



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

ALEXANDRA SEVERINO RIBEIRO

ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA, SOBRE A ROTINA E A
AUTONOMIA DAS CRIANÇAS

FORTALEZA

2012

ALEXANDRA SEVERINO RIBEIRO

**ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA, SOBRE A ROTINA E A
AUTONOMIA DAS CRIANÇAS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Profa. Ms. Ticiania Santiago de Sá.

FORTALEZA

2012

ALEXANDRA SEVERINO RIBEIRO

**ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA, SOBRE
A ROTINA E A AUTONOMIA DAS CRIANÇAS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Educação Infantil.

Aprovada em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Ms. Ticiania Santiago de Sá (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará-UFC

Prof.^a Dr.^a Sinara Almeida da Costa
Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA

Prof.^a Dr.^a Eliane Cristina Flexa Duarte
Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder forças nos momentos de fraqueza e desânimo, permitindo que pudesse continuar e alcançar meu objetivo.

A minha família pelo estímulo e por entender minha ausência durante os vários momentos em que precisei dedicar-me à construção desse trabalho. Mas em especial, a minha mãe, por ser meu porto seguro e meu apoio. Sem o seu carinho e incentivo seria muito mais difícil trilhar esse caminho, obrigada por tudo.

À Alexandra, minha irmã por ser tão importante em minha vida.

À professora orientadora Ticiania Santiago de Sá, por suas valiosas contribuições, paciência, compreensão e dedicação em todas as supervisões.

À diretora, coordenadora e, principalmente, às professoras da instituição Sonho de Criança, por suas valiosas contribuições neste trabalho.

A todas as professoras, à coordenação do Curso de Especialização em Educação Infantil, proporcionado pela UFC, e aos colegas de sala, que possibilitaram que meus conhecimentos fossem ampliados através de nossa convivência e troca de experiências.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a compreensão das professoras de uma escola pública de Horizonte cidade pertencente ao estado do Ceará, sobre o papel da rotina no desenvolvimento da autonomia das crianças das turmas de pré-escola. Seus interesses específicos destinam-se a compreender a forma como as professoras concebem o desenvolvimento da autonomia das crianças, identificar as concepções e a forma como elas planejam e desenvolvem a rotina buscando entender suas percepções sobre a relação entre rotina e o desenvolvimento das crianças. A fundamentação teórica que subsidiou essa pesquisa foi a teoria sóciointeracionista de Vigotski e a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com entrevistas semi-estruturadas realizadas em um Centro de Educação Infantil (CEI) de Horizonte, que atende a crianças de três a cinco anos. Os sujeitos de estudo deste trabalho são três professoras; duas lecionam nas turmas de quatro anos e outra na turma de cinco anos. As análises mostraram que as professoras possuem um conhecimento superficial sobre as temáticas: “rotina” e “autonomia”. Todas as professoras compreendem que a forma como organizam a rotina pode influenciar diretamente na autonomia das crianças e que ainda existem muitas dúvidas em relação a sua prática de como deve ser o fazer pedagógico objetivando proporcionar momentos significativos para que as crianças se tornem seres autônomos. Isso se deve ao fato de que as professoras possuem pouco ou quase nenhum conhecimento específico de teóricos com estudos relacionados às temáticas em estudo. O que poderia embasar sua prática e rotina, tornando seu trabalho mais prazeroso e promovendo, não somente a autonomia, mas o desenvolvimento global das crianças.

É perceptível que as professoras não elaboram atividades pedagógicas com objetivos específicos para desenvolver a autonomia das crianças, talvez por não conceberem as crianças como seres ativos, capazes de agir e tomar suas próprias decisões de acordo com suas necessidades e interesses, e com competência o suficiente para juntos construírem uma rotina significativa, respeitando cada sujeito como único e singular. Existe uma rotina centrada na professora, apesar de as crianças possuírem liberdade para realizarem determinadas atividades. Entretanto, é necessário o consentimento da professora explicando o que devem ou não fazer, comprometendo a autonomia destas crianças. Para que as professoras possam atuar de forma a desenvolver todos os aspectos infantis, torna-se necessário que elas compreendam sua função como mediadora atuando junto às crianças, proporcionando-lhes atividades desafiadoras e interessantes, estabelecendo relações de interações e trocas, planejando e refletindo sobre suas ações. O que vai gerar segurança e direcionamento do seu fazer pedagógico, com práticas bem elaboradas e bem preparadas. Para que tudo isso aconteça, é necessário que as professoras acreditem nas diversas capacidades das crianças como as de criar, sentir, imaginar e aprender, possibilitando assim, o desenvolvimento da autonomia, contemplando a criança como um ser integral que não deve ser visto como um sujeito fragmentado, pois desfavorece tanto o cognitivo, como o emocional e o motor, que são características específicas das crianças que frequentam as turmas de Educação Infantil. Conclui que as professoras, colaboradoras do estudo em questão, apesar de possuírem pouco conhecimento acerca do assunto, mostram interesse em aperfeiçoar seu fazer pedagógico através de pesquisas, utilizando para tal, ferramentas como a internet e livros, demonstrando que reconhecem a importância de seu trabalho, pois sabem que quanto mais qualificadas forem, melhor será o atendimento às crianças.

Palavras chaves: rotina, autonomia e educação infantil.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the teachers' perception of a public school Horizonte, the role of routine in the development of children's autonomy. His special interests are to understand how teachers perceive the development of children's autonomy, identify the concepts and how they plan and develop a routine in order to understand their perceptions about the relationship between routine and development of children. The theoretical framework that supported this research was sóciointeracionista Vygotsky's theory () and Liberating Pedagogy of Paulo Freire. This is a qualitative research with semi-structured interviews conducted in May 2012 in an Early Childhood Center (ERC) that Horizon serves children 3-5 years. Of the three teachers interviewed one teaches classes in 4 years and in two groups of five years. The analyzes showed that the teachers have a superficial knowledge about the topics "routine" and "autonomy." Realize that the way they organize the routine can directly influence the autonomy of children, but there are many more questions of the teachers regarding their practice and how they should provide significant moments for children to become autonomous beings. This is due to the fact that teachers have little or no knowledge of theories about the issues under study that could support his practice and become his most significant work promoting not only autonomy, but the overall development of children. There is no educational activities designed with specific objectives to develop the autonomy of children. For the teachers do not conceive children as being active and able to act and decide according to their needs and singularities responsible enough to be builders of their own history. There is a routine centered on the teacher, children are dependent on them to engage in any activity. For these teachers may act in order to develop all aspects of childhood, it is necessary that they also have autonomy and awareness of its role as a mediator so that they can work with children, establishing relations of interactions, planning, reflecting their actions which will generate safety and direction of their pedagogical, practice with elaborate and well prepared. The concepts of children and education that each teacher has direct influence on their practices and this is linked to routine and therefore the autonomy of children. What can make them autonomous beings or dependent with respect to how autonomy is scheduled for each class. This research sparked interest and curiosity of all the teachers involved, what the considerations about the topic and the desire to appropriate more independently on the subject. Providing a sense of accomplishment, because from this desire to discover, to study in trying to improve their practice teachers may offer a better service to our children.

Keywords: routine, autonomy, children education

SUMÁRIO

| | | |
|------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 07 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 14 |
| 2.1 | A rotina e a autonomia no contexto da Educação Infantil | 14 |
| 2.2 | Vigotski e sua contribuição para o desenvolvimento integral das crianças..... | 23 |
| 2.3 | Paulo Freire e o contexto da Educação Infanti | 28 |
| 2.4 | Vigotski e Paulo Freire e a concepção sócio- interacionista | 33 |
| 3 | METODOLIGIA | 37 |
| 4 | ANÁLISE DOS DADOS | 44 |
| 4.1 | Visão geral sobre as entrevistas | 44 |
| 4.2 | Perfil das professoras entrevistadas | 46 |
| 4.3 | Teorias que embasam o trabalho das professoras | 48 |
| 4.4 | O que as professoras compreendem sobre rotina e autonomia | 50 |
| 4.5 | Qual a compreensão das professoras sobre o papel da Educação Infantil e sobre a função da professora | 53 |
| 4.6 | Como as professoras concebem o desenvolvimento da autonomia das crianças | 54 |
| 5 | CONCLUSÃO | 57 |
| | BIBLIOGRAFIA | 60 |
| | ANEXOS | 65 |

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a percepção das professoras de turmas de pré-escola de uma instituição pública de Horizonte, localizada na região metropolitana de Fortaleza, sobre o papel da rotina no desenvolvimento da autonomia das crianças.

Os objetivos específicos deste trabalho buscam compreender a forma como as professoras concebem o desenvolvimento da autonomia das crianças; identificar as concepções das professoras sobre rotina e a forma como elas as planejam e as desenvolvem e entender suas percepções sobre a relação entre rotina e o desenvolvimento das crianças.

Quando iniciei minha carreira como profissional de Educação Infantil algumas questões me inquietavam como, por exemplo, que tipo de atividades e situações deveríamos proporcionar às crianças para que o cotidiano da instituição fosse prazerosa e estimulante, e assim pudesse despertar o interesse e o desejo das crianças em frequentar diariamente as instituições. E ainda, como o professor poderia atuar junto a cada criança, respeitando suas singularidades e especificidades ao permitir a colaboração de cada uma na construção de momentos diários que fossem prazerosos e significativos para estas.

Após começar o curso de especialização em Educação Infantil, oferecido pela Universidade Federal do Ceará (UFC), fiz estudos mais profundos sobre as questões ligadas à qualidade em Educação Infantil e um aspecto considerado muito importante para um atendimento qualificado está diretamente ligado a uma rotina bem elaborada, planejada e que considere as especificidades e singularidades das crianças, reconhecendo suas características e ressaltando suas potencialidades.

Como ressalta Zabalza (1998, p.20), “a criança é ‘competente’ no duplo sentido de ‘situação de entrada’ e ‘propósito de saída’”, ou seja, a criança possui aprendizagens que foram adquiridas antes mesmo delas entrarem na escola e que devem ser consideradas durante seu desenvolvimento e aprendizagem. Porém, ao sair da Educação Infantil, a criança precisa ter vivenciado diversas experiências, enfatizando um trabalho educativo realizado nesta etapa da Educação Básica.

Em uma determinada época da minha infância e em boa parte de minha adolescência morei próximo a uma escola que atendia além de adolescentes, crianças pequenas. Acredito que tinham em torno de seis a sete anos, pois lembro que naquela época, aproximadamente por volta da década de 1990, não existia Educação Infantil no município de Pacajus, pelo

menos na localidade na qual eu morava, as crianças iam à escola frequentar uma série chamada “alfabetização”. Os demais alunos pertenciam ao ensino fundamental.

As turmas das crianças pequenas chamavam-me a atenção. Observava a forma como aprendiam, o comportamentos delas que, muitas vezes, contrariava a professora, que como sempre, solicitava que elas ficassem sentadas e caladas. Tenho uma vaga lembrança daquelas crianças, meninos e meninas, filhos de famílias menos favorecidas economicamente, com pouca ou quase nenhuma oportunidade de frequentar a escola. Portanto, não tiveram acesso ao saber formal, seus conhecimentos vinham de suas experiências de vida, aprendizagens que emergiam de suas vivências, do cotidiano; um saber que foi se constituindo ao longo de suas vidas.

Sempre que tinha oportunidade, gostava de brincar nesta escola, já que o acesso era livre. Lembro que não tinha dificuldade para entrar, pois o portão ficava aberto. Por isso, aproveitava para ir à sala das crianças para observar o cotidiano daquela turma, e para ver as professoras darem aula. Lembro, claramente, da organização da sala, as cadeiras eram enfileiradas e por sinal eram muito grande para o tamanho das crianças; a sala era ampla, mas, sem decoração, sem cartazes, nem trabalhos feitos pelas crianças, tudo se reduzia somente as cadeiras e as paredes limpas ou, muitas vezes, rabiscadas pelas próprias crianças.

Andrade (2007), afirma que as crianças precisam de espaços adequados, onde possam se movimentar, brincar livremente, expressar-se e interagir com o mundo social, físico e cultural, possibilitando assim, que se desenvolvam de forma integral. Para atingir tal objetivo, as instituições devem oferecer um ambiente acolhedor e aconchegante; com atividades variadas, que favoreça a interação entre crianças e professoras, permitindo, assim, que desenvolvam sua autonomia e aprendizagem.

Percebia, ao observar à rotina daquela sala, que as crianças apresentavam uma feição, muitas vezes triste, com um olhar distante. O que me fazia conjecturar que em nenhum momento, durante o período em que permaneciam em sala, a rotina proposta lhes agradava, pelo contrário, parecia que ficavam naquele ambiente porque eram pressionadas, talvez pela família que sem conhecimento ou, por falta de opção, matriculavam-nas naquele estabelecimento.

A rotina planejada não valorizava e nem considerava as crianças com necessidades específicas diferentes das dos adolescentes. Na verdade, acredito que o pensamento da época era de que criança não tinha vez nem voz. Porém, suponho que as concepções eram outras, o que era considerado adequado era um ensino baseado em um modelo tradicional, no qual a figura principal era sempre a professora. As ações eram planejadas e julgadas adequadas ou

não somente pela professora, sem respeitar, e muito menos, considerar as vontades das crianças, ou ainda, sem se preocupar- com as necessidades e curiosidades destas.

A compreensão de que a função da Educação Infantil seria somente de compensar a miséria e a pobreza, perdurou por muito tempo e até hoje alguns professores não possuem consciência sobre a real função da Educação Infantil. Segundo Costa (2008), a compreensão da função da Educação Infantil como compensatória é semelhante a uma educação preparatória que acontecia na pré-escola durante o século XIX e que tinha o objetivo de preparar as crianças para as turmas de alfabetização, compensando algumas deficiências de crianças pertencentes a classes menos favorecidas, como a pobreza e a negligência de suas famílias.

Consta nas atuais Orientações Curriculares para a Educação Infantil (OCEI), (2011 p.11), “toda educação acontece em um momento histórico determinado e em uma determinada cultura concreta”. Conclui-se, portanto, que essa era, para as professoras da época, de acordo com o contexto referido, a única forma pelo qual as crianças aprendiam: através de muitas “tarefas”, com uma rotina rígida, mecânica e sem considerar as especificidades das crianças, como, por exemplo, a vontade delas de se movimentar, conversar e brincar livremente.

O modelo de Educação julgado eficiente era aquele que preparava as crianças para as séries posteriores, sem considerar o que atualmente diz as novas Orientações Curriculares para a Educação Infantil: Com essa pesquisa, busco conhecer como os professores da pré-escola de uma instituição pública municipal de Pacajus, no estado do Ceará, entendem a utilização da brinquedoteca na Educação Infantil.

O que deve existir nas práticas que estruturam o cotidiano das instituições em educação Infantil deve considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontando as experiências de aprendizagens que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico. (OCEI, 2011, p.94)

Essa concepção de prática na Educação Infantil é recente como podemos perceber pela data de publicação que consta nas Orientações Curriculares para Educação Infantil. Concepção que foi criada de acordo com a valorização que surgiu ao longo dos anos sobre como qualificar o desenvolvimento das crianças e o que contemplar para constar neste documento, que foi distribuído em todas as instituições de Educação Infantil do Estado do Ceará.

A atitude da professora em sala era somente repassar, transmitir seus conhecimentos, restando para as crianças somente ouvir e obedecer às regras impostas pela professora. Ou seja, as crianças não eram vistas como um “sujeito de direitos”. Era notório que naquela época não existia uma prática que compreendesse a criança como um ser ‘ativo’ e ‘competente’, capaz de elaborar junto com a professora rotinas significativas e prazerosas.

A Educação Infantil vem passando por várias mudanças, comprovando que a forma como se concebia a educação para as crianças não era adequada a sua faixa etária. Podemos comprovar esse fato em vários documentos, como na Constituição Federal de 1988, que reconhece a criança como um sujeito de direitos desde o momento que nasce, dentre os quais podemos citar o direito a Educação Infantil. Posteriormente a essa lei, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB- 1996, que passa a reconhecer a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, incluindo-a no sistema educacional.

A relação existente entre “rotina e autonomia” é motivo de estudos. Batista (1998) e Barbosa (2000; 2006) desenvolveram pesquisas registrando a importância de uma compreensão mais profunda da rotina no contexto das práticas das instituições, levando em conta que esta tem um papel fundamental para alcançar os objetivos da Educação Infantil e ao mesmo tempo evidencia as concepções que fundamentam a prática das professoras.

Andrade (2007), em sua tese intitulada: A rotina da pré-escola na visão das professoras, das crianças e de suas famílias, mostrava interesse pela temática “rotina” como um fator relevante para o funcionamento de qualidade das instituições de Educação Infantil. É através de uma rotina bem elaborada, com o objetivo de contemplar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças em todos os seus aspectos, como o cognitivo, o afetivo e emocional, que ela poderá se desenvolver de forma integral. Já Lima (2011), ao escrever sua dissertação de mestrado. A rotina na Educação Infantil e sua contribuição para a autonomia moral da criança enfatiza ainda mais a importância da temática em estudo, pois acredita que a partir desta perspectiva serão contemplados todos os aspectos infantis; ao respeitar e valorizar as necessidades e singularidades que são característicos das crianças pequenas. Em seus estudos, Zabalza (1998) pesquisou sobre como a rotina é organizada, ou seja, sua estrutura organizacional pedagógica, o que possibilita ao professor a promoção de atividades educacionais diferenciadas e sistemáticas de acordo com as experiências planejadas, incluindo ainda aquelas atividades que surgem naturalmente por sugestão de alguma criança ou de um grupo.

Em 1998 é lançado o Referencial Curricular para a Educação Infantil, visando contribuir para a prática das professoras, melhorando e qualificando o atendimento as crianças

e especificando que a função da Educação Infantil é cuidar e educar indissociavelmente ao promover o desenvolvimento integral de todas, sem nenhuma exclusão.

O cuidar faz parte da educação das crianças: “cuidar da criança é, sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades”. (BRASIL, 1998, p.25). Cuidar atualmente está diretamente ligado com a ação de educar, ao mesmo tempo em que estamos cuidando estamos educando e vice versa, diferente do que se pensava, pois o cuidar restringia-se somente a segurança física, a alimentação, ao sono e etc. Entretanto, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 1998) perpassam essa divisão, ao lembrar que educar e cuidar acontece de maneira indissociável.

Diante dessa perspectiva, cuidar supera a ideia de que se trata somente de cuidados físicos e que educar vai além de garantir as crianças apenas o acesso ao conhecimento. Cuidar significa proporcionar as crianças formas de aprendizagens lúdicas que favoreçam seu processo de desenvolvimento.

Todos esses avanços são fundamentais para que se obtenha qualidade no atendimento às crianças, concebendo-a como um ser capaz, ativo e competente, com capacidade de participar ativamente de seu processo de aprendizagem.

Quando se fala em qualidade na Educação Infantil, Zabalza (1998), apresenta elementos-chave para a definição de qualidade, incluindo a presença de uma rotina estável, a atenção privilegiada aos aspectos emocionais e ao desenvolvimento da autonomia.

Sendo assim, a organização das instituições devem ser pensada e refletida constantemente pelas professoras. De modo que favoreça o pleno desenvolvimento das crianças, como consta na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - (Lei nº 9.394/96): “a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físicos, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

Quando comecei a trabalhar na Educação Infantil em junho de 2007, no cotidiano de minha sala, algumas questões inquietavam-me, e uma delas era como planejar uma rotina que favorecesse a autonomia das crianças, e como possibilitar que as crianças pudessem ser sujeitos ativos e participativos no processo de seu desenvolvimento, visto que os temas “rotina” e “autonomia” são importantes para a formação adequada e para o pleno desenvolvimento das crianças. Como consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI 1998), que destaca como eixo central da formação pessoal e social, o desenvolvimento da identidade e da autonomia das crianças.

A concepção que consta no RCNEI 1998 compreende que a conquista da identidade e da autonomia está ligada ao conhecimento, ao desenvolvimento e à forma como os recursos pessoais são utilizados em diferentes situações do cotidiano.

Ainda é comum que as propostas das instituições de Educação Infantil concebam a rotina como algo mecânico, imutável, com horários rígidos e que não respeitem as especificidades de cada criança. O mais importante para o desenvolvimento infantil não é oferecer “tarefas” com uma rotina rígida, mecânica e imutável, que contemple somente esse tipo de atividades, mas sim, uma rotina que permita a participação das crianças, ao enxergá-las como seres competentes, capazes de, através de seus interesses e curiosidades, construir uma rotina significativa e que respeite o direito de cada uma delas ao atender as necessidades específicas características da faixa etária em que estejam. É essencial, portanto, que os professores adquiram o hábito de pensar e repensar sua prática, pois somente assim, poderão oferecer às crianças um atendimento qualificado, com uma rotina bem estruturada e planejada adequadamente.

Com o intuito de enriquecermos e tornarmos a prática diária em sala de aula significativa e prazerosa, devemos aprofundar nossos estudos ao refletirmos sobre a contribuição e benefícios que uma rotina bem elaborada, embasada em teorias e com uma prática reflexiva, poderá favorecer desenvolvimento pleno da criança e de sua autonomia, qualificando o atendimento nas instituições de Educação Infantil.

Resolvi pesquisar sobre “Rotina na Educação Infantil” com a finalidade de analisar qual a compreensão das professoras de uma pré-escola sobre o papel da rotina no desenvolvimento da autonomia das crianças, tendo como base teórica Vigotski e Paulo Freire. Adotei a investigação qualitativa o que favorece um contato mais aberto do pesquisador com os entrevistados de uma forma interativa, o que vai facilitar a compreensão das informações repassadas pelos envolvidos no estudo, de acordo com a temática estudada.

No primeiro capítulo deste trabalho está descrito o tema, os objetivos da pesquisa, a importância da temática em estudo, tanto para mim, como para a sociedade e a quem possa se interessar pelo tema.

O segundo capítulo apresenta o referencial teórico, que está embasado na teoria transformadora de Paulo Freire, ao fazer referência sobre a pedagogia da autonomia e a prática libertadora através da práxis; e na teoria de Vigotski, ao discorrer sobre a Zona de Desenvolvimento Potencial, o desenvolvimento humano, a aprendizagem e a autor regulação do sujeito.

O terceiro capítulo refere-se a metodologia, expressando o tipo de pesquisa e o lócus de estudo, retratando informações sobre o município de Horizonte: a educação, a instituição a ser pesquisada e qual os instrumentos usados para desenvolver este trabalho.

O quarto capítulo, refere-se aos dados, no quais serão analisadas as informações sobre a visão geral acerca das entrevistas, o perfil das professoras entrevistadas, as teorias que embasam o trabalho das professoras, o que cada professora compreende sobre rotina e autonomia, as suas respectivas compreensões em relação ao papel da Educação Infantil e à função da professora e ainda de como elas concebem o desenvolvimento da autonomia das crianças.

O quinto capítulo mostra qual a conclusão deste trabalho, após a análise dos dados referente às temáticas estudadas, através de comentários e descrições dos objetivos elaborados para desenvolver este trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A rotina e a autonomia no contexto da Educação Infantil

A concepção de criança ativa, participativa, não é uma ideia recente. Foram necessárias muitas manifestações e movimentos para que a criança adquirisse direitos e fosse reconhecida como um sujeito competente e capaz.

Os primeiros espaços destinados às crianças surgiram pela necessidade que as mães tinham em deixá-las em um local seguro para que pudessem trabalhar “tranquilas”. Estes estabelecimentos criados com o objetivo de “guardar” as crianças, enquanto as mães iam para a labuta, eram precários, funcionavam no interior das fábricas onde as mesmas trabalhavam.

O objetivo desses estabelecimentos era oferecer assistência e cuidados como: higiene, alimentação, segurança física e saúde. Segundo Oliveira, “as creches eram planejadas como instituições de saúde, com rotinas de triagem, lactário, pessoal de enfermagem, preocupação com a higiene do ambiente físico”. (OLIVEIRA, 2005, p.100)

A Educação Infantil pré-escolar só foi entendida como política governamental a partir da década de 1980. Desde então, passou-se a pensar sobre a função da educação compensatória da pré-escola e começou-se a refletir uma nova identidade para as creches, sendo um direito da criança e da mãe, um atendimento de qualidade. Segundo Sousa (2000, p.25):

A primeira manifestação oficial contra a educação compensatória foi a edição do Programa Nacional Pré-escolar em 1981, pelo MEC. A proposta tentou incorporar algumas críticas feitas pelos teóricos aos fundamentos de privação cultural e educação compensatória, mas careceu de clareza e era farta de contradições e ambigüidades.

Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, muda-se o sentido de Educação Infantil, passando a ser considerado como um nível de ensino, sendo necessário, professores qualificados e um ambiente estimulante, com rotinas bem organizadas. O que deveria ser a primeira etapa da Educação Básica, conforme consta no artigo 21, “A educação escolar compõe-se de: I- a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Através do artigo 30, é que passou a se denominar Educação Infantil como o atendimento prestado a crianças até seis anos, ficando denominado ‘creches’

para crianças de até 03 anos de idade e ‘pré-escolas’, para as crianças de quatro a seis anos de idade, com o seu atendimento sob a responsabilidade de secretarias de educação.

A Educação Infantil diferencia-se do ensino fundamental por ter uma função específica: a de “cuidar e educar”. Como afirma Rocha (1999, p.61):

Enquanto a escola se coloca como um espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põe, sobretudo com fins de completariedade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola tem como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem sujeito a criança de 0 a 6 seis anos de idade.

Foram necessárias muitas mudanças e inclusões dos direitos das crianças em vários documentos como a Constituição de 1988, entre outros, para que as crianças realmente passassem a ter direitos garantidos por lei, o que nem sempre quer dizer que esses direitos sejam priorizados nas práticas das Instituições de Educação Infantil. Pois para muitas crianças ainda não é permitido o direito ao brincar livre, ao movimentar-se e ao expressar suas opiniões, algo necessário para que possam adquirir autonomia e possam desenvolver-se de forma integral.

Como consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), as crianças são seres únicos, singulares, que possuem um jeito particular de ver e pensar o mundo. Esta concepção deve ser considerada na elaboração da rotina de sala por parte da professora, com o intuito de deixá-la interessante e significativa, respeitando os pequenos como seres únicos e singulares, com particularidades específicas para cada faixa etária. A construção do planejamento das aulas e as ações que a professora oferece as crianças no cotidiano da instituição devem ter o objetivo de respeitar e valorizar os conhecimentos que são adquiridos fora do contexto escolar e criando novas experiências para aumentar o repertório de aprendizagens das crianças.

Planejar suas ações com a concepção de que as crianças são seres capazes, com necessidades e singularidades que as caracterizam de uma forma única, deve ser levado em consideração no momento de planejar a rotina, sendo este um fator relevante para a o desenvolvimento da autonomia das crianças.

As crianças possuem características próprias, com especificidades típicas, que exigem do professor um saber amplo e qualificado, ao ser capaz de tratá-las como seres competentes e aptos a atuarem das mais variadas formas e contextos. Sobre isso Oliveira-Formozinho (2001) diz que:

(...) o educador da criança pequena necessita de um saber fazer que, por um lado, reconheça esta “vulnerabilidade” das crianças, e, por outro lado, reconheça as suas competências sócio-psicológicas que se manifestam desde a mais tenra idade, por exemplo, nas suas formas precoces de comunicação (p. 83).

O profissional da Educação Infantil deve atuar de forma interativa, agindo diretamente com as crianças, estabelecendo uma relação de parceria e integração; fazendo com que os pequenos se sintam seguros e inseridos no cotidiano da constituição, construindo uma rotina significativa, diversificada e prazerosa.

A autonomia está ligada ao grau de liberdade que o adulto possibilita à criança para que ela possa agir sozinha, de forma independente. Na rotina diária da sala, o professor deve pensar em situações em que as crianças possam atuar de forma autônoma, quando surgir um conflito, ou nas regras, com a participação efetiva das crianças.

Para que esta autonomia seja alcançada e contemplada em sala, é fundamental que a professora tenha conhecimentos teóricos suficientes para embasar sua prática e, desta forma, possa agir com segurança e autonomia para preparar sua rotina, de acordo com as reais necessidades de suas crianças.

É fundamental uma formação inicial e continuada adequada com um acompanhamento pedagógico especializado. Porém, é imprescindível que essas formações possibilitem aos profissionais uma reflexão sobre a realidade de suas práticas, de suas dúvidas, para que possam compreender melhor os problemas vivenciados cotidianamente nas instituições.

As práticas aplicadas em sala, quando bem definidas e elaboradas, contribuem para que as crianças se tornem sujeitos autônomos. Entretanto, para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor conceba a criança como um ser integral, rico de possibilidades e potencialidades, considerando o que destaca Malaguzzi (1999), que todas as crianças possuem cem linguagens, cem modos de pensar e de falar. Portanto, são capazes de interagir e de se desenvolver a todo o momento, como também são capazes de construir uma rotina interessante e significativa. Agindo desta forma, concebendo as crianças como seres ativos e participativos, capazes de contribuir positivamente sobre a rotina que será elaborada, o professor torna prazeroso e desafiante os momentos que são oferecidos aos pequeninos diariamente, tornando-se assim, sujeitos com mais autonomia.

É de fundamental importância preparar uma rotina significativa, com a participação de todas as crianças, considerando as várias formas de interação que podem surgir e que a própria professora pode possibilitar, com espaços ricos em oportunidades e desafios. Essa

atuação que a professora deve tomar, remete-nos a uma concepção de criança como um ser ativo, que se desenvolve de forma dinâmica, em ambientes favoráveis e estimulantes, construindo conhecimentos e também tornando-se um ser autônomo.

As novas Orientações para a Educação Infantil (OCEI, 2011), lançado pela Secretária do Estado do Ceará, têm como eixos norteadores da educação: a interação e as brincadeiras.

De acordo com essa novas Orientações, as práticas pedagógicas devem garantir experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, com diversas formas de se expressar; favorecer a participação em atividades coletivas, como também, oferecer aprendizagens que favoreçam a autonomia de cada criança. Vale ressaltar que a promoção de todas essas experiências requer da instituição uma organização do ambiente, do espaço, e da rotina, que tem papel fundamental para o desenvolvimento da autonomia, como também, para o desenvolvimento integral de cada criança.

Segundo Barbosa (2006), a importância que é atribuída à rotina na Educação Infantil resulta da constituição da visão das concepções que cada um possui sobre Educação Infantil. Percebe-se, então, que as rotinas adotadas nas instituições de Educação Infantil retratam o Projeto Pedagógico adotado e representa a proposta da ação educativa dos profissionais que atuam nesses estabelecimentos.

É necessário que os professores que atuam diretamente com as crianças pensem como está acontecendo sua prática, reflitam sobre o seu fazer pedagógico e sobre o que mais desperta o interesse das crianças. Por quanto tempo duram os momentos que elas mais gostam, em que ambiente elas preferem ficar, o que as deixa mais agitadas, o que mais as acalma para que possam (re) fazer, deste modo, uma rotina com momentos mais agradáveis e estimulantes, que as atraia e as envolva. Isso permite que a criança tenha uma maior segurança para agir conforme suas necessidades, tornando-se um sujeito mais independente. Como também, tornando o seu desenvolvimento mais significativo em seus múltiplos aspectos e linguagens.

Sendo assim, faz-se necessário um conhecimento do professor em relação a sua turma, pois do contrário, corre o risco de oferecer uma rotina sem nenhum significado, rígida e, muitas vezes, autoritária, impossibilitando que os pequenos desenvolvam sua autonomia. Para que a autonomia destes seja desenvolvida, é necessário que o professor torne o ambiente estimulante, possibilitando a participação e envolvimento de todos nas decisões cotidianas e no estabelecimento de uma rotina significativa e prazerosa, pois terão oportunidade de atuar fazendo escolhas, manifestando sua vontade e seus interesses.

Para um melhor entendimento sobre o assunto, é importante destacar alguns conceitos e concepções sobre o termo rotina. A partir dos estudos que Craidy (2002) desenvolveu sobre esse aspecto, diz que rotina é:

Rotina é o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias, onde podemos prever os horários de funcionamento da instituição e que propostas serão interessantes fazer as crianças, pensando em como elas são, o que preferem fazer, o que é possível dentro da sala de aula, que materiais temos a nossa disposição. (CRAIDY, 2002, p. 19)

Freire (1998), diz que de acordo com as concepções em que se baseia a atuação dos professores, a rotina poderá ser de libertação ou de dependência. De acordo com o este pensamento, sempre existirá uma rotina na prática diária em sala, seja qual for a intenção da professora em sua elaboração. Como afirma Freire, “segundo a concepção de educação em que se acredite, a rotina poderá ser instrumento de libertação, autonomia ou heteronomia, dependência. Mas sempre será constitutiva e mantenedora do processo educativo”. (FREIRE, 1998, p.46)

Percebe-se que apesar da importância de se estabelecer uma rotina adequada na Educação Infantil, ainda existe pouco conhecimento sobre o assunto. Faz-se necessário um estudo profundo sobre esse tema, para que essa categoria seja bem aproveitada, mais reconhecida e valorizada neste contexto, como um fator relevante no desenvolvimento da autonomia pessoal e individual, como também, no pleno desenvolvimento das crianças.

No Referencial Curricular para a Educação Infantil - RCNEI (1998, p.74), a rotina é “considerada como um instrumento de dinamização da aprendizagem, facilitador das percepções infantis sobre o tempo e espaço”. Neste mesmo documento é destacado que as rotinas não devem ser rígidas e nem inflexíveis, pois desconsidera a criança e torna o trabalho do adulto repetitivo.

Podemos encontrar outras definições de “rotina” no dicionário Aurélio (1988), no qual diz que a rotina, no português do Brasil, têm quatro definições:

S.F.1. Caminho já percorrido e conhecido, em geral trilhado maquinalmente; rotineira. 2. Sequência de atos ou procedimentos que se observa pela força do hábito; rotineira. 3. Fig. Uso, prática, norma geral de procedimento; ramerrão, rotineira. 4. Proc. Dados. Conjunto de instruções elaboradas e reunidas na sequência correta para um computador desempenhar uma operação ou uma série de operações, um programa pequeno ou uma parte de um programa.

Proença (2004), alerta para a necessidade de compreender as formas de organizar as rotinas objetivando que elas aconteçam da melhor maneira possível, favorecendo o desenvolvimento da autonomia das crianças, como também, o desenvolvimento integral, pois dependendo da forma como é planejada a rotina poderá ser estruturante ou

A rotina estruturante seria uma forma de segurança capaz de organizar as atividades diárias, representando para a criança e professores uma forma de prever os acontecimentos cotidianos. Isso possibilita que o professor possa refletir sobre sua prática e analisar quais momentos podem ser mais explorados, com a intenção de desenvolver melhor as atividades de acordo com as necessidades de cada criança.

Portanto, deve ser planejada seguindo a proposta da instituição, respeitando a criança e suas necessidades, garantindo ao professor mais liberdade e segurança para agir nas situações do dia a dia. Neste tipo de rotina existe intencionalidade nas ações da professora, o que a diferencia de práticas espontâneas, fazendo do professor um mediador do processo de desenvolvimento das crianças.

A criança, ao perceber que os acontecimentos em sala estão organizados, com momentos interessantes e significativos; e com uma professora que possibilita sua participação e interação em todos os momentos da rotina, sentir-se-á mais segura e confiante para desenvolver sua autonomia. Tornar-se-á, através da participação na elaboração da rotina da sala e das escolhas do que é mais adequado ou não, uma criança autônoma e mais independente.

A rotina considerada mecânica possui horários pré-estabelecidos, tornando-a rígida e inflexível, sem respeitar o ritmo de cada criança. Neste tipo de rotina não existe reflexão sobre a mesma, o que atrapalha o bom funcionamento da instituição, pois o ato de refletir qualifica as ações do professor, ajuda a perceber o que deve fazer para mudar seu trabalho pedagógico. As rotinas bem organizadas podem contribuir para o trabalho do professor, possibilitando que eles realizem seu planejamento de acordo com sua intencionalidade, tornando a rotina mais significativa e atraente às crianças. Andrade (2007), diz que se a criança frequenta uma instituição no qual a proposta pedagógica não permite que elas se movimentem, exigindo delas posturas inadequadas, ou seja, sempre na mesma posição, sentada, calada, quieta, seu desenvolvimento será prejudicado.

Uma rotina compreensível e claramente bem definida é também um fator de segurança. Permitindo que as crianças e o professor orientem-se em relação aos acontecimentos diários. Possibilitando o desenvolvimento da autonomia e a manutenção de hábitos diários indispensáveis ao pleno desenvolvimento de cada criança.

Nas ações que são estabelecidas diariamente nas salas de Educação Infantil, com certeza existe uma rotina, mesmo que seja através de atos inconscientes das professoras, pois ao seguir passos adotados cotidianamente já esta sendo estabelecida uma forma de rotina nesta sala.

Porém, quando o professor não prioriza, nem planeja os momentos da aula, quando não deixa espaço para o novo ou para as situações que podem ocorrer com as crianças, acontece o que Barbosa (2006) chama de “rotina rotineira”, com atividades diárias elaboradas sempre da mesma forma, agindo mecanicamente com as ações e atitudes irrefletidas, repetindo diariamente sempre as mesmas ações. Essa atitude empobrece e torna o ambiente inadequado, tirando a oportunidade de as crianças construírem sua autonomia, através de espaços e atividades desafiadoras que as encorajam e as faça participar ao fazer suas próprias escolhas e ao se expressar de forma dinâmica e ativa.

Um professor, para atuar na Educação Infantil, necessita ter uma formação adequada. Como nos diz Moss (2002), só assim teremos um profissional estimulado a refletir sobre sua prática, tornando-se um pesquisador tanto do conhecimento que será possibilitado às crianças como o dele próprio, qualificando os momentos oferecidos, com situações desafiadoras e interessantes, garantindo uma boa educação às crianças que estão sob sua responsabilidade.

Além de conhecimentos científicos, é necessário que o professor tenha sensibilidade e sabedoria suficientes para perceber a curiosidade das crianças, para então, conseguir envolvê-las no processo de construção e ampliação de suas experiências, manifestando o desejo de mudar e querer fazer diferente.

As crianças da Educação Infantil possuem características próprias que torna o atendimento nas instituições diferenciado. Seguindo o pensamento de Oliveira-Formosinho (2001), a criança necessita se desenvolver em toda sua globalidade, ou seja, não é admissível que a criança seja compreendida ou reconhecida em fatores isolados, em todos os seus aspectos, tanto o afetivo, como o social e o cognitivo devem ser estimulados, para isso, é necessário que a professora tenha conhecimentos suficientes sobre os fazeres e a sua função, no que diz respeito à atuação com os pequeninos. Além disso, a criança possui uma vulnerabilidade devido a sua pouca idade, exigindo da professora cuidados especiais, mas, ao mesmo tempo, faz-se necessário reconhecer suas potencialidades e competências.

O reconhecimento de uma pedagogia da infância, que concebe a criança como um sujeito ativo e competente, deve em primeiro lugar, no planejamento e organização de sua rotina, centralizar todas as suas ações, tendo como foco a criança.

Diante de tudo isso, surgem novas exigências ao profissional desta área, sendo necessária uma formação específica e abrangente e, além disso, é relevante a existência de uma formação continuada, estimulando nestes profissionais, a constante reflexão sobre sua prática, pois todo processo de sua ação deve ser repensada e refletida diariamente. Como diz Freire (1996): “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Vygotsky (1989), concebe a criança como um sujeito ativo, competente, histórico, concreto, capaz de interagir de diferentes maneiras no seu ambiente físico, cultural e social, a partir do momento que nascem, garantindo assim, seu pleno desenvolvimento.

Na concepção Vygotskyana, a aprendizagem da criança acontece mediante às experiências que vivenciou tanto nas interações que são estabelecidas no cotidiano da sala quanto nas situações que acontecem no dia a dia.

Nesta visão, a criança é reconhecida como um ser pensante e capaz, sendo a escola um espaço onde é possível vivenciar este processo, com as situações de ensino-aprendizagem diretamente ligadas as interações entre os sujeitos.

Seguindo esse pressuposto, de uma criança rica de potencialidades e competências, é imprescindível que a rotina seja organizada de modo que venha a favorecer tais concepções, estimulando a construção da autonomia e o desenvolvimento de cada uma, com um professor que esteja aberto ao diálogo, disposto a interagir, para que as crianças sintam-se seguras e confiantes para se expressar, percebendo, assim, que há, a todo o momento, alguém disposto a ouvi-las.

Todas essas argumentações fundamentam-se em documentos que norteiam as ações da Educação Infantil. A Constituição de 1988 estabelece que a Educação Infantil seja um direito das crianças pequenas, então, as creches deixam de pertencer ao sistema assistencial e passam para o educacional, enfatizando que a educação é um direito de todos (art. 205), e coloca a Educação Infantil como um dever do Estado. Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV atendimento em creches e pré-escolas as crianças de 0 a 6 anos de idade.

Depois da promulgação da Constituição de 1988, mais precisamente no ano de 1990, foi aprovada a lei 8069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, inserindo a criança no mundo dos direitos, tornando-a um “Sujeito de Direitos.” Dentre os quais podemos destacar: direito ao afeto, ao brincar, ao querer, ao não querer, de conhecer, de sonhar e de opinar.

Em 20 de Dezembro de 1996, foi aprovada a LDB 9394/96, afirmando que a Educação Infantil deve ser a primeira etapa da Educação Básica, conforme consta no artigo 21, “A

educação escolar compõe-se de: I- a educação básica formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Através do artigo 30, é que passou a se denominar Educação Infantil, o atendimento prestado a crianças até seis anos, ficando denominado ‘creches’ para crianças de até três anos de idade e ‘pré-escolas’, para as crianças de quatro a seis anos de idade, com o seu atendimento sob a responsabilidade das secretarias de educação.

Segundo consta nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituídas através da Resolução Nº 5/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE), a criança deve ser considerada nas propostas pedagógicas da Educação Infantil como:

...sujeito histórico e de direitos que, nas interações relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (art.4).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, lançado em 1998, tem como objetivo, contribuir para a prática das professoras, orientando de forma mais significativa como devem atuar, tornando os momentos oferecidos às crianças mais prazerosos e significativos. Com rotinas bem planejadas e organizadas, visando ao pleno desenvolvimento das crianças, e, isso inclui situações cotidianas as quais elas possam agir de maneira autônoma. Para que tenham oportunidades de construir autonomia juntas, umas com as outras, através das interações entre elas mesmas e entre elas e a professora. É imprescindível que na rotina estabelecida diariamente, seja permitido que tenham vez e voz, agindo e seguindo suas vontades e interesses, com oportunidades de escolhas e de iniciativa tanto nas brincadeiras como em outros os momentos da aula.

Mais recentemente, mais precisamente em 2011, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará lançou em sua 1ª edição, as “Orientações Curriculares para a Educação Infantil”, que tem como eixos norteadores: “as interações e as brincadeiras”. Partindo desse pressuposto, é necessário que as instituições de Educação Infantil revejam suas práticas, como também, a forma como organizam a rotina, suas concepções de criança, Educação Infantil e função do professor. Sendo que para contemplarem tais exigências, é preciso repensar sua rotina, de modo que favoreça a construção da autonomia das crianças, assim como o seu desenvolvimento integral.

Podemos concluir que “rotina” na Educação Infantil é um fator fundamental para o bom funcionamento da instituição. Para que as crianças consigam se situar no tempo e no espaço, sentindo-se seguras e confiantes, para que a partir daí consigam se envolver ativamente em

todos os momentos, garantindo aprendizagens significativas, ricas e prazerosas, possibilitando, assim, seu pleno desenvolvimento e a construção da “autonomia” de cada uma. O trabalho pedagógico das professoras deve estar embasado em ações pensadas e refletidas constantemente para que, através de observações diárias, consiga estabelecer uma rotina adequada e bem estruturada, proporcionando aprendizagens de qualidade.

Desta forma, a Educação Infantil assume seu real papel de atender a todas as crianças, em todas as suas necessidades e especificidades, acolhendo com seriedade as questões trazidas por elas, em um espaço aconchegante e com um clima agradável que possibilite sua expressão, transformando-as em experiências formativas de autonomia. Este deve ser o caminho para que as instituições de Educação Infantil possam promover o processo educativo, ajudando-as a se tornar cidadãos ativos e críticos na esfera social.

2.2 Vigotski e sua contribuição para o desenvolvimento integral das crianças

As abordagens sócio-interacionistas concebem a criança como um ser capaz, ativo e criativo, com total condição de atuar em parceria com outros, construindo e sendo protagonistas de seu desenvolvimento. Essa mesma concepção compreende a criança em toda sua totalidade, como um sujeito completo, considerando sua dimensão cognitiva, afetiva e social. Um ser que a partir do seu nascimento sofre a influência da cultura, como também é capaz de atuar sobre o contexto cultural em que está inserido.

Quando os profissionais que atuam direta ou indiretamente com as crianças têm um conhecimento mais específico sobre essa teoria, consegue atuar de forma que desenvolva a autonomia das crianças, estabelecendo uma rotina organizada adequadamente, com o intuito de atingir o objetivo maior da Educação Infantil que é o pleno desenvolvimento de cada uma delas.

Vigotski é um dos grandes estudiosos sobre como promover o desenvolvimento adequado das crianças, ele considera que é através das interações, da valorização e reconhecimento do contexto cultural em que cada criança está inserida que poderão construir sua aprendizagem e se desenvolverem de uma forma global.

A teoria do sócio interacionismo de Vigotski fundamenta-se nos pressupostos do materialismo histórico dialético de Marx, que ressalta as atividades e a história de cada um, centrada na cultura, nas ideias, valores e modos de vida de cada sujeito.

O materialismo histórico dialético de Marx compreende que o homem é resultado das relações que acontecem na sua história e no contexto cultural, através das interações sociais, em decorrência disso, vive em constante transformação e, conseqüentemente, desenvolve-se o tempo todo. Compreende das ideias do marxismo que o ser humano é uma realidade concreta e sua essência constrói-se através das relações sociais.

Na abordagem sócio-histórica de Vigotski, o desenvolvimento humano acontece nas relações e nas trocas entre os pares, através de processos de interação e mediação. Nessa perspectiva, o professor tem um papel fundamental de mediador ao criar oportunidades de crescimento para as crianças, respeitando suas opiniões e estimulando-as a participarem, construindo em conjunto momentos significativos e prazerosos e possibilitando, assim, o desenvolvimento de sua autonomia, o reconhecimento de seu potencial e considerando-as como seres capazes e competentes. Mas, para que tudo isso aconteça, é fundamental considerar o espaço em que acontecem essas aprendizagens. O ambiente deve ser adequado às necessidades das crianças de brincarem livremente, de se movimentarem e de interagirem com todos e com tudo que está a sua volta.

O desenvolvimento humano na concepção Vigotskiana só é permitido por receber influências das interações de fatos ocorridos tanto internamente, como também, externamente ao sujeito, sendo o segundo um fator diferencial.

Paulatinamente elas vão formando, através das mediações com o outro e com a cultura que vai sendo compartilhada, processos psicológicos mais complexos. Desta forma, as vivências do contexto sociocultural sofrem influências, superando o biológico-natural, devido à atuação do sujeito nas situações que envolvem interações. Segundo Pimentel (2007), as interações com outras pessoas, através da mediação de instrumentos que são compartilhados por todos da sociedade no contexto em que o sujeito está inserido.

Na concepção vigotskiana, desenvolvimento e aprendizagem estão diretamente relacionados, sendo que a aprendizagem é condição para que o desenvolvimento aconteça. Como afirma Vigotski (1996, p.18):

Aprendizagem não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.

A partir dessa compreensão, entende-se que a aprendizagem é fundamental ao desenvolvimento humano. Portanto, desenvolvimento e aprendizagem na concepção

Vigotskiana são processos indissociáveis, sendo que o desenvolvimento só é possibilitado se houver aprendizagem. É como se aprendizagem “abrisse” caminho para o desenvolvimento.

As concepções sócio-interacionistas partem do pressuposto de que o desenvolvimento humano está ligado à cultura, à sociedade, às práticas e às interações. O contexto em que o sujeito está inserido é o fator de máxima importância no desenvolvimento humano. Sendo que, desde o início de vida, o contexto sócio-histórico influencia diretamente no desenvolvimento integral das crianças.

Ainda seguindo essa linha de pesquisa da abordagem sócio-interacionista, a aprendizagem pode constituir-se, nos mais variados contextos tanto em situações formais como nas informais mesmo que de forma planejada ou espontânea. Segundo Vigotski (1989), a concepção de aprendizagem é um processo que está diretamente ligado ao desenvolvimento, ele diz que a aprendizagem vem antes do desenvolvimento, estimulando, para que em seguida, ocorra o desenvolvimento. Essas aprendizagens acontecem por meio das interações do sujeito com o ambiente, através de vivências compartilhadas, na produção e apropriação do ser com o contexto cultural em que ele está inserido.

Segundo Vigotski (1989), para que a aprendizagem das crianças aconteça, é fundamental que as professoras reconheçam suas potencialidades e que atente para as diferenças entre as crianças, deve, portanto, observar, objetivando perceber como cada uma reage diante das situações desafiadoras, nesse momento, a atuação da professora deve ser de mediadora.

Mediação seria o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação. Esta relação deixa de ser direta passando a ser mediada.

Para Vigotski (1989), existem dois tipos de elementos mediadores que são: os signos e os instrumentos. Segundo ele, os instrumentos são os elementos externos ao indivíduo, voltados para fora dele. Vigotski também chama os signos de instrumentos psicológicos, o signo é uma marca externa que auxilia o homem em tarefas que exigem memória ou atenção.

A mediação é, portanto, necessária para tornar possíveis atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo.

Neste sentido, entende-se que o professor deve partilhar com as crianças as experiências vividas, permitindo que elas façam escolhas, tenha ideias próprias e assumam responsabilidades para, assim, tornarem-se seres mais autônomos.

Segundo as teorias sócio-interacionistas, o desenvolvimento acontece de uma forma dinâmica, ou seja, não se pode considerar o ser humano como passivo ou simplesmente

sujeitos que recebem informações, privados de demonstrarem suas inquietações, dúvidas, curiosidades ou de interagirem com os que estão ao seu redor.

Uma instituição de Educação Infantil que adote em sua proposta a concepção sócio-interacionista não pode deixar de considerar as interações, as condições do espaço, se este é adequado ou não ; os funcionários que trabalham nessa instituição, as atividades, os recursos disponíveis, as concepções de criança pertencentes às pessoas que atuam direta ou indiretamente nas instituições infantis e que pode prejudicar ou possibilitar o desenvolvimento das crianças.

Vigotski (1989) compreende que o ser humano é “um ser histórico”, que produz cultura e se apropria desta cultura. Isto se evidencia através das relações que são estabelecidas com os outros. Um ponto fundamental dessas relações é o que se refere ao ambiente, que deve favorecer as interações, a proximidade entre as crianças, sendo inspirador e atraente aos olhos das crianças, onde possam sentir-se seguros para participarem e agirem ativamente, construindo sua aprendizagem e desenvolvendo ainda mais sua autonomia. Sendo capazes de fazerem suas próprias escolhas, de determinar suas ações pautadas em suas vontades e curiosidades, construindo e agindo como protagonista da sua própria história.

Podemos concluir que na concepção sócio-interacionista de Vigotski, aprendizagem e desenvolvimento, mesmo sendo processos distintos, estão diretamente relacionados, pois a aprendizagem possibilita o desenvolvimento que conseqüentemente proporciona novas aprendizagens.

Ainda nesta teoria existem dois processos denominados real e potencial. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é a distância entre o nível de desenvolvimento real, ou seja, quando a criança consegue resolver sozinha os problemas, sem a ajuda de outros; e o nível de desenvolvimento proximal, quando a criança ainda não tem potencial suficiente para solucionar conflitos sozinha e necessita da ajuda de terceiros, pessoas mais experientes para ajudá-los a solucioná-los.

As aprendizagens que ocorrem na zona de desenvolvimento potencial são essenciais para que a criança desenvolva-se cada vez mais, estando estes dois processos de aprendizagem e desenvolvimento interligados. Portanto a ZDP possibilita mais desenvolvimento, por isso que Vigotski considera esses dois processos indissociáveis.

É exatamente nessa zona de desenvolvimento proximal que a aprendizagem vai ocorrer. Diante disso, a função do professor deve ser de favorecer o desenvolvimento, atuando como mediador entre a criança e o mundo. Para que essas habilidades que as crianças possuem e, têm o potencial de realizar, passem de parciais para totais e tornem-se efetivas, através de tal

mediador, é necessário um ambiente adequado e estimulante, com rotinas bem estruturadas que possibilitem desafios e, ao mesmo tempo, encoraje as crianças a participarem e a se envolverem ativamente no seu processo de aprendizagem.

Na concepção Vigotskiana, para que sejam proporcionados novos conhecimentos, não necessita que determinadas capacidades intelectuais estejam presentes nas crianças. O professor tem que perceber as constantes possibilidades de progresso que podem ser oferecidas em sala de aula. Essas possibilidades só serão possíveis através de um ambiente estimulante e instigante que desperte o interesse das crianças em se envolver em todos os momentos da aula, conseguindo desta forma, desenvolver sua autonomia. A visão sócio-interacionista não faz nenhuma restrição ao estabelecimento de uma rotina na Educação Infantil. Mas, essa rotina deve ser flexível, planejada com o objetivo de respeitar as especificidades e as necessidades de cada criança, não deve, por conseguinte, ser rígida nem voltada à disciplina escolar.

É interessante possibilitar diversas formas de interação entre as crianças e entre crianças e professor, levando em consideração a organização do espaço e o contexto ambiental onde ocorrem essas interações. Torna-se fundamental que a criança interaja com outros, respeitando-os e buscando compreender os limites que possuem e também os da instituição a que pertence, para que consiga desenvolver uma autonomia responsável.

Para Vigotski (1996) com base na filogênese que se refere à história da espécie, na ontogênese que é a história do indivíduo da espécie, na sociogênese referente à história cultural, do contexto em que o sujeito está inserido e, por último, na microgênese, que significa o não determinismo, ou seja, a construção da singularidade através de cada fenômeno psicológico que possui a sua própria história, quer dizer, ninguém tem uma história igual a do outro. Sendo assim, é inconcebível que os professores pautem seu fazer pedagógico através da visão que as turmas são homogêneas e com a concepção que as crianças desenvolvem-se sempre da mesma forma e todos ao mesmo tempo, sem respeitar suas necessidades e singularidades. É imprescindível que os professores compreendam que cada criança é um ser único com competência para participar e se envolver no próprio processo de aprendizagem.

O professor deve, através de observações que faz das crianças, estimular e incentivar sua participação, percebendo que cada uma possui uma história diferente, para que assim, possam construir a singularidade delas, como destaca a microgênese de cada sujeito.

Podemos concluir que essas quatro entradas de desenvolvimento: a filogênese, ontogênese, sociogênese e a microgênese, juntas, caracterizam o funcionamento psicológico de cada ser humano.

Ainda seguindo o pensamento de Vigotski (1994), para que realmente aconteça o desenvolvimento, é fundamental que exista aprendizagem, que segundo o autor, começa mesmo antes da criança frequentar a escola, pois esta pertence aos conhecimentos adquiridos do convívio diário de cada sujeito com a sociedade. Portanto, a escola deve considerar as experiências que as crianças já possuem antes de chegarem à escola. A partir desse pensamento, a professora deve ficar atenta e observar cada criança para que possa ampliar seus conhecimentos, inclusive, estabelecendo uma rotina rica de possibilidades e com oportunidades de desenvolvimento da autonomia.

Desta forma, com atividades ricas e prazerosas, que estejam de acordo com os reais interesses das crianças, com aprendizagens estimulantes e com professores bem preparados, as crianças terão a oportunidade de se desenvolverem em toda sua globalidade.

2.3- Paulo Freire e sua contribuição para a educação.

Segundo as ideias de Freire, devemos possibilitar a educação a partir da realidade de cada um, seguindo a necessidade das crianças escreverem as coisas que estão ao seu redor no meio social, valorizando, assim, o contexto cultural.

Sua teoria considera que a educação é um encontro entre interlocutores, que na busca de conhecer e dar significado a realidade de cada um, tem na práxis o poder da transformação.

Possui um pensamento original, pois para ele, a educação é um ato político e deve viabilizar a leitura da palavra, favorecendo as mudanças políticas e sociais. De acordo com Freire (1989 p. 11-12): “a leitura da palavra deve ser inserida na compreensão da transformação do mundo”. Segundo ele, não podemos falar em educação sem afirmar que: a leitura do mundo precede a leitura da palavra.

Freire segue a vertente do materialismo histórico-dialético, ou seja, ele diz que somos influenciados pela história, mas não somos determinados, já que a história é um espaço de possibilidades e estamos em constante transformação, ou seja, nada é eterno.

Um dos princípios básicos da teoria de Paulo Freire é que o saber e a busca do saber fazem-se no diálogo. Portanto, prioriza o diálogo na educação, para o professor possibilitar

aprendizagem, significa, antes de qualquer coisa, respeitar o ser humano em sua individualidade e, também, superar os obstáculos que de início parecem insuperáveis.

Sendo assim, o educador é um sujeito indispensável ao diálogo, pois Freire (1987) considera que a educação acontece através da interação entre educador e educando, com uma leitura crítica e uma constante reflexão, articulando-se assim, a ação e a prática. Conforme Freire, “A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para libertação dos homens”. (FREIRE, 1987 p.79).

A teoria freiriana tem como pontos fundamentais de seu pensamento a capacidade de dialogar e o respeito pelos outros. Consideram o professor e os alunos como sujeitos atuantes no processo de aprendizagem, estabelecendo relações afetivas e democráticas e possibilitando a todos a oportunidade de se expressarem.

Uma das premissas na concepção freireana é de que a educação é “popular”, ou seja, é construída com a participação das pessoas para o redirecionamento da vida social. Uma das principais características da Educação Popular é partir do saber da comunidade como matéria prima para a educação. Para ele a educação é vista como um ato de conhecimento e transformação social, tendo, portanto, um cunho político.

Sendo assim, torna-se objetivo comum entre os educadores populares, o fortalecimento de classes populares como sujeitos de produção e comunicação de saberes próprios, com o objetivo de possibilitar a transformação social.

Compreende o processo-ensino-aprendizagem um processo de conhecimento e transformação social, sendo embasada na perspectiva política. Opõe-se a Educação Tradicional por não acreditar em uma educação imposta, pois baseia-se no saber da comunidade e prioriza o diálogo.

Paulo Freire concebe a educação como uma reflexão sobre a realidade existente. Devendo-se articular com essa realidade as causas mais profundas das vivências de cada um, procurando sempre incluir os acontecimentos particulares na globalidade das ocorrências das situações. Desta forma, é possível não só a transformação do homem como também da sociedade. O ser humano ao apropriar-se da educação, reconhecendo seus direitos humanos e percebendo as relações de poder existentes, torna-se capaz de reivindicar esses direitos, lutando por uma sociedade mais justa e democrática. Como diz Freire:

A perspectiva da educação em direitos humanos, que defendemos, é esta, de uma sociedade menos injusta para, aos poucos, ficar mais justa. Uma sociedade reinventando-se sempre com uma nova compreensão do poder, passando por uma nova compreensão da produção. Uma sociedade que a gente tenha gosto de viver,

de sonhar, de namorar, de amar, de querer bem. Esta tem que ser uma educação corajosa, curiosa, despertadora da curiosidade, mantenedora da curiosidade, por isso mesmo uma educação que tanto quanto possível, vai preservando a menina que você foi sem deixar que a maturidade a mate. (FREIRE, 2001, p.101)

Em sua concepção de aprendizagem, Freire, valoriza muito as interações sociais, o contexto cultural em que o sujeito está inserido, compreendendo, então, que o homem é um ser pensante, capaz de reconhecer a si mesmo e ao outro, que possui ideias próprias e condições de refletir sobre os acontecimentos, inclusive sobre si mesmo; e atua no contexto em que está inserido, transformando a sua própria realidade. Portanto, para ele, o homem é um ser social e histórico. Como nos diz Freire: [...] não pode ser compreendido fora das suas relações com o mundo, de vez que é um “ser em situação”, é também um ser do trabalho e da transformação do mundo. [...] é um ser da “práxis”, se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação. (FREIRE, p.28 1992)

De acordo com a concepção freiriana (2005, p.20), “o homem não é um ser inculto”, já que ele traz consigo uma cultura que deve ser considerada. Portanto, para ele, o homem é um “ser histórico”. E diante disso, todo seu contexto deve ser considerado, respeitando suas realidades. Seguindo a necessidade de escreverem as coisas que estão ao seu redor e valorizando, assim, o seu contexto sócio-histórico.

As situações de aprendizagens devem ser apresentadas como desafios e como problemas a serem solucionados, colocando o sujeito numa constante reflexão crítica, ultrapassando de uma cultura letrada, onde o homem simplesmente escreve ou repassa a palavra dita, para a construção de sua autonomia. Desta forma, não irá somente repassar ou reescrever, mas agir com autonomia recriando sua própria cultura, através de atos conscientes.

Paulo Freire se opõe a ideia de homem com uma concepção de consciência mecânica, como algo vazio que pode ser preenchido, essa prática, denominada por ele, de “concepção bancária”, que é uma concepção pautada nos princípios de dominação e alienação, em que o professor é responsável pela transmissão de conhecimentos de uma forma imposta. De acordo com esta concepção, a criança é um ser passivo, ou seja, a ela não deve ser permitido participar, indagar e nem fazer questionamentos, fatos que impossibilitam à criança a oportunidade de desenvolver sua autonomia, como também, seu desenvolvimento integral. Esta compreensão de educação não enxerga o homem como ser histórico, ao contrário da prática chamada de problematizadora, que parte do pressuposto de que o homem tem um caráter histórico, pois faz parte dessa história. Ou seja, a historicidade vai se construindo de acordo com a realidade e contexto de cada sujeito. Ao contrário dos outros animais, os

homens são seres inconclusos e tem consciência disso. Já os animais são seres inconclusos, mas não são históricos. O homem é considerado um ser inacabado, está numa constante busca do seu próprio conhecimento. Para Freire 1983 (p. 27; 28), “[...] a educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto o leva à sua perfeição”.

Paulo Freire considera que os homens são seres históricos, inseridos numa determinada cultura, que na relação com os outros homens são protagonistas de suas próprias ações e movimentos. Como afirma Freire (2005, p. 86):

Seria, realmente, uma violência, como de fato é, que os homens, seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca, com outros homens, não fossem o sujeito de seu próprio movimento.

Então, para que as crianças sejam protagonistas de sua própria história e atuem diretamente no seu processo de desenvolvimento e, desta forma, construa sua autonomia, faz-se necessário planejar a rotina em sala, de forma que seja pensada, objetivando contemplar todas as necessidades e especificidades de cada criança.

Sendo assim, estando inseridos em uma cultura e agindo ativamente neste contexto, são capazes de transformar e criar os bens necessários para sua sobrevivência, como também são capazes de mudar suas ideias e concepções. Como diz Freire (1997 p.52): “e é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções”.

Paulo Freire (1997), prega uma educação que seja voltada para o diálogo, uma pedagogia instigadora, que proporcione reflexão. É através dela que existe a possibilidade de transformação humana e, que conseqüentemente, proporciona a formação do sujeito. Desta forma, a pedagogia denominada pelo autor como “pedagogia da práxis”, entende o processo de formação humana que está embasada no diálogo, centrada na ação-reflexão-ação.

Segundo Freire, “educação” é antes de tudo um ato de amor e coragem e está centrada no diálogo. O homem está em constante processo de aprendizagem, não há homens totalmente ignorantes, já que os conhecimentos são diferentes e cada um traz consigo vivências de suas experiências e das situações do cotidiano. Como relata Freire (1983, p. 28):

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não é fugir a discussão criadora, sob pena de a educação tem um caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos.

Ao conceber a relação entre educador e educando como uma relação dialógica, que acontece entre dois sujeitos pensantes, as interações são muito importantes, sendo que cada um deve respeitar o espaço do outro, como seres ativos capazes de pensar e articular suas próprias ideias. Como afirma Freire (1996, p.66):

o sujeito não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto [...]. Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação.

Para Freire (1996), a autonomia é um processo gradativo, que acontece no decorrer da vida, o que possibilitará que o sujeito tome suas próprias decisões, sendo capaz de se responsabilizar pelas consequências, respondendo, portanto, por seus atos. Como fala o próprio autor:

[A autonomia...] enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrado em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 1996. p. 121).

Diante do que foi exposto, podemos concluir que a educação é um processo permanente, que não acontece somente no espaço e no tempo em que as crianças estão em sala, pois não é exclusividade somente da instituição.

São necessários conhecimentos teóricos aliados a conhecimentos da prática, do cotidiano e vivências das salas, juntamente com uma consciência reflexiva do professor na busca de melhorar e qualificar o atendimento aos pequenos. Como afirma Freire (1996, p.13): “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo.”

O “educador” como diz Freire (1996), deve estar reforçando constantemente no educando a curiosidade, sua capacidade crítica. Considerando que aprender criticamente é possível e desconsiderando seriamente a forma “bancária” de receber conhecimentos, que dizer, com conteúdo meramente transferidor. E isto requer professores e crianças instigadores, criadores, inquietos e persistentes. Segundo o autor, “É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições de que aprender criticamente é possível”. FREIRE (1996, p.13).

Quanto mais for articulado o conhecimento diante do mundo, mais as crianças se sentirão desafiadas e instigadas, construindo sua autonomia atuando de forma positiva no

decorrer de todo seu processo de aprendizagem, tornando a rotina significativa e cheia de sentido, favorecendo o desenvolvimento global de cada criança.

2.4 Vigotski e Paulo Freire e a contribuição de suas concepções para o desenvolvimento das crianças

A perspectiva sócio-interacionista do teórico russo Lev Semenovich Vigotski (1893-1934) muito contribuiu para a área da Educação, através de estudos que desenvolveu, mostrando uma forma mais eficaz de educar as crianças, reconhecendo-as não como seres passivos, mas, ativos e capazes de, através do processo de mediação e das interações, construir, em parceria com outros que estão ao seu redor como professores, adultos e outras crianças, sua aprendizagem, por meio de processos que ele chama de “mediação e interações”.

Vigotski (2001), propõe uma aprendizagem baseada nas interações, no qual o professor atua como um mediador facilitador, que através de uma rotina bem elaborada, a partir de atitudes reflexivas, o professor contemple não somente os imprevistos e as situações novas que podem surgir das constantes aprendizagens que as crianças estão construindo, mas também, as necessidades e as singularidades infantis. Esse processo de mediação torna-se significativo e rico, promovendo o desenvolvimento e reconhecendo as crianças como seres competentes, com autonomia para se apropriar e criar cultura.

Outro estudioso que se dedicou a estudar a Educação foi Paulo Freire (1988). Por meio do seu método de alfabetização, mostrou que as pessoas aprendem de forma mais rápida e eficiente quando o seu contexto social e cultural é valorizado. O teórico propõe também uma educação baseada no diálogo, o que favorece as interações e a autonomia, proporcionando assim, de forma mais eficiente, o desenvolvimento global das crianças.

Paulo Freire é um pedagogo brasileiro que ganhou destaque não somente no âmbito nacional, mas também, no internacional, pois teve seu trabalho difundido em vários países, mostrando o quanto é valorizado e reconhecido por sua contribuição na área da educação. Foi um homem profundamente comprometido com a sociedade, principalmente com as camadas mais populares.

Na concepção de Freire, existe uma relação entre sujeito-sujeito e sujeito- mundo que são indissociáveis. Como afirma o próprio autor, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (FREIRE, 2002, p.68)

Na concepção freiriana, assim como na concepção sóciointeracionista, existe uma relação de proximidade, pois ambos destacam a mediação no processo dialógico, sendo que as interações entre os grupos são essenciais, ou seja, entre o professor e o educando. O professor é um mediador da problematização da realidade junto às crianças, e é ao mesmo tempo mediado pelo movimento de ação-reflexão-ação. Portanto, todos se transformam: professores e crianças, pois mobilizam os próprios saberes e, fazem uma leitura da própria realidade, o que resultará na autonomia de cada sujeito, sendo capaz de agir com independência e consciência de seus atos.

Cabe ao professor criar oportunidades de aprendizagens e desenvolvimento entre as crianças para que estas possam desenvolver sua autonomia e possam tornar-se seres críticos e envolvidos com seu processo de desenvolvimento.

A autonomia é um tema que está sendo bastante discutido nos dias atuais, acredito que isso se deve ao fato de que a Educação Infantil está sendo vista com um novo olhar, com novas perspectivas. Novas práticas pedagógicas estão sendo discutidas, e isso se deve a vários fatores como, por exemplo, a criança passa a ser reconhecida pela lei como detentora de direitos que antes nem existiam, diante de tudo isso, é necessário rever as práticas pedagógicas e a forma como se concebe as crianças.

Freire (1996, 1999, 2005), compreende o conceito de autonomia como a capacidade do sujeito de agir por si, ter a oportunidade de poder escolher e expor suas ideias, agindo com responsabilidade.

Na abordagem freiriana, o sujeito apropria-se da educação através do diálogo e, para Vigotski, a linguagem é o principal elemento mediador no processo de constituição do sujeito.

Paulo Freire (1985), diz que a forma mais segura para a educação e libertação de todos os homens e das mulheres, tanto opressores quanto oprimidos é através do diálogo. A forma tradicional de ensino que tem como característica a simples transmissão de conhecimentos, denominada por Freire de educação bancária, só faz reforçar a dominação cultural e política, impossibilitando à conscientização de homens e mulheres, e conseqüentemente prejudicando, trazendo para o nosso estudo, a autonomia das crianças. Pois, a partir desta concepção, não é possibilitado à criança uma participação ativa e produtiva.

Para Freire (1996), a educação é um ato dialógico, pois defende a necessidade de uma razão dialógica de comunicação, sendo que o ato de conhecer e o ato de pensar estão intimamente ligados, ou seja, inter-relacionados.

Paulo Freire e Vigotski assemelham-se em muitos aspectos, apesar de terem vivido em épocas e contextos diferentes, pois ambos propõem questões que se entrelaçam no caminho

de uma educação mais cidadã, aproximando-se em muitos aspectos. Vigotski nasceu em Orsha, na Bielo-Rússia, no ano de 1896 e faleceu em 1934. E Freire, como já foi dito nasceu no Brasil. Entretanto, apesar da distância física e temporal do nascimento dos dois, suas teorias coincidem em muitos pontos.

Um primeiro ponto em comum está na concepção de sujeito histórico dialético cultural. Freire e Vigotski possuem como princípio básico de suas obras que a educação é uma prática ético-política. Ambos têm suas obras reconhecidas como contribuição original para a educação, ganhando destaque no que se refere ao pensamento pedagógico universal.

Os dois teóricos aproximam-se por possuírem a mesma base epistemológica: o materialismo histórico dialético, e se assemelham por tratarem da autonomia, ou da auto regulação, que Vigotski considera como sendo de suma importância para o desenvolvimento do sujeito.

Podemos encontrar um ponto em comum na perspectiva das interações entre os dois autores, reconhecendo o pressuposto básico da concepção freiriana da educação para a libertação como um processo inter-relacionado entre os homens e as mulheres, como também a concepção interativa do desenvolvimento individual e social como diz a teoria de Vigotski.

Mais uma aproximação que podemos encontrar nesses dois teóricos é no que se refere a perspectiva sócio-interacionista. Tanto Freire quanto Vigotski acreditam que é nas interações sociais que os sujeitos se constituem e produzem cultura.

Outro ponto em comum entre os dois é o da forma que consideram como o conhecimento é construído. (Freire, 1996, 1999, 2005), diz que o conhecimento deve partir das necessidades reconhecidas no cotidiano de cada um, ou seja, o ponto de partida deve ser um problema que foi localizado na prática dos sujeitos, como produto das relações entre os seres humanos, para então, tentar solucioná-lo, tendo por base as vivências de cada um. Para Vigotski (1989), o conhecimento acontece a partir do que é compreendido e entendido do contexto de cada sujeito, ou seja, do que ele vivenciou durante seu processo de desenvolvimento, por meio das relações que estabeleceu no seu meio cultural. Sendo que os dois apontam o conhecimento científico como ponto de chegada.

Tanto Freire como Vigotski consideram que a escola tem a função de educar para transformar a si mesmo e também a sociedade, sendo ambos contrários aos preceitos do modelo tradicional que se baseava na mera transmissão de conteúdos, quer dizer, sem considerar o sujeito em toda sua globalidade, tratando-o como um ser isolado, desvalorizando o contexto cultural e os conhecimentos adquiridos no convívio de cada um. O modelo de

educação tradicional foi denominado por Freire de educação bancária e, por Vigotski, de velha escola.

Ambos defendem que todas as pessoas são sujeitos ativos e agentes transformadores da realidade. Esses autores fazem críticas à relação unilateral entre educador e educando, em que um seria o detentor do saber e o outro ignorante, incapaz, até mesmo, de pensar e de participar dos processos decisivos.

Os estudos de Freire e Vigotski vêm confirmar, em todos os sentidos, a necessidade de romper com práticas sociais de exclusão. Entender e assumir suas ideias significa compreender e lutar contra o paradigma da exclusão. Como diz Freire (1996) ao afirmar que:

O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. FREIRE (1996, p.67)

Portanto, devemos fazer uma leitura do mundo e compartilhar essa leitura ao entender a educação como um ato de produção, de reconstrução do saber, ou seja, como uma prática de liberdade. Percebe-se que com base nos pressupostos de Freire (1983), ninguém inclui ninguém; e que ninguém se inclui sozinho; é necessário, portanto, que haja a compreensão de todos que a inclusão é resultado da união de todos na luta por uma sociedade mais justa e mais solidária.

Podemos concluir, diante de tudo isso que foi exposto, que ambos (Vigotski e Paulo Freire) concordam em muitos aspectos, o que justifica a escolha deles como referenciais teóricos para embasar minha pesquisa sobre como desenvolver a autonomia das crianças através da rotina.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo venho sintetizar o percurso metodológico da minha pesquisa que estará embasada na investigação qualitativa. Tendo como objetivo analisar a compreensão das professoras de pré-escola sobre o papel da rotina e autonomia das crianças de uma instituição pública municipal de Horizonte uma cidade do Estado do Ceará, Brasil.

Horizonte é um município relativamente novo, tem apenas 25 anos de emancipação. Fato que ocorreu no dia 06 de março de 1987. Esse município disponibiliza atendimento a todas as etapas da Educação Básica. Na Educação Infantil, oferecem atendimento às crianças na faixa etária de três a cinco anos.

Segundo dados fornecidos por uma das técnicas da secretaria de Educação, com informações obtidas através do setor da Superintendência de Gestão Estratégica- SGE da Secretaria de Educação, Horizonte possui 16 Centros de Educação Infantil e 11 escolas, onde ofertam o atendimento a crianças pequenas. Apresentando os seguintes números de crianças matriculadas: no ano de 2011 tinham em seu quadro de matrícula, distribuídas de acordo com sua faixa etária, de três anos 460 crianças (de três anos), 742 (de quatro anos) e 908 (de cinco anos); num total de 2110 crianças matriculadas.

No ano de 2008, através da secretaria de Horizonte, juntamente com as professoras, coordenadoras, técnicas da secretaria municipal e com a colaboração da gestora pedagógica Ana Maria Iório Dias, foi elaborado um documento denominado de “Educar” que constava Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil de Horizonte.

Neste documento contém as Diretrizes para a Educação Infantil e as Orientações essenciais para o desenvolvimento de Propostas Pedagógicas para a Educação das crianças com idade entre três a seis anos do município de Horizonte, Estado do Ceará. Agindo conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, artigo 12, inciso 1, onde determina que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I- elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Neste mesmo documento (EDUCAR, 2008), ainda consta que Horizonte teve grandes avanços na área da Educação Infantil, que foram considerados como fundamentos para a consolidação da política de Educação Infantil em Horizonte, situando a Comissão Interinstitucional de educação e desenvolvimento infantil como instrumento de mobilização da sociedade civil e do poder público local.

A concepção de Educação Infantil que consta neste documento Educar, diz que:

Deve-se buscar o desenvolvimento global (perceptivo-motor, sócio-afetivo, cognitivo, linguístico, matemático, cultural, artístico), possibilitando o exercício da cidadania, da autonomia e da cooperação entre pares, bem como a formação de um auto-conceito positivo e a constituição de subjetividades, com ampliação da leitura de mundo, da expressão verbal e criadora, do letramento. É interagindo com textos escritos e participando de atos de leitura e de escrita existentes na sociedade que a criança constrói seu conhecimento em relação à escrita. (EDUCAR, 2008, p.16)

Segundo informações da coordenadora do CEI Sonho de Criança¹, a Proposta Educar é utilizada na elaboração do Plano de Curso da instituição, auxiliando na escolha de experiências para cada turma de acordo com sua faixa etária.

Alguns critérios foram levados em conta para a escolha da instituição a ser pesquisada: é uma instituição pública, possui mais de duas professoras que atuam nas salas de pré-escola (pois a intenção era entrevistar três professoras, por acreditar que esse número seria o suficiente para atingir o objetivo geral chegando a um resultado satisfatório), todas pertencem ao quadro de funcionários efetivos do município e possuem formação em nível superior e o local era de fácil acesso para mim como pesquisadora, haja vista o pouco tempo para executar o trabalho (sou professora neste mesmo município, trabalho nos turnos: manhã e tarde, então, só teria disponibilidade no intervalo entre estes turnos para realizar o trabalho).

As professoras² convidadas a participar da pesquisa pertencem ao quadro de funcionários efetivos da cidade de Horizonte. Daiana leciona nas turmas de 4 anos, nos turnos manhã e tarde, Sandra atua com crianças de cinco anos também nos turnos manhã e tarde, e Márcia trabalha com as crianças de cinco anos no mesmo período que as demais professoras. Há mais de um ano que atuam nesta etapa da Educação Básica, segundo informações colhidas nas entrevistas, e estão atuando neste seguimento por opção, pois como relataram, possuem formação em outras áreas.

Todas fizeram concurso para a área de Educação Infantil, o que possibilitou a oportunidade de um emprego efetivo e estável, garantindo, assim, estabilidade profissional. Atualmente existem exigências específicas para esta área, como, por exemplo; formação específica em nível médio ou superior e, além disso, é fundamental a existência de formações

¹ Nome fictício para preservar a identidade da instituição pesquisada.

² Nomes fictícios para não revelar a identidade das entrevistadas.

continuadas, para que estimule nestes profissionais a constante reflexão sobre sua prática, pois toda ação deve ser pensada e refletida.

Além de conhecimentos científicos, faz-se necessário que o professor, tenha sensibilidade e sabedoria suficiente para perceber a curiosidade das crianças, para então, conseguir envolvê-las no processo de construção e ampliação de suas experiências, manifestando o desejo de mudar e querer fazer diferente.

Daiana tem formação em fonoaudiologia, Sandra possui habilitação em História, e Márcia é formada em ciências contábeis.

Após começarem a atuar na Educação Infantil fizeram pós-graduação na área, deixando transparecer o desejo em melhorar e qualificar sua prática, oferecendo um melhor atendimento às crianças pequenas.

Esse interesse das professoras em se qualificar ainda mais na área em que estão atuando revela a importância que cada uma atribui a sua função enquanto professora de Educação Infantil. Pois as atitudes das professoras mostram que ambas são interessadas e comprometidas com seu trabalho, ao procurarem qualificar-se, estudando conhecimentos específicos, que aliados aos conhecimentos da prática, qualificam o atendimento na Educação Infantil. Revelam também que possuem consciência da importância que fazem para o desenvolvimento das crianças que frequentam a Educação Infantil. Para que exista qualidade no atendimento às crianças, faz-se necessário que o professor, além de experiência da prática, possua conhecimentos científicos, para que possa embasar suas ações.

Ao chegar ao lócus onde seria desenvolvida a pesquisa, conversei com as professoras e com a coordenadora, todas mostraram-se disponíveis e interessadas a colaborar com a pesquisa. Expliquei o objetivo do trabalho e a importância da participação de cada uma para a conclusão do meu curso. Comentei que todas as entrevistas seriam gravadas na tentativa de captar o máximo de informações obtidas, o que, nesse sentido, não houve problema. Percebi que o tema “rotina e autonomia” despertou o interesse das professoras, o que me deixou muito satisfeita, pois elas perceberam a relevância da temática para o desenvolvimento das crianças.

As entrevistas foram realizadas individualmente com cada professora, antes de iniciá-las foi solicitado a cada uma das participantes que escolhessem um nome fictício, com a finalidade de preservar suas identidades.

Todas as entrevistas tiveram aproximadamente o mesmo tempo de duração, em média 40 minutos cada uma. A primeira foi realizada no dia 03/05 com a professora Daiana, a segunda ocorreu no dia seguinte com a Márcia, e por motivo de doença da terceira professora, no caso a Sandra, só foi possível realizar a terceira e última entrevista alguns dias depois.

Ao analisar o Regimento da escola Sonho de Criança, notei a presença de um documento, que foi elaborado em Novembro de 2010 e que, a partir de então, passa por análises anuais que proporcionam a oportunidade aos funcionários de se reunirem e fazerem as modificações que julgam necessárias.

Neste regimento constam as finalidades e objetivos do CEI Sonho de Criança, como: assegurar os direitos das crianças, considerando suas características e necessidades básicas; como também favorecer o desenvolvimento integral delas, ou seja, a instituição tenta seguir o que indica algumas leis como a Lei de diretrizes e Bases da Educação (LDB), no qual diz que o objetivo maior da Educação Infantil é garantir o pleno desenvolvimento das crianças.

Ainda consta nesse documento que o objetivo da instituição é respeitar a diversidade de expressões culturais, valorizando o contexto em que a criança está inserida.

No Capítulo V, Seção I, Art. 30º deste regimento estão incluídas as informações sobre o horário de funcionamento do CEI Sonho de Criança:

I- Para as crianças matriculadas no período matutino:

Entrada: 07h00min horas

Saída: 11h00min horas

II- Para as crianças matriculadas no período vespertino:

Entrada: 13h00min horas

Saída: 17h00min horas

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição Sonho de Criança foi elaborado a partir das necessidades das crianças e do CEI. Tem como objetivo:

- Assegurar boas condições de funcionamento do espaço físico;
- Fortalecer a parceria CEI e SEDUCH (Secretária de Educação de Horizonte);
- Ampliar a parceria CEI e comunidade;
- Realizar troca de informações sobre o desenvolvimento da criança entre CEI e família;
- Garantir o ensino aprendizagem de qualidade.

No que se refere à rotina, pretendem desenvolver junto às crianças, uma rotina de forma organizada, com o intuito de possibilitar a cada criança oportunidade de se desenvolverem integralmente.

Alguns dados sobre a Instituição Sonho de Criança: foi fundada no dia 15 de janeiro de 2002, é mantida pela Prefeitura Municipal de Horizonte (PMH) e funciona nos turnos manhã e tarde, tendo em sua matrícula no ano de 2012 um total de 202 crianças ; e atende a Educação Infantil (Creche e Pré-escola).

Ao observar o PPP da instituição pude perceber que o seu referencial teórico não é definido, pois citam o método construtivista, mas não fazem nenhuma referência aos teóricos que são ligados a Educação Infantil que possa legitimar essa afirmação. Talvez seja por isso que durante as entrevistas, quando as professoras foram questionadas sobre as teorias que costumava embasar seu fazer pedagógico, não conseguiram responder com segurança.

A denominação do (CEI) Centro de Educação Infantil de “Sonho de Criança”, foi escolhido por mim, acredito que toda criança merece uma instituição com espaços adequados, cheio de opções, com material diversificado (parquinho e brinquedoteca), um ambiente estimulador com uma rotina flexível e dinâmica, onde as crianças fossem o centro de tudo, e com profissionais qualificados, ou seja, que este ambiente fosse um espaço mágico.

A estratégia para desenvolver este trabalho será a investigação qualitativa que, segundo Neves (1996), trata-se de um processo cujo objetivo é buscar o conhecimento da situação em estudo, considerando a descrição dos dados obtidos, com a intenção de compreender a percepção dos entrevistados sobre o tema em questão e tendo a finalidade de analisar as informações obtidas.

A pesquisa, na perspectiva qualitativa, está relacionada a questões muito particulares. Ela trabalha num contexto de significados, dos motivos, das crenças, valores e de atitudes. Buscando descrever e analisar atitudes referentes à cultura e ao comportamento humano, sob o ponto de vista dos que estão sendo estudados em seus ambientes naturais. Portanto, o pesquisador deve considerar o contexto dos sujeitos pesquisados numa visão interpretativa na condução da pesquisa. De acordo com Bogdan e Biklen, (1994, p.48): “Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas em seu ambiente habitual de ocorrência”.

Para Rey (2005), a pesquisa na perspectiva qualitativa está diretamente ligada aos contextos singulares e também coletivos de cada participante envolvido na pesquisa.

A pesquisa qualitativa foi desenvolvida a partir de uma visão sócio-histórica. Sendo concebida como uma relação entre os sujeitos, portanto, dialógica, onde o pesquisador é uma parte fundamental no processo investigativo.

O referido trabalho será de cunho sócio-histórico, estando embasado no materialismo históricodialético, que valoriza a história de cada um e é centrada na cultura, nas ideias, valores e modos de vida de cada sujeito.

Os estudos numa pesquisa qualitativa, com um olhar na perspectiva sócio-histórica, valorizam os aspectos descritivos, como também, as percepções pessoais, procurando compreender os sujeitos envolvidos através do contexto em que estão inseridos.

Sabendo da importância que a autonomia precisa ter na rotina diária das instituições, devendo ser valorizada e compreendida como um fator relevante para o pleno desenvolvimento das crianças, resolvi investigar a forma como as professoras concebem o desenvolvimento da autonomia destas, procurando identificar as concepções das educandas sobre rotina e a forma como elas planejam e desenvolvem essa rotina, tentei compreender qual a percepção das professoras sobre a relação entre rotina e o desenvolvimento das crianças, para a partir das informações colhidas dos sujeitos investigados, analisar os dados obtidos.

A estratégia utilizada para desenvolver este trabalho foi à entrevista semi-estruturada, esta estratégia possibilita que perguntas abertas e fechadas sejam feitas, no qual o entrevistado pode discorrer sobre o tema proposto. O entrevistador deve preparar com antecedência um roteiro de questões, porém, deve apresentar certa semelhança com um diálogo informal. O pesquisador tem a oportunidade de intervir no momento em que achar necessário, fazendo perguntas adicionais para ter total clareza sobre o aspecto abordado.

De acordo com Haguette (1995), a entrevista é um processo em que há interação social, sendo que o entrevistador tem o objetivo de obter informações do entrevistado por meio de um roteiro, contendo questões relacionadas à problemática central.

Segundo Minayo (1994), a entrevista possibilita a obtenção de informações, utilizando um processo que envolve a fala individual através de perguntas estruturadas, sistemas de valores, transmitindo, por meio de um porta-voz, representações de um determinado grupo.

A escolha do lócus teve como critérios: a distância da instituição entre o pesquisador (o que facilitaria o acesso da pesquisadora), o quadro de professoras (sendo três das turmas de pré-escola, quantidade que seria suficiente para atingir os objetivos da pesquisa por se tratar de um estudo qualitativo).

Na entrevista semi-estruturada, o informante tem a chance de relatar suas vivências, com ênfase na temática principal do pesquisador, possibilitando que o entrevistado forneça respostas livres e espontâneas, valorizando a atuação do pesquisador.

Considero que através dessa técnica é possível compreender com mais precisão a prática e experiências vivenciadas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Portanto, a opção por esse método justifica-se por permitir que o sujeito tenha a possibilidade de expressar-se livremente através de respostas espontâneas com foco principal no tema abordado pelo entrevistador.

Ao realizar as entrevistas, percebi que a temática rotina e autonomia de imediato despertaram o interesse das professoras, facilitando o processo de conversação e de compreensão dos meus objetivos. Surgiu entre todas, o interesse de se apropriarem cada vez mais do assunto, para que pudessem desenvolver uma rotina que possibilitasse a autonomia das crianças, garantindo o pleno desenvolvimento dos pequenos. Esse interesse permitiu que chegasse ao meu objetivo, pois todas estavam envolvidas e empenhadas em colaborar e tirar algum aprendizado sobre o assunto abordado.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo sintetiza as percepções de professoras das turmas de pré-escola sobre o papel da rotina no desenvolvimento da autonomia das crianças na instituição de Educação Infantil, revelando a forma como cada professora o concebe; identificando as concepções das professoras sobre rotina e a forma como elas a planejam e a desenvolvem, procurando entender suas concepções sobre a relação entre rotina e o desenvolvimento das crianças.

Após a conclusão da coleta de dados, realizei várias leituras atentamente de cada entrevista com o objetivo de reunir o máximo de informações possíveis para a compreensão da visão de cada participante sobre os temas abordados e a proximidade nas respostas de todas as envolvidas. Pois como afirma Rudio (1996 p. 31, 1996), “Após os dados, o pesquisador terá diante de si um amontoado de respostas, que precisam ser ordenadas e organizadas, para que possam ser analisadas e interpretadas” Portanto, cabe ao pesquisador organizar os dados, colocando-os em ordem para posteriormente, analisá-los.

Foi de fundamental importância realizar a leitura das entrevistas para uma melhor compreensão sobre os dados coletados, possibilitando assim, o processo de organização das informações colhidas, aproximando a realidade vivenciada da instituição com as respostas obtidas através da pesquisa.

Durante o processo de análises dos dados, procurei compreender atentamente as opiniões e expressões das professoras sobre o que cada uma iria discorrer no momento de realização das entrevistas. Procurando identificar o perfil profissional e pessoal de cada participante e analisando o conhecimento teórico que embasa a prática de cada professora entrevistada.

Outro ponto analisado foi qual a compreensão das professoras sobre rotina e autonomia, destacando opiniões de cada uma sobre o assunto. E como compreendem o papel da Educação Infantil e sua função de professora de Educação Infantil.

O último ponto analisado foi tentar descobrir como cada professora concebe o desenvolvimento da autonomia das crianças.

4.1 Visão geral sobre as entrevistas

Para a realização da pesquisa optei pela entrevista semi-estruturada. Este tipo de metodologia possibilita que o entrevistado possa discorrer sobre o tema proposto. Sendo que é

preparado com antecedência um roteiro de questões. Esse tipo de entrevista também se aproxima com um diálogo mais informal através do qual o pesquisador tem a oportunidade de intervir quando achar necessário, fazendo perguntas adicionais.

Diante das respostas e por terem feito poucas referências a teóricos, percebi que as professoras não possuem apropriação de um referencial teórico que pudesse embasar sua prática, ambas seguem uma metodologia voltada ao senso comum ao passo que vão construindo saberes na prática cotidiana com as crianças.

As professoras relataram que se identificam com crianças pequenas e gostam do que fazem, como podemos perceber na fala de Sandra “Aí eu amei, adorei, gostei de trabalhar com as crianças, me identifiquei, comecei a gostar daquela rotina, né? e assim vou ficar na Educação Infantil. Meu estágio foi nessa mesma instituição que eu estou trabalhando agora”. Tanto que buscam aperfeiçoamento em sua formação profissional na tentativa de oferecer um atendimento de qualidade, o que se torna um ponto positivo, como afirma a professora Daiana:

“é um momento muito rico de troca de experiências, sugestões como você é aborda uma determinada, um conteúdo, outra colega já faz de outra maneira, você já pode fazer essa abordagem maneira, a partir dessas experiências novas informações, é a gente pode é refletir, repensar sobre determinadas ações e aprimorar a prática”.

Porém, um fator preocupante é saber que as três professoras possuem formação em nível de pós-graduação e, mesmo assim, ainda desconhecem temas tão relevantes para o desenvolvimento infantil em toda sua globalidade.

Diante disso, posso concluir que as formações que as professoras receberam não foram suficientes para formarem profissionais com saberes específicos para atuarem na Educação Infantil. Conscientes de que as experiências vivenciadas nesse período permanecerão por toda a vida do sujeito, portanto, deveria ser nesse período da educação que os profissionais deveriam ser qualificados adequadamente, com saberes fundamentais a prática na Educação Infantil. Para proporcionar às crianças um desenvolvimento adequado, respeitando suas singularidades e especificidades.

4.2. Perfil das professoras entrevistadas

A professora Sandra é casada, tem filhos e atua na área desde a década de 80, mas não lembra a data específica. Ela cursou o terceiro pedagógico, ou seja, possui formação de magistério em nível médio. Como podemos constatar em sua fala: “A minha formação inicial, bom, em 1981, 82, 83 por aí eu fiz o terceiro pedagógico aquele que era ensino médio que chamava de normal”, depois cursou licenciatura em História, após isso frequentou o curso de pós-graduação em Educação Infantil, e agora está no quinto semestre do curso de pedagogia.

Sandra morou em Fortaleza, capital do Ceará, onde trabalhou em outra área, somente quando prestou concurso para Educação Infantil foi que começou a lecionar. Contudo, foi no município de Horizonte que resolveu fixar moradia. Disse que veio para a Educação Infantil de “páraquedas” como podemos constatar em sua fala: “Eu vim parar na Educação Infantil de páraquedas né”. Relata que em conversa com amigas que já trabalhavam com crianças, foi possível trocar experiências, relatando a vivência com crianças, conversas essas que despertaram o interesse da professora Sandra. Depois teve oportunidade de fazer estágio numa creche. E como ela mesma disse, gostou muito, adorou trabalhar com crianças. Como podemos perceber quando ela mesma diz que “ai eu amei, adorei, gostei de trabalhar com as crianças”. Seu estágio foi nessa mesma creche, onde inclusive, está até hoje. Faz dois anos que está trabalhando com crianças e, por sinal, aprecia muito.

Daiana é casada, tem um filho, possui formação inicial em fonoaudiologia, fez pós-graduação em psicopedagogia, teve oportunidade de trabalhar na área da saúde e depois teve diversas experiências na área da educação como educadora social. Também teve oportunidade de cursar biologia na UECE, é graduada em pedagogia e possui habilitação em gestão escolar e coordenação pedagógica.

A professora Daiana, além de atuar na Educação Infantil, possui experiências de trabalho com adolescentes nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), trabalhando com projetos sociais, porém, para ela, trabalhar com crianças é algo que a engrandece, pois tem a oportunidade de participar no processo de desenvolvimento dessas crianças. Daiana, em sua fala: “me identifico né, porque você trabalha muito o lúdico, muito com a contextualização, muito com o brincar né”.

Ficar na Educação Infantil, para a entrevistada referida, foi uma escolha, apesar de também ter ficado pela tranquilidade de possuir um emprego fixo, já que a mesma prestou concurso em tal área e obteve aprovação.

Segundo Daiana, faz três anos que está na educação Infantil, e considera que ainda tem muito o que aprender, diz que vai aposentar-se, mas que ainda há muito a aprender. Como ela mesma diz: “três anos e tenho muito o que aprender ainda, eu acho que vou estar me aposentando e vou estar aprendendo”.

A professora Márcia possui duas formações, uma em Ciências Contábeis, que cursou na cidade do Rio Grande do Norte. E o curso de pedagogia que só teve oportunidade de cursar quando estava no Ceará.

Ao chegar ao Ceará, Márcia tentou trabalho na sua área (Ciências Contábeis), mas não foi possível, por conta da sua idade ser avançada. Então, algumas pessoas aconselharam-lhe a dar aulas de reforço. Depois, incentivada por amigos, dirigiu-se até a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), na tentativa de conseguir trabalhar em sala de aula, mas agora, como professora titular. Como não tinha nenhuma formação específica na área de magistério, conseguiu apenas trabalho como voluntária, porém, com uma exigência, teria que cursar pelo menos o antigo pedagógico, o que iria lhe possibilitar uma formação de magistério em nível médio. Após concluir o curso pedagógico em 1998, assumiu uma sala de aula somente como substituta de outra professora que precisou se ausentar. Está na Educação Infantil desde 2003 onde ficou como auxiliar e só assumiu sua sala como titular a partir de 2005, cargo em que atua até hoje.

A professora Sandra, citada anteriormente, relata que gosta bastante de atuar com os pequeninos como podemos perceber em sua fala: “Aí eu amei, adorei, gostei de trabalhar com as crianças com as crianças, me identifiquei”. Mostrando identificação com as crianças. Segundo a professora, por possuir formação em outras áreas, poderia ter optado por lecionar em outras turmas, mas devido ter feito seu estágio de pós-graduação em uma creche, ela pôde vivenciar a realidade de ter um contato mais próximo com as crianças. Então, a partir dessas experiências vivenciadas diretamente com os pequenos, preferiu ficar na Educação Infantil. Desde então é uma professora dedicada, mostra que leva a sério seu trabalho, e sabe da importância de participar das possibilidades de estudo que são oferecidas pela Secretária Municipal de Educação. Ressaltando a importância e a necessidade de se aperfeiçoar, objetivando oferecer um atendimento de qualidade aos pequenos.

Daiana fez a opção de trabalhar com crianças e relata que se sente muito útil na instituição em que trabalha. Apesar de possuir formação inicial na área da saúde, em fonoaudiologia, preferiu a Educação Infantil por identificação, gosta de trabalhar utilizando o lúdico, a contextualização, compreendendo a criança como um ser integral, o que torna o trabalho muito gratificante. Assim como a professora Sandra, considera relevante as

formações continuadas que participa, pois acredita que são muito necessárias para melhorar a sua prática em sala junto às crianças.

Márcia, como já foi dito anteriormente, antes de trabalhar com crianças, tentou atuar na sua área de formação inicial, Ciências Contábeis, mas não conseguiu, foi então que procurou trabalho na área da Educação. A partir daí faz tudo com muita satisfação, declarando que gosta das crianças e da profissão. Assim como as demais professoras, citadas anteriormente, acredita que as formações são fundamentais para melhorar sua prática, bem como as trocas de experiências que acontecem quando todas as professoras se encontram nessas formações. Gosta do que faz, diz que é muito bom, e que só pretende sair da Educação Infantil somente quando aposentar.

Todas, portanto, possuem cursos de especialização, trabalham a mais de um ano na mesma instituição, e dizem que gostam, apesar de considerarem as salas inadequadas, pois são pequenas e pouco ventiladas e que, caso tivessem oportunidade de mudar algo na escola, seria estes espaços.

4.3. Teorias que embasam o trabalho das professoras

A visão de criança que existia, durante um longo período, era de um ser passivo, já que a ela não era possibilitado situações de aprendizagens em que pudesse participar, a única intenção era oferecer cuidados para que as crianças pudessem viver bem. Por enxergar a criança como um ser sem competência e um ser passivo, não lhe era possibilitado momentos que pudessem criar, muito menos produzir algo.

Ter um conhecimento mais amplo com compreensão de como promover um desenvolvimento adequado para as crianças, respeitando suas especificidades, é fundamental na atuação da professora em sala de aula. Então, faz-se necessário que esta tenha conhecimentos teóricos para saber agir diante de tantos imprevistos que acontecem diariamente com as crianças, ter um embasamento teórico, durante suas ações, e na estruturação de uma rotina adequada aos interesses e necessidades das crianças, portanto. Podendo, assim, oferecer qualidade no atendimento aos pequenos.

Por tudo isso, é necessário saber quais são os conhecimentos teóricos que as professoras entrevistadas possuem para direcionar sua prática no cotidiano da instituição.

Durante o período em que cursei Especialização em educação Infantil pela Universidade Federal do Ceará (UFC), percebi o quanto é importante e necessário sermos conhecedores de

teorias e teóricos da área da Educação Infantil e, que qualidade nesse mesmo seguimento, significa a experiência que se adquire no decorrer de sua vida profissional, aliada a conhecimentos teóricos específicos. Pois, só assim, é possível oferecer as crianças um atendimento que merecem. Respeitando seus interesses, suas curiosidades e necessidades.

Durante o processo de análises dos dados obtidos, através das entrevistas, percebi que as professoras possuem pouco conhecimento sobre as teorias que devem nortear o trabalho na Educação Infantil.

A professora Sandra foi muito sincera ao dizer que não conhece ou não lembra e o que está aprendendo ocorre através da prática mesmo, ou lendo um livro. Podemos constatar em sua fala quando diz: “Eu não conheço não, eu não me lembro disso aí não. Eu caí de pára-quedas e tô ainda no processo de aprendizagem.” Isso é preocupante, pois é fundamental que o professor possua conhecimentos científicos para que possa compreender e saber mediar o processo de desenvolvimento das crianças, possibilitando, assim, aprendizagens significativas e prazerosas. Caso contrário, corre-se o risco de empobrecer o cotidiano das crianças nas instituições, extraindo delas momentos mágicos e encantadores, que são os períodos em que permanecem na instituição.

Freire (1996) considera que um bom professor sabe como trabalhar os diferentes saberes de seus alunos, atua com uma postura dialógica e não é um ser passivo. Compartilha seu saber com as crianças, envolve-se mutuamente, proporcionando constantes trocas de informações e conhecimentos. Nas palavras de Freire (1996, p.96):

[...] o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas do seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Daiana mostra certo conhecimento quando se fala em teorias, acredita que são importantes e ainda ratifica a necessidade de conhecer não somente uma, mas várias, com intuito de saber qual é melhor para a prática docente em sala junto aos pequenos.

Como disse Daiana: “teorias eu acredito que são importantes né, mas só uma eu acho que não é viável, eu acho que a gente tem que estudar várias teorias tem que ver na prática qual a melhor que se aplica né”. Cita teóricos como Wallon, Vigotski, Piaget e Freud. Especificou que no município em que trabalha, a prática das professoras é embasada nas teorias de Vigotski e Wallon. Definiu a teoria de Vigotski como aquelas ações que envolvem a socialização e interação entre as crianças.

Seguindo essa linha de pensamento da professora Daiana, na abordagem sócio-histórica de Vigotski, o desenvolvimento humano acontece nas relações e nas trocas entre os pares. Através de processos de interação e mediação. Nessa perspectiva, o professor tem um papel relevante de mediador, no qual deve criar oportunidades de crescimento para as crianças, respeitar suas opiniões e estimular sua participação, para que juntos possam criar momentos significativos e prazerosos, reconhecendo seu potencial e concebendo-os como seres capazes e competentes.

Para Vigotski (1989), o ser humano é “um ser histórico”, que produz cultura e se apropria da cultura. Portanto, as interações que são estabelecidas entre as crianças são fundamentais para o seu desenvolvimento. O que mostra a importância da professora de está sempre interagindo com as crianças para que essas experiências sejam cada vez mais ricas e significativas.

Márcia diz que: “posso até já ter lido livro, mas, no momento eu não lembro sei que já li alguma coisa”. Diante destes depoimentos, nos quais podemos perceber que é necessário que as professoras se dediquem as formações continuadas, ofertadas pela Secretária, apesar de elas terem curso de especialização. Faz-se urgente repensar e refletir sobre os cursos que são oferecidos aos professores.

É necessário estímulo e incentivo à valorização dos profissionais, para que possam qualificar-se, adquirindo o hábito de estudar e consigam portanto, compreender que se faz necessário uma prática reflexiva e embasada entre teoria e prática.

4.4. O que as professoras compreendem sobre rotina e autonomia.

Para Proença (2004), é fundamental compreendermos qual a melhor forma de organizarmos as rotinas para que o ensino contemple o desenvolvimento integral das crianças.

É necessário que as professoras reflitam constantemente sobre sua prática e sobre as experiências que estão sendo proporcionadas às crianças com intuito de melhorar e atender tanto as necessidades como as especificidades de cada uma delas e, ainda, para que o cotidiano da instituição seja prazeroso, promovendo um desenvolvimento saudável às crianças que frequentam a instituição.

Segundo consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasília, 1998), “as crianças possuem uma natureza singular, que caracterizam como seres que sentem

e pensam o mundo de um jeito muito próprio”. Portanto, temos que pensar que as turmas são heterogêneas, com necessidades e especificidades diferentes.

Ao organizar uma rotina para as crianças, devemos levar em consideração vários fatores, inclusive que cada criança é um ser único e diferente e tudo isso deve ser pensado na hora de elaborarmos uma rotina.

Quando fiz as perguntas às professoras sobre qual seria sua compreensão de rotina e autonomia, percebi que as respostas eram mais relacionadas com o que elas sabiam do senso comum, com o que era percebido no cotidiano da sala, das suas próprias percepções. Como podemos perceber na fala da professora Sandra: “a rotina pra mim é o que ela te deixa, ela dá a ideia de que de organização dá uma ideia de até facilitar o seu trabalho”. Conclui que ainda falta um conhecimento mais específico sobre o assunto, pois somente com conhecimentos mais amplos acerca do que deve ser priorizado e o que contemplar no dia a dia da instituição, é possível uma atuação mais consciente e cheia de significados para as crianças.

Sandra, ao tratar da temática autonomia, fez referência aos hábitos que se tornaram diários, pelo fato das crianças sempre fazerem as mesmas coisas diariamente, ela acreditava que estas estavam desenvolvendo sua autonomia. Como podemos perceber em sua própria fala: “se você tem uma rotina de trabalho onde as crianças já estão acostumadas com o que vem depois”. Com este pensamento, Sandra entende que as crianças estão se tornando seres autônomos. Para Freire (1996), a autonomia é um processo gradativo, que acontece no decorrer da vida, o que possibilitará que o sujeito tome suas próprias decisões, sendo capaz de se responsabilizar pelas consequências, respondendo por seus atos. Ou seja, desenvolver a autonomia das crianças vai muito além de elas conseguirem simplesmente responderem mecanicamente as perguntas da professora e ou de pedirem permissão para realizarem determinadas ações.

Já para Daiana, rotina é: “a questão do tempo que são aplicados na Educação Infantil onde o professor administra o tempo das crianças na escola junto com a equipe de coordenação de gestão escolar junto da secretária escolar”.

Daiana considera que a rotina são todos os momentos que acontecem na instituição, desde a chegada até a hora da saída, com ações que todos precisam fazer em prol de um bem coletivo.

É necessário que as professoras adquiram o hábito de pensar e repensar sobre sua prática, de como está acontecendo o seu fazer pedagógico, o que mais desperta o interesse das crianças e quanto tempo dura os momentos que elas mais gostam e ainda em que ambientes

elas preferem ficar. Essa compreensão só será possível se cada professora refletir sobre seus fazeres com a intenção de melhorar sua prática.

Uma rotina compreensível e claramente bem definida é também um fator de segurança. Permitindo que as crianças e o professor orientem-se em relação aos acontecimentos diários. Possibilitando o desenvolvimento da autonomia e a manutenção de hábitos diários indispensáveis ao pleno desenvolvimento de cada criança.

Sobre autonomia, Daiana diz: “que é quando a criança ela realmente tem a consciência da sua participação, que ela se sinta parte do processo, quando ela consegue é indicar o livro que seja contado, que ela queira compartilhar”.

Consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), que as rotinas das crianças devem ser bem planejadas e organizadas, visando ao pleno desenvolvimento, com situações cotidianas em que possam agir de maneira autônoma.

A professora Márcia demonstra que não tem muito conhecimento sobre o assunto, sua compreensão do que seria rotina também refere-se ao saber do senso comum, não tendo certeza do que seria uma rotina adequada e o que deveria ser contemplado para que a criança pudesse desenvolver-se em todos os aspectos. Porém, ela se mostra interessada em aprender e assim poder oferecer uma rotina mais significativa e prazerosa. Como podemos perceber em sua fala:

A rotina que eu entendo é a rotina que a gente sempre ver né, que é aquela coisa que a gente tem que fazer né, ali é uma rotina desde a hora que você chega até a hora que você sai você tem que seguir aquela rotina você tem que fazer com que aconteça mesmo, a rotina que eu entendo é o dia a dia né é tanto que eu pesquisei muito pra mim saber né, e eu ainda não, eu queria descobrir outra rotina mais prazerosa.

Uma rotina que é sempre passada da mesma forma todos os dias, torna-se mecânica, sem sentido e pouco prazerosa. Acontece o que Barbosa (2006) chama de “rotina rotineira”, ou seja, com ações e atitudes irrefletidas, repetindo diariamente sempre as mesmas ações.

Podemos concluir que as professoras, apesar do pouco conhecimento que possuem sobre o tema: rotina e autonomia, tentam através de atitudes que são desenvolvidas cotidianamente, relacionar essas experiências com a autonomia de cada criança.

4.5. Qual a compreensão das professoras sobre o papel da Educação Infantil e sobre a função da professora

A Educação Infantil já passou por grandes avanços, passou de um atendimento de assistencialismo, reconhecendo que as instituições têm uma especificidade que as torna diferentes da família e das escolas de ensino fundamental e, que devido às especificidades de cada faixa etária, devem desenvolver atividades ligadas não somente ao cuidar, mas também, ao educar.

É preciso ter claro que o trabalho com as crianças da Educação Infantil não deve se reduzir ao ensino de conteúdos ou fragmentando os conhecimentos, mas sim, o trabalhar com as crianças em todos os aspectos de sua constituição, em todas as dimensões emocionais, intelectuais, sociais, expressivas, culturais e interacionais.

Ao ser questionada sobre qual o papel da Educação Infantil e sobre a função da professora, Sandra demonstra ter conhecimentos sobre o assunto, porém, ainda muito superficial. Diz que o “cuidar e o educar” estão interligados um ao outro e não podem se separar. Sobre este aspecto, ela está certa. Não podemos pensar em Educação Infantil sem nos referir ao cuidar e ao educar, os dois são indissociáveis, ou seja, não podem ser separados. Pois constitui uma especificidade da Educação Infantil.

Houve uma preocupação com esses termos “ensino e educação infantil”, para que não corresse o risco de reforçar uma possível “concepção instrucional escolarizante”, hábitos que estão presentes nos demais níveis de ensino. No texto final da LDB consta que a Educação Básica possui três níveis de ensino: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Podemos perceber uma diferenciação nos termos exatamente para não confundir a ação educativa da Educação Infantil com o instrucional do ensino fundamental.

Apesar de todas essas mudanças, ainda existem professoras que não conseguem excluir atitudes escolarizantes de sua prática. Mesmo compreendendo a importância do cuidar e educar, como é o caso da professora Sandra, que parece falar com muita segurança sobre a função de cuidar e educar, mas, ao mesmo tempo, ainda faz referência a ações instrucionais:

você tem mesmo é que cuidar dessa criança e educar nesse sentido que eu to falando, nas primeiras letrinhas e até mesmo no desenvolvimento da sala, de preparar essa criança na questão da socialização, na questão do digamos do relacionamento com o adulto é o cuidar e educar, é tudo junto e misturado, não dá pra separar não.

Segundo Daiana, o objetivo maior da Educação Infantil “é o desenvolvimento integral né”, concordando com o que consta na LDB 9394/96 em seu art. 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Quando se refere à função da professora, Daiana compartilha do mesmo pensamento de Vigotski (1999), ou seja, que a professora deve ser uma mediadora, facilitadora do processo, por meio de ações lúdicas. Através de observações que fazem das crianças, as professoras podem perceber quais são possibilidades de desenvolvimento infantil e, a partir daí, podem criar e elaborar estratégias para efetivá-lo.

Sabemos que a organização de rotina de uma instituição sempre esteve relacionada com a compreensão que se tem sobre rotina e criança. E que infância é uma construção social, ou seja, sua compreensão é resultado do contexto cultural e social. Portanto, ao interagir com as crianças numa perspectiva interacionista e construcionista, o professor consegue reconhecê-las como seres ativos, capazes, ricos, competentes e participantes com vez e voz, que se desenvolvem na interação com os adultos e com outras crianças, ou seja, com seu próprio meio social. Como diz Sobral (2008): através das relações de trocas que são produtivas e não apenas reprodutivas.

As atividades e a organização do tempo são resultados da compreensão que as professoras fazem do grupo com o qual trabalham. Barbosa e Horn (2001) acreditam que os professores devem observar as preferências e comportamentos que as crianças apresentam nas várias situações do dia a dia. Pois, a partir de atividades elaboradas intencionalmente, sendo significativas e interessantes para as crianças, permite que elas desenvolvam sua autonomia. Assim, a rotina diária da sala tornar-se-á prazerosa e rica, promovendo o pleno desenvolvimento das crianças.

4.6. Como as professoras concebem o desenvolvimento da autonomia das crianças.

As concepções sócio-interacionistas partem do pressuposto de que o desenvolvimento humano está ligado à cultura, à sociedade, às práticas e interações. O contexto em que o sujeito está inserido é o fator de máxima importância no desenvolvimento humano. Sendo que, desde o início de vida, o contexto sócio-histórico influencia diretamente no

desenvolvimento integral das crianças, possibilitando ou não que desenvolvam sua autonomia de forma adequada.

Paulo Freire (1996), diz que a autonomia é um processo gradativo que ocorre durante toda a vida do sujeito, proporcionando, assim, o seu amadurecimento, o que vai possibilitar que elas tenham a capacidade de fazer suas próprias escolhas, sendo capazes de assumir as consequências de seus atos, agindo, portanto, de forma responsável.

Para que as ações das professoras executadas cotidianamente possam possibilitar a autonomia das crianças. Torna-se necessário a obtenção de conhecimentos específicos, pois, só assim será possível contemplar situações em que as crianças tenham a possibilidade de criar e construir, junto com os professores, momentos em que respeitem suas necessidades, atuando como um co-autor do seu processo de desenvolvimento, e assim, consiga ser um sujeito autônomo e participativo.

A atuação da Sandra, com a intenção de desenvolver a autonomia das crianças, está ligada ao fato de que elas sabem o que vem depois de determinada ação e, a partir desse entendimento, conseguem agir de forma independente nas demais situações. Com ela mesma diz: “nesse sentido é como se ela previsse o que é que vai ter no segundo momento é importante porque eles vão aprender a se organizar na cabeça dela e ser mais independente”.

Daiana diz que todas as ações de intervenção da professora contemplam o desenvolvimento da autonomia e que nessas atitudes pode-se perceber as concepções que se tem sobre criança. Afirma que a criança pode desenvolver suas potencialidades, participando de forma ativa nos momentos que permanecem em sala de aula.

Para Vigotski, a Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDP) é exatamente a área que pode ocorrer à aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento. Segundo Vigotski, a ZDP seria:

... a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação com companheiros mais capazes. (VIGOTSKI, 1999, p.112)

Para que as crianças consigam desenvolver todas as suas potencialidades, cuja professora fez referência, é fundamental que esta compreenda a ZDP, pois a partir daí, conseguirá proporcionar aprendizagens e, conseqüentemente, o desenvolvimento das crianças em todos os aspectos, inclusive, em sua autonomia.

A partir das interações que são proporcionadas as crianças em vários momentos da rotina, com situações bem elaboradas pela professora (seja no momento das brincadeiras livres e dirigidas, das atividades em grupo ou nos momentos que recebem atenção individual, ou ainda, quando estão se expressando em roda de conversa), em ambientes acolhedores favoráveis e estimulantes; favorece o desenvolvimento integral de todas e cria a ZDP. Isto partindo do pressuposto de que o desenvolvimento é um processo que ocorre de forma dinâmica e interativa, que é exatamente o que propõe a concepção sócio-interacionista de Vigotski.

Todas as professoras que foram entrevistadas reconhecem o valor de seu trabalho e a importância de suas ações para o desenvolvimento das crianças. A partir dessa percepção, cada uma delas busca qualificação profissional, o que é bastante relevante para o desenvolvimento das crianças.

As profissionais percebem a importância de sua qualificação profissional como também dos cursos de formação continuada com temas relacionados à Educação Infantil, julgando ser necessária uma constante reflexão sobre sua prática. Embora as professoras demonstrem que possuem pouco conhecimento teórico sobre os temas rotinas e autonomia, consideram que este é essencial, além da experiência adquirida na prática conhecimento científico acerca do assunto, para que além das vivências cotidianas, possam atuar à luz de teóricos relacionados com a educação infantil.

5. CONCLUSÃO

Ao sintetizar os conhecimentos adquiridos através de estudos aprofundados sobre esses teóricos, foi possível a apropriação de conhecimentos científicos que até então eram superficiais para mim. Após várias leituras diárias sobre o assunto, pude compreender como é possível promover, através de atividades pedagógicas bem elaboradas, com momentos bem pensados e refletidos, uma rotina que favoreça a criança, não somente em sua autonomia, mas em todos os seus aspectos de seu desenvolvimento.

É essencial disponibilizar momentos de interações entre as crianças, por de grupos de diferentes idades, o que vai possibilitar a troca de conhecimentos, gerando grandes aprendizados para elas. Aprendendo a respeitar o outro ao estabelecer limites na relação com os colegas, superando seus desafios e construindo valores de cooperação. O que irá proporcionar o desenvolvimento da autonomia de cada uma.

Para que as atividades sejam planejadas de forma a despertar o interesse das crianças, é fundamental que o professor observe e conheça a realidade e o contexto em que as crianças estão inseridas, para que possa elaborar atividades relacionadas com o contexto cultural que vivenciam, despertando o interesse e a participação de todas nos diversos momentos da rotina em sala.

Segundo Dutoit: “Uma rotina que prioriza a interação com o eixo de sua estrutura permite observar que, quando as crianças trocam com outras de idade diferentes, diferenciam o eu e o outro, construindo a própria identidade, o que favorece o acesso a níveis crescentes de autonomia e independência.” (Revista Criança, 1999, p. 12)

A análise dos dados mostra que as professoras valorizam muito a formação profissional, pois todas possuem pós-graduação, relatam que as formações mensais proporcionadas pelas técnicas da Secretaria de Educação Municipal são importantes para a melhoria da prática desenvolvidas em sala e que fazem uso dessas aprendizagens na elaboração da rotina. O que é importante, pois essa atitude permite que as professoras busquem estratégias e metodologias mais interessantes e significativas. Ainda sobre as formações, todas relataram que costumam refletir, relacionando os conhecimentos adquiridos nestas formações com as rotinas que elas proporcionam às crianças. Porém, quando perguntei sobre as teorias que usavam para subsidiar suas ações, não conseguiram responder com clareza, mostrando que possuem pouco ou quase nenhum conhecimento sobre teóricos da Educação Infantil.

É necessário que os cursos que estão formando professores sejam revistos, pois apesar de longos períodos nos bancos acadêmicos estudando, ao final, acabam desconhecendo conteúdos indispensáveis e necessários ao fazer docente. Essa defasagem na aprendizagem destes profissionais acarretam sérios problemas na qualidade de Educação Infantil que está sendo oferecida as nossas crianças. Pois elas necessitam de experiências significativas e interessantes para que possam de fato desenvolverem-se de forma integral de acordo com suas especificidades.

Segundo Becker (1993), é fundamental que o professor relacione sua prática com as teorias, para que não corra o risco de se deixar levar pelo senso comum, ou pelos conhecimentos adquiridos pelas experiências cotidianas em sala.

Para que uma prática seja de qualidade, faz-se necessário que o professor tenha conhecimentos teóricos que embasem seu fazer pedagógico.

Os resultados encontrados neste estudo revelam que as professoras compreendem a importância que uma rotina bem elaborada tem para desenvolver a autonomia das crianças, mas, o conhecimento que cada uma possui é adquirido pelo senso comum, pois percebi que falta embasamento teórico, estudos que estejam direcionados à prática das professoras, sobre suas dúvidas e interesses, já que somente assim será possível pensar em qualidade na Educação Infantil.

Uma forma de ampliar e desenvolver cada vez mais os saberes docentes seria através dos cursos de formações oferecidos pela secretaria de educação. Porém, é necessário que os temas abordados nessas formações estejam mais relacionados aos anseios dos profissionais, como suas dúvidas e inseguranças, mais direcionados a sua prática cotidiana, desta forma, acredito que teríamos profissionais mais qualificados e satisfeitos, pois estariam agindo com mais segurança e autonomia profissional.

Para que seja possível elaborar bem a rotina é necessário reflexão, fundamentação teórica e conhecimentos sobre as crianças (sua realidade, o contexto em que estão inseridas e suas potencialidades), devendo ter a participação ativa e constante de todas elas, para que juntos, possam construir uma rotina significativa.

As professoras pesquisadas, ao responderem as perguntas, revelam seu interesse e compromisso em oferecer o melhor para as crianças, já que valorizam as formações continuadas, participam e tentam levar para a sala os conhecimentos adquiridos nessas formações. Tentam se apropriar de assuntos referentes à Educação Infantil fazendo pesquisas, em livros, internet, enfim, buscam atualizar-se a fim de tornarem-se profissionais qualificados e competentes naquilo que fazem.

Segundo consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), as crianças são seres que possuem natureza singular e que pensam e sentem o mundo de um jeito muito peculiar.

É válido ressaltar que as professoras consideram importante a temática rotina para favorecer um bom desenvolvimento, mas ainda existem dúvidas sobre conhecimentos científicos que possam embasar sua prática.

É importante destacar que esta pesquisa despertou o interesse das professoras em conhecer e aprimorar seus conhecimentos a temas ligados à Educação Infantil e não somente à temática “rotina e autonomia”, o que me deixou com uma sensação de bem-estar e de dever cumprido ao estudar mais profundamente essa temática, possibilitando que colegas de profissão percebam e reconheçam sua importância para que possam oferecer um atendimento digno e qualificado para as nossas crianças.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Rosimeire Costa de. **A rotina da pré-escola na visão das professoras, das crianças e de suas famílias**

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. 2000. 283f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade Educação. Campinas, SP, 2000.

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

BATISTA, Rosa. **O caráter educativo da creche: um estudo de caso a partir da rotina**. 1998. Dissertação (Mestrado). FAGED/ Universidade Federal de Santa Catarina.

BECKER, F. **A Epistemologia do Professor: o cotidiano da escola**. São Paulo: Vozes, 1993.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria dos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994. – (Coleção Ciências da Educação, v. 12).

BRASIL, Ministério da Educação, Secretária da Educação Básica. **Política nacional de Educação Infantil: Pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. **Constituição da república Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9394/96 de 20 dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Diário Oficial:MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998

CEARÁ, Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Fortaleza: SEDUC, 2011.

CONSELHO Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Brasília, 1998**

Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

COSTA, C. A. (2008). **Processo de abreviação em processos de interação bebê-bebê**. Monografia de Bacharelado em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.

CRAIDY, C. M. A educação da criança de zero a seis anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: MACHADO, M. L. A. de (Org.) . *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

CRUZ, Silvia Helena Vieira, (1996). **Reflexões acerca da formação do educador infantil**. *Cadernos de Pesquisa*, no. 97. São Paulo: Cortez/FCC, p. 79-89.

CUNHA, Maria Isabel da. *O Bom Professor e Sua Prática*. Campinas: Papyrus, 1989

DUTOIT, R. **A interação de crianças de idades diferentes como conteúdo da educação infantil**. In: *Revista Criança*. Brasília: Ministério da Educação, Junho **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Extensão ou Comunicação? 10ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

FREIRE, Madalena. **Rotina: Construção do tempo na relação pedagógica**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____, Paulo. **Extensão ou comunicação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: UNESP, 2001.

HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: ArtMed, 2001.

LDB/ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Lei 9.394 de 26/12/1996

MALAGGUZZI, Loris. **Ao contrário as cem linguagens existem.** In: Edwards, Carolyn;

GANDINI, Lella e FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

MOSS, Peter. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (Org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Zilma M. R. et al. **Desafios no planejamento curricular de programa de formação pedagógica de educadores de creches em creches em curso normal de nível médio.** *Contrapontos*, vol. 4, n. 1, 43-56, Itajaí, jan./abr. 2004.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2005

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlio; FORMOSINHO, João (Orgs.). **Associação Criança - Um contexto de formação em contexto**. Braga: Livraria Minho, 2000

_____, Julia; FORMOSINHO, João (Orgs.). **Associação Criança : um contexto de formação em contexto**. Braga, Livraria do Minho (Coleção Minho Universitária), 2001.
Paulo:CBIA-SP, 1991.

Pedagogia do Oprimido. 17ª Ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987.

PROENÇA, Maria Alice de Rezende. **A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, Revista Pátio, ano II, n.4, abr/jul/2004.

Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília, 1998

ROCHA, Eloísa A . C. (1999) – **A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil: Trajetória Recente e Perspectivas de Consolidação de uma Pedagogia** – Campinas/SP: UNICAMP, tese de doutorado.

ROENÇA, Maria Alice de Rezende. **A rotina como âncora do cotidiano na Educação Infantil**. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, n. 4, p.13-15, 04 abr. 2004.

SOBRAL, Elaine Luciana Silva. **Proposta curricular para Educação Infantil: (re) significando saberes docentes**. 2008. 164f. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

SOUZA, Jane Felipe de (2000) – **Governando Mulheres e Crianças: Jardins de Infância em Porto Alegre na primeira metade do século XX** – Porto Alegre/RS: UFRGS, tese de doutorado.

VIGOTSKI, Lev Semenovicth. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____, L. e LURIA, A. **Estudos sobre a história do comportamento. Símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

_____, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____, L. S.; LÚRIA, A.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ANEXOS

Roteiro de entrevista

1-Qual sua formação inicial?

2-Como você se tornou professora de Educação Infantil? Fale do processo, das escolhas, interesses e experiências que a levaram a atuar como professora de educação infantil.

3-Sua experiência sempre foi em pré-escola ou já lecionou em outras turmas? Você se identifica com essa proposta de trabalho/campo de atuação? Se sim, em qual você encontra mais identificação? Justifique. Comente os motivos do interesse ou identificação.

4-Há quanto tempo trabalha na Educação Infantil?

5-Você já estudou sobre a temática rotina e autonomia no período de sua formação profissional?

6-Para você qual o papel da Educação Infantil? E qual a função da professora de Educação infantil?

7-Você participa de cursos de formação continuada? O que você acha sobre essas formações, acredita que podem contribuir para o seu trabalho? Caso considere que sim, comente como. Fale um pouco sobre suas próprias experiências nesse contexto e como pode relacionar com sua prática?

8-O que você compreende por rotina? E por autonomia?

9-Você conhece alguma teoria sobre as temáticas citadas? Como elas são desenvolvidas em sua prática junto às crianças?

10-Você considera que existe alguma relação entre rotina desenvolvida no contexto da Educação Infantil com o desenvolvimento da autonomia das crianças em tal contexto?

11-Você considera a temática “rotina” importante para o desenvolvimento integral das crianças? De que forma pode contribuir?

12-Tem algum aspecto que você considera mais importante na rotina? Qual e por quê?

13-Se você pudesse mudar algum aspecto na rotina da sala qual seria? Por quê?

14-Você acha que a rotina estabelecida em sua sala contempla o desenvolvimento da autonomia das crianças?

15-Você costuma observar o que as crianças mais gostam nas atividades em sala? Como isso se relaciona com a rotina que você costuma planejar?

16-Em quais momentos da rotina você acha que mais contempla o desenvolvimento da autonomia das crianças? Que estratégias metodológicas são desenvolvidas na rotina que podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia?

DECLARAÇÃO

Eu, **Maria Janyeire Menezes de Oliveira**, RG 99002133554, graduada em Letras, com habilitação em Português-Literatura, declaro, para os devidos fins, ter realizado a correção ortográfica e gramatical bem como a formatação, de acordo com o Guia de Normalização de Trabalhos Acadêmicos da Universidade Federal do Ceará (UFC), da monografia intitulada: **“ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A percepção das professoras de pré-escola, sobre a rotina e a autonomia das crianças”**, de autoria de **Alexandra Severino Ribeiro**, aluna regularmente matriculada no Curso de Especialização em Educação Infantil, oferecido pela Faculdade de Educação/UFC.

Fortaleza, 19 de janeiro de 2013.


Maria Janyeire Menezes de Oliveira
Telefone: (085) 8724.4407