber as formas geométricas e reconhecer as cores,** algumas crianças já vem de casa e sabe olhar e saber o que é o amarelo por exemplo, mas nem todas vem de casa já sabendo, **por isso nós temos que expor para que eles visualizem todos os dias. Esses são os que eu acho essências**. (P3, grifo nosso)

Dos instrumentos utilizados em sala de aula, a professora P3 considera os cartazes do alfabeto e números relevantes para as aulas. Contudo, observamos que ela fica muito presa a conceitos cotidianos como as formas geométricas e as cores, não

relacionando a utilização de instrumentos para a organização do pensamento da criança, planejamento de ações futuras e a internalização de conceitos mais complexos. Essa professora esta trabalhando com crianças de 3 anos de idade, elas estão no auge do desenvolvimento da linguagem, a questão não é aqui apenas ilustrar as paredes com alfabeto e formas geométricas como adereços da sala de aula, meros ornamentos, elas se habituaram a fazer assim, mas tudo é muito superficial, sem sentido, letras soltas, presas na parede, e com as crianças é feita a leitura das letras, dos números, as formas geométricas são mostradas, as cores são perguntadas, e elas respondem todos os dias, as mesmas coisas. Como foi dito anteriormente a idade em que essas crianças estão é uma fase importante para o desenvolvimento da linguagem e formação da consciência, como foi afirmado por Leontiev (1978) A consciência só existirá conforme as condições em que a linguagem existir, o desenvolvimento do psiquismo humano depende da maneira como as relações do sujeito com outro ocorrem mediante o uso da linguagem.

Algumas fotos, apresentadas com a permissão da professora, demonstram que a mesma considera importante ter expostas as vogais, números, cores, etc. em sua sala, vejamos as fotos:

Foto 2: Cartaz com as vogais

Fonte: Registro fotográfico da pesquisadora

Foto 3: Cartaz com os numerais e quantidades

Fonte: Registro fotográfico da pesquisadora

Foto 4: Cartaz com cores e formas geométricas

Fonte: Registro fotográfico da pesquisadora

A professora P4, considera importante o trabalho com o calendário:

> **O dia da semana, a questão do calendário**. Por que a gente pergunta: Que dia é hoje? **E assim trabalhamos a noção de ontem, hoje, amanhã** e pra isso também tem uma música que a gente canta. E ai nesse momento a gente trabalha os dias da semana. Ontem foi que dia? Eles respondem:

> domingo, e eu pergunto e hoje? Eles respondem: segunda e dai eu pergunto E amanhã e eles respondem: terça. **Eu considero o calendário um dos mais importantes porque trabalha as noções de espaço e de tempo.** O tempo que já passou e o tempo que ainda vai passar, o ontem, o hoje e o amanhã, e eu acho importante a criança ter essa noção.(P4, grifo nosso)

Quando a professora P4 em seu relato diz que tem uma música que ela utiliza para ensinar os dias da semana, solicitamos que ela cantasse e pedimos para que fizesse o registro gravado e assim ela cantou:

> Sete dias, a semana tem
> Quando um sei vai, outro logo vem,
> Segunda-feira, terça-feira, quarta-feira;
> Quinta-feira, sábado que bom! Depois recomeça
> A cantar! (P4)

É sabido que a invenção do calendário é algo construído através da história da humanidade, o homem sentiu a necessidade de contar o tempo, mas as alterações que aconteceram e a preocupação em demarcar melhor esse tempo utilizado, tem seu apogeu no período em que a sociedade está passando de agrária para industrial, esse período foi abordado no primeiro capítulo, quando utilizamos o pensamento de Thompson, que direciona para o entendimento do que ocorreu naquela época.

É intrigante observarmos que desde a mais tenra idade o calendário é utilizado nas salas da Educação Infantil. Entendemos que aprender um saber que foi constituído historicamente é importante dentro de um contexto que faça sentido para as crianças, mesmo porque aprender essas noções depende de certas maturações, pois passa por conceitos importantes, que necessitam ser generalizados e posteriormente internalizados, para uso próprio, para que enquanto ser humano, tendo a necessidade desse conhecimento possa utilizá-lo da melhor maneira possível.

Ainda além de trabalhar com as crianças o calendário anual, as professoras procuram conciliar ao seu trabalho o cumprimento do calendário letivo, que possui características específicas a serem cumpridas pela escola e pelas professoras, a respeito do calendário escolar diz Souza (1999, p. 133):

> O calendário escolar segue, pois, uma cronologia civil, religiosa e cívica. Ele estabelece os parâmetros, os limites temporais de funcionamento da escola, início e término do ano letivo, o tempo de trabalho e de descanso, as férias, os recessos, as interrupções. Ele realiza uma dupla operação: incorpora o tempo social na organização das atividades educativas harmonizando-se com este, e acrescenta a ele o próprio tempo da escola, ritmado pelas cadências das atividades tipicamente escolares: inicio das aulas, a conclusão da série, os exames finais, os horários de aula, o recreio, as festas de encerramento do ano letivo.

Tomando como embasamento os estudos que realizamos conforme a perspectiva vygotskyana, o trabalho desenvolvido sobre ensinar as noções de ontem, hoje, amanhã, não são tão fáceis quanto aparentam ser. A assimilação desses conhecimentos por parte das crianças, exigem que elas precisam passar por processos de compreensão e generalizações e assim vai formando os conceitos.

Vygotsky diz que a partir de investigações do processo de formação dos conceitos, um conceito é algo mais do que a soma de certas ligações que se associam apenas através da memória, não é apenas um simples hábito mental; é um complexo e genuíno ato de pensamento, que não pode ser ensinado pelo repetição constante, essa aprendizagem só é possível quando o próprio desenvolvimento mental da criança tiver alcançado um nível necessário.

A própria criança irá fazendo suas associações, com determinados fatores que ela própria vai observando como se ela fosse unindo os pedaços do “quebra-cabeça”, criando assim seus próprios conceitos e amadurecendo mais tarde para aprendizagens que são mais complexas.

Chama a atenção que na música que a professora P4 canta não aparece o dia de domingo, fica a incógnita, o dia de domingo não faz parte da semana? Porque ele não aparece na música nos dando a impressão de que só os outros dias da semana são importantes. Vale destacar que de segunda a sábado, geralmente, para a maioria das pessoas é dia de trabalhar, e domingo, o tão sonhado dia de descanso.

No registro fotográfico, realizado por essa pesquisadora, foram feitas imagens de alguns calendários que existem nas salas de Educação Infantil:

Foto 5: calendário 1

Fonte: Registro fotográfico da pesquisadora

Foto 6: Calendário 2

Fonte: Registro fotográfico da pesquisadora

No calendário 2 a professora faz um reaproveitamento de um outro cartaz já impresso, ela o adapta aos seus arranjos estéticos. No calendário 3 percebemos que a professora confecciona o cartaz todo de material emborrachado, sendo que os números ficam bastante misturados. A caneta que é utilizada para escrever o nome dos meses é da mesma cor do material, não tendo nenhum destaque, na escrita as letras se misturam, é muita informação, praticamente uma poluição visual, os números parecem ser uma única coisa de tão embolados que estão, e a altura em que este material está não favorece o contato das crianças, ou seja, ele está em

uma altura em que só a professora pode manuseá-lo. As crianças não tem contato com o cartaz propositalmente porque podem rasgá-lo, estragando o material e ele precisa ficar com boa aparência o ano todo, afinal de contas, estes instrumentos que compõe o ambiente tem sido muito mais usados como ornamentos, do que com finalidade de ensino e aprendizagem. Este último, por exemplo, foi fotografado no mês de setembro e observamos que na marcação ainda está no mês de julho, ou seja, ela não está sendo manuseado nem mesmo pela professora.

Continuando a analisar os depoimentos das professoras, que nos dão preciosas informações sobre o funcionamento da rotina e sobre os seus instrumentos no cotidiano das turmas de educação infantil, veremos o que diz a professora P5, sobre qual cartaz ou instrumento ela considera mais importante:

> **Todos eu considero importante**s, mais um que eu poderia dizer, não é cartaz, **é um instrumento, é o espelho**. Esse faz falta**, eu acho que tem que ter um espelho que seja do tamanho da criança,** não um espelho que seja apenas de rosto. quando eu trabalhava em outra escola tinha o espelho grande, é muito importante, dá pra você trabalhar bastante coisa com **o espelho. Quando a gente trabalha a noção do corpo humano,** é interessante e até a autoestima da criança, pois tem criança que as vezes passa pelo espelho e ela não se olha. **E com o espelho na sala dá pra desenvolver esse trabalho de autoestima, pra que ela se olhe e perceba que é diferente e daí você trabalha com o igual e diferente**, então eu gostei na época em que eu trabalhava e tinha o espelho na sala. **Eu gostaria muito que tivesse o espelho na sala**, mas eles sempre falam que é muito caro para colocar em todas as salas. **Não sei se é a Prefeitura que deveria mandar ou se é a gente que tem que fazer algo para ter esse espelho, mas é uma sugestão que eu vou fazer pra diretora, nessas festinhas que sempre tem aproveitar e reservar um dinheiro para comprar espelhos. (**P5, grifo nosso)

Como é possível perceber através do depoimento da professora P5, essa considera o espelho o instrumento mais importante, percebemos que a professora tem um certo conhecimento e justifica através de suas palavras o porque considera o espelho o instrumento que não deveria faltar.

Nos Referenciais Curriculares para Educação Infantil (RCNEI) existe a sugestão de que o espelho deve compor os instrumentos de uso permanente no ambiente da sala de aula da educação Infantil, de acordo os RCNEI (BRASIL, 1998, p.62):

> Na idade de 1 a 3 anos a criança começa a reconhecer a imagem de seu corpo, o que ocorre principalmente por meio

> das interações sociais que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho. Nessas situações, ela aprende a reconhecer as características físicas que integram a sua pessoa, o que é fundamental para construção da identidade.

Em se tratando do plano da consciência corporal, temos nos RCNEI algumas orientações, o documento afirma que na idade entre um a três anos: “a criança começa a reconhecer a imagem de seu corpo, o que ocorre principalmente por meio das interações sociais que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho.” (BRASIL, 1998, p.65). Segundo o documento com essa atividade que faz parte da rotina, a criança reconhece suas características físicas e assim constrói sua identidade.

A professora P5 não menciona nenhuma base teórica em sua fala, mas demonstra saber que é importante a criança ter noção sobre seu próprio corpo e que o espelho é um instrumento que auxiliará nesse processo de reconhecimento de si mesmo.

Ainda no que está descrito no RCNEI, destaca-se no volume dois sobre a formação pessoal e social, o documento faz referência a aquisição da consciência dos limites do corpo como um aspecto importante no processo de diferenciação do eu e do outro e sobre a construção da identidade, trata acerca da necessidade de se ter um espelho na sala e que este deve ser posto de maneira que a criança possa visualizar-se de corpo inteiro.

A professora P5 demonstra saber da importância do espelho como colaboradora do desenvolvimento infantil, entretanto, para que a criança possa, através dele, aprender sobre o “esquema corporal” e assim tomar consciência do seu próprio “eu” é necessária a mediação adequada feita pela própria professora.

No entanto, apesar da professora P5 reconhecer o espelho como sendo um instrumento de fundamental importância, em sua fala, presenciamos as mazelas relacionadas a falta de material para o professor da escola pública trabalhar, esse fato, foi constatado, também, na fala das professoras quando, anteriormente, o assunto discutido se referia aos materiais utilizados para execução da prática docente. Especificamente nesse caso, a professora diz que gostaria muito de ter um

espelho, e que irá sugerir a diretora que em uma próxima “festinha” destine os recursos angariados para que se compre espelhos para as salas.

Deixar de enfatizar essa fala é praticamente impossível, pois ela reflete o que realmente acontece na sala de aula, e o desejo que o professor expressa por um determinado tipo de instrumento para o seu trabalho cotidiano e que não tem. Essa falta nos remete a outras discussões que envolvem a utilização dos recursos destinados a educação e nesse caso, especificamente, a devida aplicação para melhorias relacionadas a Educação Infantil. No entanto não iremos adentrar nessa discussão, mas isso não nos isenta de falar sobre a necessidade de se criar momentos que envolvam essas temáticas e que as mesmas, sejam discutidas juntamente com os professores.

Encontramos o instrumento tão almejado pela professora acima, nas salas de outras duas professoras, no entanto, as mesmas mencionaram outros instrumentos como sendo considerados os mais importantes. Estavam dispostos da maneira como é possível visualizar nas imagens abaixo:

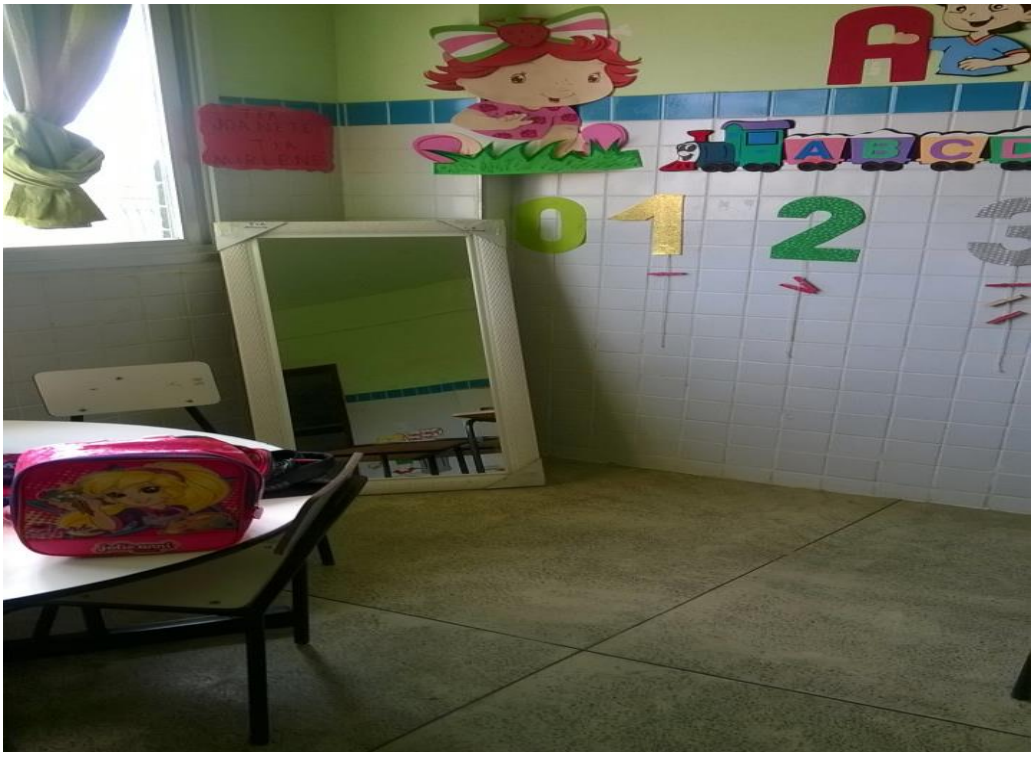

Foto 7: Espelho 1

Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

Na sala de aula de outra professora, encontramos o espelho da seguinte maneira:

Foto 8: Espelho 2

Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

Ainda se tratando dos instrumentos que as professoras consideram mais importantes para o trabalho que desenvolvem em sua prática docente, na fala da professora P6, ela menciona que:

> **Olha eu acho importante o cartaz de pregas com o nome das crianças** porque eles se sentem tão importantes quando **eles veem o nome deles no cartaz e no crachá e se sentem motivados quando eles aprendem o nome deles**. Eu acho os outros importantes, porém esse é o que eu percebo que chama mais atenção deles. (P6, grifos nosso)

O cartaz de pregas que a professora P6 destaca como o instrumento mais importante também é nomeado por algumas professoras como “chamadinha”. As professoras utilizam-no para fazer a chamada diária, registrando os alunos que estão presentes, sendo que neles são fixados fichas com nomes das crianças. De acordo com a fala da professora, ela percebe que as crianças se sentem importantes quando reconhecem que o seu nome está neste cartaz e, também, devido ao fato de estarem aprendendo a reconhecer o próprio nome.

Da forma como a professora relata o desenvolvimento dessa atividade e como as crianças se comportam diante dela, faz com que deduzamos que existe a participação das crianças na atividade, que elas manuseiam as fichas e se envolvem. Se há uma ativa colaboração das crianças, há maior entusiasmo e o contato das mesmas com os instrumentos, sejam esses cartazes ou a fichas com o nome delas. Isso faz com que o interesse seja maior por parte do grupo pelo que é proposto, pois existem formas diferentes de se fazer a chamada e dependendo de como o professor se posiciona diante as crianças, essa atividade pode ser tanto enfadonha, quanto também se tornar promotora de atitudes que desenvolvam a iniciativa por parte do grupo.

A Professora P6 também fala que utiliza crachás, e acredita que esse também é um instrumento importante quando a criança está aprendendo a reconhecer o nome. Mas se a criança já possui a ficha que é móvel, e se ela pode por ou retirar do próprio cartaz de chamada, existiria mesmo a necessidade de utilização do crachá? No entanto, aparenta ser o uso do mesmo, muito mais importante para a professora do que para as próprias crianças, pois facilita para que possa identificar as crianças e aprender o nome de cada uma. Mas o uso contínuo do mesmo se faz desnecessário e ainda dá a impressão de que a sala de aula se torna uma pequena fábrica, onde os funcionários não podem, em nenhum momento, deixar de usar o crachá, pois isso facilita a identificação dos mesmos enquanto funcionários e para que possam ser vigiados e controlados por seus supervisores. Instrumentos que são utilizados pelas professoras e que se tornam meios para que o controle seja mantido.

6 - PARA ALÉM DA SALA DE AULA – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que no decorrer do percurso histórico a questão ideológica relacionada à religiosidade e a inculcação de valores parte da necessidade de uma sociedade nacionalizada, higienizada, esteticamente adequada, religiosamente *educada*, essas questões entrelaçam-se com o despertar de um profundo sentimento de amor a pátria. Nesse contexto, foram arquitetados meios, instrumentos que contribuíssem para o perfil do homem necessário para atender às demandas de uma determinada sociedade, de um determinado grupo, ou podemos dizer, determinada classe social. Era preciso se criar uma rotina, é preciso, ainda, criar instrumentos para a manutenção dessa rotina.

Através das entrevistas percebemos que as narrativas das professoras estão atreladas às origens sociais de sua própria trajetória de vida. Quando falam sobre suas práticas na Educação Infantil, as professoras estão falando de si próprias e de sua constituição enquanto pessoas dentro de um processo histórico-cultural.

As entrevistas aplicadas às professoras ofereceram resultados interessantes que, no geral, validam os estudos e a pesquisa sobre práticas educativas que envolvem a *rotina* em sala de aula e sobre os *instrumentos pedagógicos* utilizados pelos professores da Educação Infantil.

Em primeiro lugar, adverte-se que os professores nas suas falas, deixam evidencias claras sobre a prática pedagógica e sua formação, as 06 (seis) professoras entrevistadas atuam com crianças de 3(três), 04(quatro) e 05(cinco) anos de idade. Nenhuma entrevistada mencionou conceitos sobre rotina na sala de aula ou fez referência a algum documento oficial norteador da sua prática pedagógica. Sendo que todas as entrevistadas possuem formação superior, o que pode ou não ser o suficiente para garantir qualidade no que se refere ao conceito de criança na faixa etária pesquisada.

Nos registros das entrevistas ficou notório a percepção de criança que cada professor tem. O discurso dessas professoras refletiram os conceitos internos de

cada uma, perceptíveis pela autora dessa pesquisa. Cada professora tem seu conceito sobre como se aprende, como se ensina e sobre criança.

Compartilhamos do pensamento de Vygotsky (2007), quando esse afirma que o desenvolvimento e a aprendizagem estão inter-relacionados desde o momento do nascimento, e que o meio físico ou social influenciam no aprendizado das crianças de modo que chegam as escolas com uma série de conhecimentos adquiridos. Na escola a criança desenvolverá outro tipo de conhecimento. Assim se divide o conhecimento em dois grupos: aqueles adquiridos da experiência pessoal, concreta e cotidiana em que são chamados de conceitos cotidianos ou espontâneos, em que são caracterizados por observações, manipulações e vivências diretas da criança, já os conceitos científicos adquiridos em sala de aula se relacionam àqueles não diretamente acessíveis à observação ou ação imediata da criança.

Ficou explícito o papel fundamental da escola na formação do indivíduo, proporcionando à criança um conhecimento sistemático de algo que não está associado à sua vivência direta principalmente na fase de amadurecimento.

A teoria de Vygotsky ultrapassa os conceitos que os professores têm sobre a criança nas turmas de Educação Infantil. As salas de aula da E.I. não é um espaço para apenas receber cuidados e a professora não é uma simples cuidadora. Ter experiência como mãe ajuda na compreensão do universo infantil, mas não habilita para assumir o papel de professora. A professora é profissional da educação; ela deve compreender o sujeito que é e qual o seu papel, deve conhecer a si mesma e buscar adquirir o conhecimento científico.

As salas de aula de E.I. deveriam ser um espaço para o brincar, para a socialização e aprendizagem. Mesmo com pouca idade, a criança irá adquirir conhecimento, ou seja, desde o seu nascimento.

Para compreender e habilitar-se para o exercício da docência torna-se necessário que o profissional tenha uma formação de qualidade, práticas educativas que conduzam a estudar continuamente sobre o universo infantil. Frequentar uma

faculdade, ter um diploma de curso superior não significa ter ou não ter competências para desenvolver um bom trabalho.

Através dessa pesquisa constatamos, a partir da fala das professoras, a correlação que existe entre o que acontece no espaço da sala de aula e os diversos tipos de rotina e instrumentos que denominamos no texto teórico que compõe essa pesquisa.

Nos estudos teóricos que estão inseridos no capítulo 2 e 3, os diversos teóricos respaldaram a ideia de que há uma organização multifacetada em relação à rotina e ao uso de instrumentos para consolidação da mesma. Essas evidências alcançaram o apogeu e ganharam veracidade com a execução da pesquisa *in loco*.

A investigação permitiu ver que durante a realização da rotina no âmbito da Educação Infantil, são utilizados instrumentos ideológicos que se materializam através da exigência do cumprimento de normas, padrões, regras e determinados preceitos religiosos e higienistas. Nesta pesquisa falamos a respeito da rotina religiosa, que demonstra que os princípios da inculcação de um comportamento religioso através da prática da oração e utilização da música para enaltecer a religiosidade veem de longa data, mesmo tendo esses preceitos oriundos de tempos tão remotos, eles se perduram ainda hoje nos espaços da Educação Infantil.

Em relação à rotina religiosa nos ambientes que funcionam como creche a oração é feita várias vezes no mesmo dia: ao chegar, ao tomar café, ao almoçar e ainda as que permanecem depois do almoço e fazem o momento de descanso ou alguma outra atividade, antes de irem embora ao novamente irem para o refeitório comer o lanche da tarde, é preciso agradecer a Deus pelo alimento que estão comendo.

Além da repetição enfadonha da oração, outra atividade extremamente repetida refere-se aos momentos de higiene, as crianças são levadas ao banheiro por muitas vezes, coletivamente, e ainda há que lavar as mãos antes das refeições e escovar os dentes após as refeições. Em algumas instituições permanece o horário do banho, mesmo que a criança não tenha brincado no “banco de areia”, mesmo que a criança não tenha se sujado por necessidades fisiológicas, ainda assim, algumas instituições tratam como primordial manter o sagrado horário do banho.

Para exemplificar, ainda a respeito do processo de inculcação que ocorre, mencionamos também como parte da rotina nas instituições o canto do Hino Nacional, persistindo e impondo o controle, as normas, as regras. É o momento em que as crianças precisam ficar em filas, numa postura ereta, não podem se mexer, precisam olhar para frente e respeitar a bandeira, não apenas do País, mas também do estado e do município.

É preciso que pensemos, no âmbito da educação, na possibilidade de superar essa ordem vigente que domina e explora utilizando-se de instrumentos que servem para maquiar o que na verdade é exploração, escravidão. Observamos que apenas mudam algumas estratégias, mas os instrumentos de inculcação através de atividades enfadonhas de repetição permanecem para garantir que a superação nunca seja alcançada.

Diante de diversos contextos expostos sobre a rotina, demonstrando a mesma como um instrumento que se utiliza de outros instrumentos para sua manutenção, entendemos que é necessário discutir o assunto e tentar propor uma rotina que seja, talvez, uma alternativa viável para o inicio de um processo de superação da realidade vigente.

E assim, propomos uma rotina do diálogo, que utilize variadas linguagens, entre elas a fala que possibilita a comunicação entre os sujeitos, e que estratégias e formas de ensinar sejam repensadas, partindo do interesse que emerge do pensamento das crianças, e que só poderão ser vivenciadas se oportunidades forem dadas para que elas digam o que pensam, para que expressem o que desejam aprender e quais são as suas curiosidades.

7 - REFERÊNCIAS:

ARCE, A. **Friedrich Froebel**: o pedagogo dos jardins de infância. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BARBOSA, M.C.S. **Por amor e por força:** rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, M.C.S. A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade. **Currículo sem Fronteiras,** v.6, n.I, PP.56-69, jan/jun 2006. Disponível em www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em 25 jun. 2015

BOGDAN, R.: BIKLEN, S. **Fundamentos da Investigação Qualitativa em Educação**: Uma introdução. In: Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e os métodos. Porto, Portugal, 1991. Cap.1 p. 13-81.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasilia: MEC/SEF, 1998. V. 1 e 2.

CARVALHO, M.M.C. **A Escola e a República.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

DUARTE, N. **A Anatomia do Homem é a chave da anatomia do macaco:** A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. Educação e Sociedade, ano XXI, n.71, Julho/2000.

ENGELS, F. **Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FARIA, A. L. G. de. **Educação Pré – Escolar e Cultura**: para uma pedagogia da educação infantil, Campinas, SP: Editora da Unicamp, São Paulo: Cortez, 1999.
SP, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERNANDES, L. V., **O Trabalho docente à luz da Perspeciva materialista Histórica**. 36ª Reunião Nacional da ANPED – Goiânia – GO. Ag. Finac. CAPES. 2013.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir:** Nascimento da Prisão. 41.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FREIRE, P. **A sombra desta mangueira.** São Paulo: Olho d'Água. 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª edição. São Paulo: Editora Atlas S. A. 2002.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

HOBSBAWM, E. "Introdução" In: HOBSBAWM, E. RANGER, T. **A invenção das tradições.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984, p. 9-23.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. Fundamentos de metodologia científica: **Técnicas de pesquisa. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.**

LEONTIEV, A.N. **O desenvolvimento do psiquismo humano**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A. et al. **Psicologia e Pedagogia:** Bases Psicológicas da Aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo: Centauro, 2005.

LURIA, A.R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988. P. 11-26.

MARCÍLIO, M.L. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 3. Ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1992.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec,1993.

MORILA, A. P. **No compasso do progresso**: a música na escola nas primeiras décadas republicanas. Revista Brasileira de História da Educação, julho/dezembro, 2006, nº 12, p.76-118.

MORILA, A. P. e SENATORE, R.C.M. *Trabalho e Educação em Marx e Gramsci*. In: **Revista da Rede de Estudos do Trabalho**, Ano III, n. 6, 2010.

MOURA, M. da C.; LOPES, D.M. de C. **A rotina e as especificidades das crianças de zero a dois anos**: um estudo sobre as concepções e funções da rotina na perspectiva de professores. In: GT 07 – educação de crianças de 0 a 6 anos – XXI EPENN, encontro de pesquisa educacional do norte e nordeste, 2013.

OLIVEIRA, Z. (org) **Creches**: crianças, faz de conta & Cia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, M.K.de. **VYGOTSKY**: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

RAMOS, J.S.S. **Rotina na educação Infantil**: saberes docentes. Departamento de Educação – UFRN, 1980.

ROSEMBERG, F. **Educação Infantil, classe, raça e gênero**. Cad. Pesq. São Paulo, n.96, p.58 -65, fev. 1996.

RODRIGUES, C. de O. **A construção das rotinas:** caminhos para uma educação infantil de qualidade. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

ROCHA, H.H.P. GONDRA, J.G. **A escola e a produção de sujeitos higienizados**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.20, n.02, p.493-512, jul./dez.2002.
SAVIANI, D. **A formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n.40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

SOUZA, R. F. de. **Tempos de Infância, tempos de escola:** a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). Educação e Pesquisa, São Paulo, v.25, n.2, p. 127-143, jul./dez.1999.

THOMPSON, E. P.; **Costumes em comum**: Estudos sobre a cultura popular tradicional. Paulo Fontes. São Paulo, Companhia das Letras, 1998.

VEER, V. D.; VALSINER, J. **Vygotsky**: Uma síntese. Edições Loyola, 1991.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKY, L.S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKY, L.S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2006.

VIGOTSKI, L.S. **La imaginación y el arte em la infância**: Ensayo psicológico. España: 6ª edición, Ediciones Akal, 2003.

.