

AS ROTINAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS INTERFACES COM O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS

Jéssica Mayara Nascimento Machado
Universidade Federal dos Vales
do Jequitinhonha e Mucuri
Diamantina-/MG- Brasil
mayaradtna2008@hotmail.com

Sandro Vinícius Sales dos Santos
Universidade Federal dos Vales
do Jequitinhonha e Mucuri
Diamantina/MG- Brasil
sandrovssantos@gmail.com

RESUMO

O texto analisa a percepção das profissionais de Educação Infantil sobre a importância da organização da rotina para o desenvolvimento das crianças. Fundamentada nas Pedagogias da infância e da educação infantil, a pesquisa de campo foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil de Diamantina, Minas Gerais e contou com a participação de profissionais de Educação Infantil em sessões de entrevistas semiestruturadas. Para elas, a organização da rotina demanda participação das crianças para que seja, efetivamente, potencializadora do desenvolvimento infantil. É essencial, ouvir as crianças como participantes ativas da construção do processo educativo, efetivando, assim, a função social de creches e pré-escolas.

Palavras chaves: Educação Infantil; Rotina; Prática educativa.

INTRODUÇÃO

Este texto analisa os alcances e limites da rotina de um Centro Municipal de Educação Infantil e os modos como a organização dos tempos e dos espaços – o que, na contemporaneidade, convencionou-se chamar de rotina – pode contribuir para o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças pequenas. Situa-se, conceitualmente, nas Pedagogias da Infância e da Educação Infantil, na medida em que reconhece a criança e seus processos de desenvolvimento como centro da ação pedagógica em creches e pré-escolas (ROCHA, 2001).

No Brasil, a constituição da área da Educação Infantil é atravessada pelas lutas dos movimentos sociais, cujas conquistas marcaram consideravelmente o atendimento da criança em espaços coletivos de cuidado e educação. A legitimação do direito das crianças à frequência nesses espaços tomou força a partir da publicação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que regularizou o direito da população de até 5 anos de idade ao atendimento em espaços educativos (SANTOS; BARROSO; NASCIMENTO, 2020). Posteriormente, com a publicação

da Lei das Diretrizes e Bases, Lei 9.394/96, a Educação Infantil foi inserida como a primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 1996).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a Educação Infantil tem como objetivo “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996) – o que é ratificado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). As DCNEI, documento de caráter mandatório, priorizam as experiências das crianças e concebem como eixos norteadores das práticas com crianças de 0 a 5 anos de idade, as interações e brincadeiras. Tais prerrogativas legais apontam para a necessidade de organização do cotidiano de creches e pré-escolas com vistas a ofertar experiências educativas capazes de contribuir para o desenvolvimento pleno das crianças desde a mais tenra idade.

As questões aqui tratadas constituem um recorte de uma pesquisa de mestrado que objetivou analisar a percepção das profissionais de Educação Infantil de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado na cidade de Diamantina, Minas Gerais sobre a importância da organização da rotina para o desenvolvimento das crianças. Partimos, portanto, da seguinte indagação: *Como a organização da rotina de um Centro de Educação Infantil, pode favorecer o desenvolvimento das crianças?* Assim, nas linhas que seguem, refletimos sobre a importância da organização das rotinas e suas interfaces com o desenvolvimento integral das crianças – tarefa empreendida a partir da interlocução com um grupo de profissionais que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil de Diamantina, Minas Gerais.

ROTINAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As rotinas compreendem categoria pedagógica estruturada para desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil. Trata-se de um construto capaz de operar como uma estrutura “organizadora da vida coletiva diária em um certo tipo de espaço social, creches ou pré-escolas” (BARBOSA, 2000, p. 230). Compõem as rotinas todas as atividades, os momentos, situações e experiências que são corriqueiras, recorrentes ou reiteradas *na e pela* vida cotidiana coletiva, mas que, nem por isso, demandam ser recursivas ou meramente repetitivas. Nessa perspectiva, as rotinas são concebidas como produtos culturais produzidos e reproduzidos no dia a dia, com o objetivo de organizar o cotidiano (BARBOSA, 2000).

Apesar de serem tomados como termos análogos, torna-se essencial diferenciar esses conceitos (rotina e cotidiano) delimitando, inclusive, suas interfaces. Para Barbosa (2000), o cotidiano compreende um conceito mais amplo e abrangente, referindo-se ao espaço-tempo fundamental para a vida humana, uma vez que, nele, ocorrem situações ordinárias e, muitas vezes, inesperadas. A rotina, por sua vez, é uma organização, uma forma de racionalização construída pelos sujeitos ou pelas instituições para instituir e controlar a vida cotidiana:

Em contraposição à rotina, o cotidiano é muito mais abrangente e refere-se a um espaço-tempo fundamental para a vida humana, pois é nele que acontecem tanto as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também é o lócus onde há a possibilidade de encontrar o inesperado, onde há margem para a inovação, onde se pode alcançar o extraordinário do ordinário [...]. Desse modo, penso que é necessário diferenciar a vida cotidiana, em sua complexidade e em sua amplitude, das rotinas, isto é, de uma racionalização ou de uma tecnologia constituída pelos seres humanos e pelas instituições para organizar e controlar a vida cotidiana. Assim, a rotina é apenas um dos elementos que integra o cotidiano (BARBOSA, 2000, p. 43).

Para Barbosa (2000), a rotina se configura como uma tecnologia capaz de normatizar e cadenciar o cotidiano, principalmente, quando produzida dentro das instituições de Educação Infantil. Entretanto, deve haver, na rotina, espaço, isto é, abertura para a não padronização, o que remete à ideia de que devem ser respeitadas as especificidades de todos os que ali se relacionam, inclusive das crianças (ALMEIDA, 2015; CARVALHO, 2015). Ainda que se mantenha a regulação social, a segurança, a estabilidade (características das instituições educativas e que são, em certo sentido, essenciais à constituição dos seres humanos), é preciso que as rotinas abram espaço para “o não padronizado, para o diferente, não procurando torná-lo igual ao conhecido, ao esperado. O objetivo de qualquer tentativa de organização do trabalho nas instituições de Educação Infantil é esse: saber suportar o novo, o conflitual, inserir na rotina a arte, a literatura, a música, a dança, o esporte, o humor, a filosofia, a ciência, a fantasia, a imaginação, isto é, transformar rotina em vida quotidiana” (BARBOSA, 2000, p. 236).

Nesse sentido, por mais rígidas e controladoras que sejam as rotinas das instituições de Educação Infantil, é preciso atentar para a criatividade das crianças, para suas formas de fazer cotidianas, já que elas apresentam “suas próprias operações de apropriação, suas maneiras de praticar, e que é preciso relativizar a suposta passividade dos consumidores e a massificação dos comportamentos” (BARBOSA, 2000, p. 46).

PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa de cunho qualitativo (GIL, 2008) foi realizada por meio de trabalho de campo desenvolvido entre maio e julho de 2020, cujo campo empírico de produção e coleta de dados foi um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), situado em Diamantina, Minas Gerais.

A produção dos dados procedeu a partir da realização de sessões de entrevistas semiestruturadas (GIL, 2008) com oito profissionais que atuavam na referida instituição de Educação Infantil – que até aquele momento era a única instituição cidade projetada em consonância com o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), nesse sentido, encontrava-se alinhada com a política nacional de educação para a primeira infância. Ressaltamos ainda, que os nomes utilizados nas entrevistas são fictícios, sendo esses escolhidos pelas próprias participantes da pesquisa, em formulário preenchido virtualmente, pelo *Google forms*.

As entrevistas foram registradas em videogravações e, posteriormente, foram transcritas. Após a organização dos dados, foi realizada análise de conteúdo, baseando-se nas concepções de Bardin (1977), com vistas à construção de categorias que, à luz do referencial teórico, permitiram a aproximação com a percepção das profissionais acerca dos limites e possibilidades de organização das rotinas objetivando o desenvolvimento integral das crianças.

AS ROTINAS NA VISÃO DAS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na visão das professoras, a organização da rotina se realiza através dos horários regulados pela instituição em consonância com o planejamento construído por elas, sendo que este último é elaborado a partir de atividades organizadas pelas próprias docentes, em horários prévia e rigidamente estabelecidos, conforme relata uma das entrevistadas:

A gente chega, recebe, acolhe, leva para o lanche. Aí volta e tenta fazer a rodinha. Aí vêm as atividades, que a gente de certa forma tem que fazer, né? Então a gente acolhe, tem a sessão das meninas trocarem a fralda e, enquanto isso, a gente vai sentar-se para assistir à televisão (Professora Chiquinha, 13/07/2020).

As falas dessa professora evidenciam que a rotina na Educação infantil, para contribuir efetivamente com o desenvolvimento das crianças, precisa romper com a sobreposição de atividades desconexas e sem muito sentido para as crianças (BARBOSA, 2000). Para as participantes, a consideração das necessidades das crianças na organização das rotinas no contexto do CMEI, embora essencial, é um exercício que envolve um misto de complexidade e sutileza (SANTOS, 2015) e que demanda sensibilidade e atenção por parte das profissionais, às reais necessidades expressas pelas crianças em suas falas, gestos, ações e interações:

Eu acho que tinha de ter um momento para eles falarem mais sobre o que eles gostariam de aprender. Para deixá-las serem crianças de verdade. Porque nós estamos sobrecarregando-os muito, e quando elas chegam ao nível mesmo de aprender, elas estão querendo brincar” (Professora Eloisa Maria, 27/07/2020).

Bom, a partir da percepção e das conversas com as crianças e com o pouco tempo que eu estive na escola, eu tentei explorar os espaços; foi pouco, mas eu tentei explorar os espaços da brinquedoteca, da parte do teatro, mas o que me limita é o medo (Professora Alice, 10/07/2020).

Observa-se que a maneira superprotetora com que as professoras tratam as crianças incide sobre a organização das rotinas. As falas das participantes ressaltam a dificuldade em propor experiências diversificadas ao longo da rotina, o que mostra que as crianças são frequentemente privadas de interagir entre si, de construir novas narrativas, de explorar todos os espaços da instituição (CARVALHO, 2015). É preciso superar tais dificuldades, pois as rotinas na Educação Infantil, para contribuir com o desenvolvimento das crianças e para a ressignificação dos processos pedagógicos, necessita considerar os conhecimentos dos pequenos, assim como seus desejos, opiniões e indagações, o que é inviabilizado em função da superproteção das docentes. Nessa perspectiva, a organização das rotinas compreende alternância de situações que permitam, simultaneamente, estímulo e desafios; segurança e conforto – fatores imprescindíveis para o desenvolvimento das crianças.

Durante as entrevistas, as professoras manifestaram preocupação com a rotina preestabelecida, pautada na rigidez e demonstraram desejo de mudança ao refletirem sobre novas estratégias de trabalho. Elas consideraram a necessidade de ouvir o que as crianças desejam, de discutir com elas a organização do cotidiano. Conforme uma das professoras:

Eu acho, na verdade, que tudo precisa ser modificado! Porque a gente chega com o plano pronto: – hoje nós vamos aprender a letreirinha “A”. Já pensou se a gente fizesse assim ó: se eu não tivesse um plano, eu chegasse na sala, segunda-feira e perguntasse: o que vocês querem aprender essa semana? Não seria bom!? Nunca fiz isso, nunca fiz! Mas acredito que seria uma boa ideia. Eu já vinha pensando nisso e inclusive, agora, estou fazendo esses planejamentos. (Professora Luiza, 06/07/2020).

É importante observar a inquietação da professora em relação à organização da rotina. Ela demonstra o desejo de dar voz às crianças, levando em consideração suas indagações e suas necessidades (ALMEIDA, 2015; CARVALHO, 2015). Nesse sentido, torna-se necessário dialogar com as crianças, com as famílias, com a equipe pedagógica e, como bem aponta Barbosa (2000), dar espaço para “o extraordinário que emerge da vida ordinária”.

As análises revelaram que as profissionais têm o desejo de ressignificar e ampliar a rotina a partir da construção de olhares sensíveis sobre as experiências que façam sentido para as

crianças, possibilitando que elas participem ativa e diretamente da construção das propostas pedagógicas que envolvem seus processos de desenvolvimento

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou as inquietações das professoras ao elaborar a rotina de um CMEI de Diamantina, MG a partir das experiências e vivências das crianças, ressaltando a complexidade sutil (ou a sutileza complexa) desse processo (SANTOS, 2015).

As visões das profissionais sobre as crianças, concebendo-as como frágeis e inseguras, constituiu fator que, no trabalho diário, inviabilizava a ampliação das ações educativas, mesmo considerando que ela é essencial no desenvolvimento dos pequenos e na organização da rotina no espaço educativo. As falas das profissionais revelaram angústias em relação aos usos de diferentes espaços, tais como: os parques e os demais espaços externos da instituição, que embora favoráveis ao desenvolvimento dos pequenos, são considerados pelas profissionais como lugares que oferecem riscos, evidenciando uma proteção exacerbada que pouco contribui para a formação integral de meninos e meninas.

As profissionais cogitaram, nas entrevistas, possibilidades de ampliar as experiências das crianças no âmbito das rotinas, o que é um passo que contribui de modo enfático para que elas se desenvolvam de modo pleno e a partir de situações concretas. Entretanto é necessário maior engajamento de todo corpo docente frente à reflexão das possibilidades de ampliação dessas práticas cuidado e educação no âmbito da organização coletiva do trabalho cotidiano.

A busca pela compreensão das formas como a organização da rotina pode, efetivamente, contribuir para o desenvolvimento pleno das crianças, requer, por parte das profissionais que atuam em creches e pré-escolas o reconhecimento da importância de situações cotidianas que, simultaneamente, estimulem e desafiem-nas ao passo em que lhes proporcionem segurança e conforto – fatores essenciais aos processos de formação humana destinados às novas gerações. Outrossim, essa ação evidencia não só busca pela legitimidade do direito das crianças em usufruir de uma educação de qualidade, desde o nascimento; como também marca nosso compromisso como profissionais e militantes da Educação Infantil, que com base na reflexão docente sobre a prática educativa. Ademais, problematizamos nas linhas desse texto as maneiras corriqueiras e sem amparo nas especificidades da infância como a organização da rotina ainda é concebida nas instituições de cuidados e educação.

Em suma, verifica-se a necessidade de investimentos em novos estudos que evidenciem os modos como as rotinas podem abrirem-se para o extraordinário que emerge da vida ordinária, contribuindo efetivamente para o desenvolvimento das crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Synara do Espírito Santo. **Participação de Crianças nas Rotinas da Educação Infantil**. 2015. 170 p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão: SE, 2015.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil**/ Maria Carmen Silveira Barbosa. Orientadora: Ana Lúcia Goulart de Faria. 2000. 283 p. Tese (doutorado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. 2000.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade**. Currículo sem fronteiras, online. v.6, n.1, pp.56-69. 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 242, 2009.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Entre as culturas da infância e a rotina escolar: em busca do sentido do tempo na educação infantil**. Revista Teias, v. 16, n. 41, p. 124-141. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

ROCHA, Eloisa Acires C. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, p. 27- 34. 2001.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. **Crianças e Educação Infantil: ampliação e continuidade das experiências infantis em contextos de cuidado e educação**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; BARROSO, Fabiana Pinheiro; NASCIMENTO, Jéssica Mayara. Convergências e tensões na produção acadêmica sobre currículo da Educação Infantil. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.18, n.1, p.350-371, jan./mar. 2020.