

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FORTALEZA SUL - UFFS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO, *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO INTEGRAL
***CAMPUS* ERECHIM**

KELY DAIANE MACHAJEWSKI

**A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: REFLEXÕES E
PROPOSTAS PARA O TRABALHO DOCENTE**

Erechim, RS, fev. 2014

KELY DAIANE MACHAJEWSKI

**A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: REFLEXÕES E
PROPOSTAS PARA O TRABALHO DOCENTE**

Monografia apresentada à UFFS,
Campus Erechim, como requisito parcial
para a obtenção do título de Especialista
em Educação Integral, sob a orientação
do Prof. Dr. Rodrigo Saballa de
Carvalho.

Erechim, RS, fev 2014.

Dedico esta pesquisa a todas as colegas professoras, em especial às da Educação Infantil e às crianças que participaram deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e todas as bênçãos que recebi e ainda hei de receber ao longo da minha trajetória, bênçãos que muitas vezes chegaram até mim pelas "mãos" de amigos a quem dedico o sucesso desta pesquisa:

* Agradeço aos meus pais, Nilso e Betariz, pelos ensinamentos e exemplos, pela força e por todo amor que recebi. Pai e mãe, amo muito vocês!

* Agradeço a minha irmã e minha afilhada pelo carinho. Djessica e Manuela, amo vocês!

* Agradeço ao meu namorado Paulo, pela paciência e compreensão que teve comigo durante todo esse período de formação. Paulo, amo você!

* Agradeço ao meu orientador Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho pelos inúmeros momentos de conversa, de orientação, de conselhos e de aprendizagem.

* Agradeço a todos os professores do Curso de Pós-graduação em Educação Integral da UFFS- Campus Erechim pelos conhecimentos socializados.

* Agradeço às crianças da Turma do Maternal II que participaram da Pesquisa, com entusiasmo, alegria e muita sabedoria infantil.

* Agradeço às minhas colegas professoras que compartilharam por diversas vezes das minhas angústias e medos, apoiando-me neste momento especial.

Obrigada a todos!

RESUMO

A pesquisa foi desenvolvida a partir das reflexões de uma professora de educação infantil que atua em uma escola municipal de tempo integral. O trabalho tem como objetivos: a) investigar a rotina da turma do maternal II, a fim de perceber de que modo são desenvolvidas as atividades diárias e a forma como o tempo é utilizado na escola de jornada ampliada; b) analisar a organização da rotina, refletindo de que forma pode ser pensada na perspectiva de tempo integral. Para responder tais interrogações, a pesquisa debruçou-se nos seguintes questionamentos: O que é rotina na educação Infantil? Como se organiza uma rotina na Escola de Tempo Integral? De que forma a rotina é pensada para respeitar o tempo institucional e o tempo da criança? Através dos registros da professora e das leituras teóricas foi possível compreender que a rotina exerce sobre as crianças um efeito que pode libertar ou regular seu comportamento. Na escola de tempo integral, o cuidado com o planejamento da rotina se faz ainda mais importante, devido ao número de horas que a criança permanece neste local. Assim, se as experiências vividas na escola forem significativas, a criança conseguirá conectar as informações e construir o seu saber.

Palavras-chave: Educação Infantil. Tempo Integral. Rotina. Educação Integral.

ABSTRACT

The survey was developed from the reflections of an early childhood education teacher who works in a full-time public school. The work aims to: investigate the routine of the nursery class II , in order to realize how the daily activities are developed and how time is spent in extended schools, b) analyze the routine organization, reflecting on how they can be designed in a full time perspective. To answer these questions, the research has looked at the following enquiries: What is routine in Early Childhood Education? How is routine in full-time school organized? How is routine designed to respect the institutional time and the child time? Through the records of the teacher and the theoretical readings it was possible to understand that the routine has an effect on children that may release or regulate their behavior. In full-time school, caring about routine planning is even more important due to the number of hours that the child remains at this location. Thus, if the experiences in school are significant, the child is able to connect the information and build their knowledge.

Keywords : Children Education. Full-Time. Routine. Integral Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - *Que sons legais...*48

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	8
1 ASPECTOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	13
1.1 Notas sobre o tempo.....	13
1.2 Educação integral: aspectos históricos.....	15
1.3 A educação em tempo integral em Erechim.....	18
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	22
2.1 Ferramentas analíticas: Temporalidades e Rotina.....	24
3 A ROTINA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: REFLEXÕES DE UMA PROFESSORA.....	34
3.1 A Escola em que atuo.....	43
3.2 O grupo de trabalho.....	46
3.3 Trabalho Pedagógico: Projeto e Subprojeto.....	48
4 RELATO DE UMA PRÁTICA: PROPOSIÇÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIAIS.....	61
4.1 Conhecendo Miró.....	66
4.2 Trabalhando com o tato.....	67
4.3 Auto retrato maluco.....	68
4.4 Bailarina.....	70
4.5 Releitura em tecido.....	72
4.6 Experiência maluca.....	73
4.7 (Re) Criando com argila.....	75
4.8 Desenho em MDF.....	76
4.9 Criação dos convites.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	82

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Meu primeiro contato com a Educação em Tempo Integral aconteceu no ano de 2008, quando trabalhei em uma Escola de Educação Infantil no município de Erechim. Nesta instituição, as crianças chegavam às 8 horas da manhã e retornavam para casa às 17 horas. Lembro-me que nesse período iniciei minha graduação e, desde então, comecei a me inquietar com a forma como era organizada a rotina das crianças, pois tanto na minha turma como na turma de minhas colegas, a rotina consistia em momentos de higiene, alimentação, soninho, massinha de modelar, brinquedos e folhas para desenho ou pintura.

Minha turma de regência era Berçário e a escola também atendia às turmas de maternal I (crianças de 2-3 anos) e maternal II (crianças de 3-4 anos). Embora a rotina de cada turma exigisse algumas especificidades, a maioria das atividades não se diferenciava, ou seja, mesmo a faixa etária das crianças sendo distinta, o que discernia era a produção da criança e não as atividades. A escola, na época, não dispunha de muitos espaços para as crianças e por isso as atividades aconteciam no parque ou na sala de aula. Recordo-me que devido a minha pouca, ou melhor, nenhuma experiência com o Berçário I (crianças de 4-12 meses) e também a falta de embasamento teórico que pudessem me levar a pensar aulas significativas, as rotinas diárias das crianças eram repetitivas e exaustivas, pois minha “função” era alimentá-las, trocá-las e fazê-las dormirem (nos horários de descanso). Nos momentos de brincadeiras, sentávamos em um tapete que havia no canto da sala e pegávamos o baú dos brinquedos.

Nos anos de 2009 e 2010, tive a oportunidade de trabalhar em outros dois municípios com turmas de pré-escola (crianças com 4-5 anos). Embora estas escolas não funcionassem em tempo integral, a organização da rotina de ambas as turmas era muito semelhante a que vivencio hoje. As crianças chegavam à escola e organizavam o seu material, retiravam a agenda, o copo e as toalhas da mochila e colocavam sobre a mesa da professora, penduravam a mochila na parede e sentavam-se nas carteiras. A professora pegava o giz, ia até o quadro e iniciava aquilo que chamávamos- naquele contexto- de rotina: perguntava e escrevia no quadro o nome da cidade, o dia do mês, o mês, o ano, o dia da semana e como estava o tempo. Cantavam-se algumas músicas da preferência da turma. Após, desenvolvia-se uma atividade do projeto e, em seguida, higiene, lanche, parque, intervalo das professoras. De volta à sala, massinha de modelar, jogo de encaixe ou brinquedos livres. Por fim, era hora de organizar a mochila para ir para casa e esperar o “micro”. É claro que fazíamos algumas atividades que considerei/considero significativas, como, por exemplo, convidar as avós das crianças para virem para a escola e contarem como brincavam quando crianças e com quais brinquedos

(atividade desenvolvida no Projeto sobre as Brincadeiras Antigas). Mas estas atividades "relevantes" aconteciam em alguns momentos do ano, ou seja, a "estrutura" da rotina era basicamente sempre a mesma.

Esta rotina sempre me inquietou pelo fato de ser "vazia", isto é, eram atividades isoladas que preenchiam o turno de trabalho, mas que nem sempre tinham um significado importante para a criança. Embora meus planos de aula contemplassem atividades que julgava interessantes e que agradassem as crianças, o que me afligia era que essas atividades pareciam "servir" somente para o rompimento da monotonia. Era como se aquelas atividades fossem o diferencial do dia. Uma atividade empolgante, em um ou dois dias da semana, que cativasse as crianças, era a minha preocupação no momento de realizar o planejamento. Naquela época eu trabalhava de manhã e de tarde, e à noite estudava, sendo que essas atividades aconteciam em três municípios. Foi uma época cansativa, que exigia de mim muita paciência e também resistência. Nas minhas "viagens" de ônibus entre uma e outra cidade, me perguntava de que forma eu poderia dar mais "valor" às minhas aulas, de que forma fazer a diferença na vida daquelas crianças.

No ano de 2012, recém-formada em Pedagogia, iniciei minha trajetória como professora municipal de Erechim em uma Escola de Educação Infantil em Tempo Integral. Neste ano trabalhei com a turma do berçário e a rotina não era muito diferente, pois as atividades das tardes eram basicamente: a troca de fraldas; a alimentação; os brinquedos e motocas no solário; biblioteca para assistir a Galinha pintadinha, Patati Patata¹, entre outros, ou para manipular os livrinhos de histórias; as histórias narradas; a massinha de modelar; a pintura com tinta ou giz em folhas A4; o parque interno. Embora a escola dispusesse de um amplo espaço para brincar, eu enquanto cuidadora – que era como eu me sentia – não estava segura para levar a turma (13 crianças) para brincar no gramado. Confesso que em alguns momentos levei as crianças, num espaço próximo ao solário da sala, no entanto eu passava a maior parte do tempo cuidando para que eles não "fugissem". Uma de minhas angústias era o que fazer de atividade "registrada" em cada subprojeto, como organizar aulas que contemplassem a temática que a escola estava trabalhando. E embora a escola não me cobrasse esses registros, eu achava que ser professora era ter "trabalhinhos" para o portfólio. Enfim, eu não sabia planejar aulas para berçário.

¹ A Galinha pintadinha e o Patati Patata são personagens infantis que gravaram CDs e DVDs com canções e animações

A graduação foi um momento muito significativo na minha vida profissional. Lá aprendi a me questionar, enquanto professora e acadêmica, e a buscar sempre mais do que me era ofertado. Aprendi a gostar da Educação Infantil, pois até então não tinha nenhum interesse pelas crianças menores. No entanto, hoje percebo que pouco sei a respeito da Educação Infantil. Não sei ao certo se existem culpados, mas sei que, infelizmente, a maioria dos professores termina sua graduação com uma “bagagem” de conhecimento muito pequena, se comparada ao mundo da criança.

Conversando, informalmente, com outros profissionais da escola em que trabalho, constatei que independentemente da instituição formadora, os cursos de licenciatura ainda estão longe de alcançarem sua função de capacitar os acadêmicos e habilitá-los a trabalharem com a educação e com suas modalidades. Lembro-me que meus bons professores solicitavam que fizéssemos algumas leituras durante o semestre e nós, estudantes não habituados a ler, reclamávamos. Hoje, enquanto professora de Educação Infantil, percebo que essas leituras foram poucas para tamanha responsabilidade que assumo todos os dias. Apesar de “alguns” me chamarem carinhosamente de “tia”, sei que sou uma profissional em constante busca por uma formação integral que sustente minha ação pedagógica.

Neste ano, algo começou a me intrigar, pois algumas crianças choravam muito, outras queriam saber a que horas iriam para casa e a maioria relatava que sentia saudades da mamãe, entre outras “queixas”. Pensando em tudo o que as crianças diziam, comecei a me questionar sobre o tempo integral e a forma como utilizamos este tempo. Constantemente me questionava sobre o que fazer para “aproveitar” melhor aquele tempo e torná-lo significativo. Planejava minhas aulas pensando em atividades diversificadas que despertassem nas crianças o prazer, a alegria e a aprendizagem. Recordava-me das aulas que tive no curso Normal e também na graduação e percebi que nada sabia sobre tempo integral, o que me deixava insegura e, por vários momentos, frustrada em relação a minha prática docente.

Naquele ano conversei muito com as minhas colegas mais experientes e a grande maioria também questionava a “utilização” do tempo. Algumas perguntas eram frequentes na sala dos professores, como por exemplo: “o que fazer com as crianças durante aquelas nove horas que permaneciam na escola?”, “é bom para as crianças ficarem tanto tempo longe de seus familiares?”, dentre outras.

Assim passou-se um ano intenso de dúvidas, certezas e incertezas. Neste ano, trabalho com a turma do Maternal II (3-4 anos) e a rotina continua ser considerada, por mim, uma rotina pronta e previsível. Os horários institucionais ocupam boa parte do meu planejamento e minha rotina é basicamente esta: as crianças encerram o seu turno matutino dormindo. Como

eu cuido da “hora do descanso”, meu horário de trabalho inicia ao meio dia. Quando as crianças acordam, minha tarefa é auxiliá-las na troca de roupas (quando necessário), pentear os cabelos, orientá-las quanto à higiene e organizar os colchões, cobertas e travesseiros. Em seguida vamos para o lanche, voltamos e fazemos uma atividade de aproximadamente trinta minutos, vamos para o parque, biblioteca, aula de italiano ou de psicomotricidade (30 minutos semanalmente). Novamente vamos ao banheiro, lanche, voltamos para a sala para guardamos o material das crianças e aguardamos a hora de irmos para casa.

Essa rotina muitas vezes “rigorosa” começou a me inquietar pelo pouco tempo "livre" que a turma dispunha, pois geralmente eu tinha de trinta a quarenta minutos por dia, para usufruir do tempo, da forma como eu “desejaria”, isto é, para realizar as atividades que planejamos. Sei que essa organização é fundamental para a Escola enquanto instituição, pois seu bom funcionamento depende desses horários, mas ao mesmo tempo, passávamos boa parte da tarde sendo controladas pelo relógio.

Durante minhas reflexões de professora, percebia que algo não estava certo e que era preciso mudar, mas como mudar algo que eu desconhecia? Como pensar a rotina na Educação Infantil em Tempo Integral? Como dar significado a cada atividade sem apenas me preocupar com projetos e datas comemorativas? Como “aproveitar” a jornada ampliada?

Portanto, o presente trabalho de pesquisa parte de minha curiosidade e, ao mesmo tempo, preocupação com a rotina, com a ampliação do tempo e com a forma que utilizamos esse tempo na educação infantil, pois a ampliação do tempo de permanência na escola não garantirá que a criança tenha sucesso na sua caminhada escolar. Há que se ter clareza do que se quer com mais tempo. Segundo Moll (2009, p.28) “[...] entende-se que a extensão do tempo – quantidade – deve ser acompanhada por uma intensidade do tempo – qualidade – nas atividades que constituem a jornada ampliada na instituição escolar”.

Não podemos nos iludir achando que a qualidade da educação dependerá da quantidade de horas que a criança permanecerá na escola. A qualidade da educação dependerá da forma como utilizamos o tempo e o espaço escolar, seja na escola de tempo integral ou de tempo parcial, pois a criança aprende a partir do que lhe é oferecido, da aproximação e das relações que estabelece com as pessoas e com o conhecimento, por isso a importância do professor se inquietar, estudar e pesquisar. Ser professor é estar em constante formação.

Tendo em vista que a Educação Infantil em Tempo Integral é um desejo do município de Erechim, a fim de oportunizar às crianças uma educação integral e de qualidade, que respeite a criança na sua individualidade e na sua coletividade, considerando-a parte da

comunidade como um sujeito de direitos, julgo a presente pesquisa de extrema importância para a toda a população erexinense.

1 ASPECTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

1.1 Notas sobre o tempo

O tempo é algo que existe independentemente da vontade humana. Não podemos tocá-lo, muito menos pará-lo ou acelerá-lo, não possui cor ou cheiro e desde o surgimento do universo serviu a humanidade como forma de orientação num contexto de convivência social. De acordo com Elias (1998, p.13) “[...] a ideia de ‘tempo’, a qual, no interior de uma sociedade, permite transmitir de um ser humano para outros imagens mnêmicas que dão lugar a uma experiência, mas que não podem ser percebidas pelos sentidos não perceptivos.”.

Durante milênios a humanidade viveu com instrumentos de medida de tempo naturais, onde os ritmos biológicos é que orientavam as atividades a fim de organizarem os grupos socialmente. As pessoas se alimentavam quando tinham fome e dormiam quando tinham sono, sem se preocuparem com o que o restante do grupo estava fazendo naquele momento, isto é, as necessidades fisiológicas eram sanadas no momento em que eram sentidas. Conforme Elias (1998, p.42) “[...] existem etapas na evolução das sociedades em que os homens não encontram problemas que exijam uma sincronização ativa das ocupações de seu grupo com outras mudanças em andamento no universo”.

Este cenário se modificou quando a humanidade passou a se responsabilizar pela produção do seu próprio alimento. Com a agricultura surge a preocupação com o tempo e com a organização do grupo para seu sustento, uma organização social e primitiva. Os sacerdotes eram responsáveis pela observação e indicação do momento propício para o plantio e para a colheita e continuaram, durante um extenso período, a exercerem um papel de autoridade sobre o tempo, ajudando, por exemplo, na elaboração dos calendários, por meio da observação dos corpos celestes.

Para o referido autor, dentre os instrumentos mais antigos de medição do tempo figuram os movimentos do Sol, da Lua e das estrelas. Esses instrumentos orientavam as pessoas e davam-lhes noções como dia e noite. Noções que para a época eram de fundamental importância na organização temporal, organizando os "anos", por exemplo.

Ao longo dos anos, a humanidade buscou maneiras de medir o tempo. Segundo o autor os atenienses mediam o tempo de discurso através de uma ampulheta, assim conseguiam “cronometrar” a duração dos discursos, através do escoamento da areia. Essa forma padronizada de medição da época possibilitava outras formas de medidas, como o tempo de cozimento dos alimentos. A ampulheta foi um instrumento de mensuração importante, já que

por meio dela aquele povo se apropriou de um conceito de tempo que poderia ser “cronometrado”.

Com a urbanização, a humanidade precisou criar ferramentas que pudessem ordenar e regular as atividades, facilitando a vida em sociedade. A invenção do calendário e do relógio surge na medida em que as pessoas perceberam a necessidade de medir o tempo. Esses instrumentos têm a função de organizar e regular o modo como as pessoas vivem, ou seja, tudo acontece ou deve acontecer num determinado tempo, como dizemos popularmente “tem tempo e hora para tudo” ou ainda “tudo tem o seu tempo”. Conforme Silva (2012, p.74) “[...] a organização do tempo seria um modo de orientar e regular as ações do sujeito em relação a si, aos outros e ao mundo que os cerca”.

Elias (1998) afirma que existem dois tipos de relógios, o social e o biológico. O social é o coletivo, aquele que diz respeito à sociedade, onde as horas (tempo) estruturam a organização dos espaços. Exemplificando, a escola tem um horário de funcionamento que é igual para todas as crianças, assim como o término da aula ou a “hora de ir para casa”. E o relógio biológico é individual, é aquele que diz respeito às necessidades de cada indivíduo, “agora estou com fome”, “agora não estou com sono.”.

Durante um longo período histórico, as pessoas se utilizaram apenas do relógio biológico para satisfazerem suas necessidades. No entanto, atualmente, o relógio social se sobrepõe ao relógio biológico, pois a coletividade exige um tempo comum a todos. Ou seja, uma escola é um espaço coletivo e para que ele funcione é preciso que haja um tempo social, um horário coletivo onde todos desempenharão a mesma função, no mesmo tempo. Essa convivência escolar exige certa organização que acontece com ajuda de dois importantes instrumentos de medida do tempo: o relógio e o calendário. Tanto o relógio quanto o calendário são considerados por Silva (2012, p.76) como “[...] ferramentas de ensino e aprendizagens, tendo em vista que indicam o funcionamento do cotidiano escolar, influenciando e moldando situações, ações e sujeitos, enfim, a própria vida”.

Os relógios determinam os horários, os locais onde as pessoas devem estar e o que devem estar fazendo. A vida humana segue um curso temporal pré-determinado, que pouco pode ser modificado devido à cultura e ao modo como o mundo se estruturou. Por essa razão, o mecanismo do relógio é organizado para que ele transmita mensagens e, com isso, permita regular os comportamentos do grupo.

Outro instrumento de orientação e mensuração do tempo presente nas escolas e na sociedade em geral é o calendário. O calendário organiza a vida das pessoas e estipula

acontecimentos e suas durações, como por exemplo, o período de férias escolares ou trabalhistas e a idade das pessoas.

Assim, o tempo é algo invisível e intocável, mas que pode ser cronometrado pelo relógio e determinado pelo calendário. Hoje os instrumentos de mensuração do tempo assumem um papel importante na organização de todas as sociedades, sem os quais as pessoas já não saberiam mais viver, pois o mundo moderno exige que as pessoas vivam em uma coletividade universal de tempo. Nos dias atuais, o “tempo” é um instrumento de orientação indispensável para realizarmos uma multiplicidade de tarefas variadas.

De acordo com o autor, a criança vai se familiarizando com o relógio e com o calendário e construindo sua representação de tempo que servirá na sua vida adulta e lhe possibilitará viver numa sociedade regrada e de certa forma controlada pelo tempo/relógio. Desenvolverá a sensibilidade e o modo como agirá no contexto social e a escola poderá lhe auxiliar nessa construção temporal, por meio das relações que a criança estabelecerá com o ambiente, o tempo e as pessoas.

Desta forma, o tempo nada mais é que uma referência para a humanidade, servindo para orientá-la numa sequência de fatos e ações diárias, comparar fases, datar episódios e organizar a vida coletiva. Enfim, o tempo passou a ser um elemento importante na vida em sociedade sem o qual não seria mais possível viver. A seguir, discutirei os aspectos históricos da educação integral.

1.2 Educação integral: aspectos históricos

O debate sobre a educação integral no Brasil se deu no século XX, através das propostas de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Ambos sonhavam com uma educação pública que vivesse na escola a democracia e que buscasse nas experiências das crianças o conhecimento a ser construído. Para tanto, idealizavam uma formação completa do indivíduo, que contemplasse os aspectos físicos, cognitivos, políticos e morais dos estudantes.

Anísio queria romper com o modelo de educação de sua época, pois acreditava que a escola deveria ser um espaço que possibilitasse a emancipação do sujeito e que aguçasse o desejo e a vontade de aprender. Para ele o professor era quem ajudava o estudante a mergulhar no universo do conhecimento, mediando e aproximando a criança do saber.

Na época, o ensino era algo distante da maioria da população brasileira. Poucos conseguiam terminar o ensino Ginásial e Médio, devido à limitada oferta de vagas e ao baixo incentivo aos estudos (entre outros motivos), pois o que interessava para a sociedade era

formar pessoas para a mão de obra (trabalho). Anísio criticava a falta de investimentos financeiros nas escolas públicas. Segundo Darcy Ribeiro “[...] Anísio nunca teve dúvidas de que nossa obrigação é dar ao povo escolas as melhores possíveis e não teve dúvida de que a escola é cara. Escola barata é escola de quem não quer educar.” (RIBEIRO, 2002, p. 67).

Esse sistema de educação em que poucos tinham oportunidade de entrar verdadeiramente em contato com o conhecimento perdurou por um longo período histórico, excluindo grande parte da população e negando-lhes o direito de estudar e de dar continuidade aos estudos. A escola era um local para poucos, onde a minoria conseguia o direito de ampliar seus conhecimentos. Anísio desejava que a escola pudesse se transformar em um espaço de formação, no qual o indivíduo pudesse aprender num tempo maior, ampliando o horizonte educativo, valendo-se da teoria e da prática para atingir uma educação completa do homem.

O objetivo da escola de Anísio seria preparar o sujeito para o trabalho que fosse capaz de participar ativamente na sociedade, podendo fazer suas próprias escolhas. Nesse sentido a escola expandiria sua função para além do ensinar a ler e escrever, bem como abrangeria toda a população brasileira, deixando de ser uma escola de poucos privilegiados e passando a ser uma escola de oportunidades.

Para tanto, Anísio propôs a primeira experiência de educação integral no Brasil que ficou conhecida como Escola Parque. Uma escola que funciona em dois turnos: um em sala de aula e outro com atividades diferenciadas. Inspirado no norte-americano John Dewey, ele acreditava que a Escola Parque seria um espaço de reconstrução de experiências e de conhecimento, que atendesse a todos sem qualquer tipo de discriminação ou seleção. Propunha, então, uma escola pública e de qualidade para todos, que possibilitasse viver socialmente. Conforme postula Cavaliere (2009, p.60), “[...] a escola teria uma natureza moral e social, e poderia funcionar como uma espécie de ‘comunidade em miniatura’ a partir da recriação permanente da sociedade”.

De acordo com Vasques (2013) a primeira escola construída em 1957 recebeu o nome de Grupo Escolar I e atendia a crianças de 1ª a 4ª série. Apesar de sua estrutura precária, funcionava em tempo integral e objetivava uma educação integral de qualidade, oferecendo no contra-turno atividades complementares.

Sua proposta de educação integral em tempo integral foi um marco importante na história da educação. Apesar de não se consolidar, a proposta inspirou Darcy Ribeiro que, em 1980, criou os Centros Integrados de Educação Pública, os CIEPs, para atender a classe menos favorecida da população, com caráter assistencial. Para tanto, o Ciep utilizava-se de atividades complementares que excedessem a formalidade escolar, atendendo todas as

dimensões de assistência social. De acordo com Bomeny (2009, p.114) “a escola pública, aberta a todos, em tempo integral, era a receita para iniciar as crianças nos códigos de sociabilidade, tratamento, relacionamento e preparo para a vida em sociedade”.

A escola em tempo integral era, na época, uma proposta que entendia a escola como um local que pudesse promover a educação civilizatória. Isto é, que objetivasse a formação de hábitos e atitudes comportamentais aceitáveis pela sociedade. A escola ensinaria as pessoas a se portarem como cidadãos críticos, atuantes e sociais, preparando-as para uma vida coletiva, na qual todas as pessoas convivem harmoniosamente dentro dos princípios de uma boa conduta.

A ideia de Anísio era que a escola acolhesse as crianças e contemplasse, no seu educar e no seu cuidar, a vida dos sujeitos envolvidos, ou seja, que a vida das crianças fizesse parte da escola e do processo de apreender. A escola seria vista, neste contexto, como um local intencionalmente preparado para receber as crianças e suas experiências e (re)construísse, a partir delas, conhecimentos significativos. Esse conjunto de vivências prepararia as crianças para a vida moral e social, para a percepção das questões sociais e para a capacidade de atuarem sobre elas.

Atualmente, ao ouvirmos a expressão tempo integral, nos reportamos a ideia de educação integral (ou pelo menos no discurso), isso porque o que se almeja com o aumento do tempo de permanência da criança na escola é uma formação completa. Acredita-se que se a criança permanecer mais tempo na escola, ela poderá se desenvolver integralmente como sujeito, o que não é uma verdade absoluta. O aumento do tempo de permanência no ambiente escolar não pode ser considerado responsável pela educação integral. Mais tempo significa, apenas, mais tempo para viver novas situações.

No entanto, ainda não temos uma única definição do que seria essa educação completa do indivíduo. Para a maioria, a educação integral contempla o ser humano num todo (corpo e intelecto) e as atividades e/ou experiências vividas nas escolas deveriam possibilitar o desenvolvimento de todos os aspectos. Conforme Cavaliere (2007), os objetivos da ampliação do tempo escolar, entendido aqui como tempo integral, se referem às melhorias da educação e à qualidade na formação “completa” do indivíduo. Arrisco-me em dizer que este talvez seja um dos fatores que mais contribuíram para o aumento do desejo por escolas de educação integral em tempo integral.

O ato de educar integralmente exige que repensemos aquilo que entendemos por educação. A palavra integral nos remete a totalidade, a inteiro. Se queremos uma educação integral, obrigatoriamente precisaremos que a educação ultrapasse os muros da escola e esteja

“espalhada” pela sociedade, de modo que tudo virará conhecimento e todos aprenderão uns com os outros e com o meio.

Por essa razão, existe a necessidade de cuidar do tempo escolar e da forma como usamos o tempo nas escolas, pois se a rotina for pobre, isto é, se não possuir atividades significativas e diversificadas, ela se tornará uma escola triste e sem sentido. Não podemos pensar que a rotina de uma escola em tempo integral será a mesma que a de uma escola de tempo parcial, pois as vivências de tempos e de espaços são diferentes. Segundo Cavaliere (2007, p.1023), “Numa escola de tempo integral, as atividades ligadas às necessidades ordinárias da vida (alimentação, higiene, saúde) à cultura, à arte, ao lazer, à organização coletiva, à tomada de decisões, são potencializadas e adquirem uma dimensão educativa”.

1.3 A Educação em tempo integral em Erechim

O município de Erechim aderiu, em 2001, ao Programa de Educação em Tempo Integral – PROETI- e, em 2010, ao Programa Mais Educação, como propostas de educação integral em jornada ampliada. Percebemos que a administração municipal demonstra grande interesse pela Educação Integral em Tempo Integral, construindo e adaptando escolas e, com isso, aumentando a oferta de vagas.

O PROETI tem como meta oferecer às crianças atividades esportivas, culturais, pedagógicas, entre outras, a fim de diminuir os riscos de contato com a violência e a marginalidade, aproveitando os espaços existentes no município e integrando a escola e a comunidade no processo de educar. Segundo a Lei Municipal 4.391/2008, (2008, p.1).

Art. 1.º Fica instituído o Programa de Educação em Tempo Integral – PROETI para os alunos da rede municipal de ensino, com a finalidade de oportunizar, a esses alunos, uma formação em tempo integral, complementando o desenvolvimento de suas potencialidades, propiciando condições de maior participação e integração no contexto social.

Inicialmente o PROETI acontecia em uma escola de ensino fundamental, no turno inverso em três tardes semanais. A Secretaria Municipal de Educação (SMED) fazia a seleção das atividades e organizava os materiais, contratava as empresas responsáveis pelos profissionais e os materiais necessários ao desenvolvimento do Programa. Aos poucos, o Programa foi se fortalecendo e ampliando as atividades, expandindo-se progressivamente para outras instituições.

No ano de 2010, o Programa se estendeu para os anos iniciais do ensino fundamental e para a educação infantil, com as seguintes atividades: “[...] Cultura Italiana, Cultura Polonesa, Cultura Gaúcha, Cultura Alemã, Banda Escolar, Musicalização, Karatê, Habilidades Manuais, Orquestra, Natação, Psicomotricidade e Teatro”. (WRUBLEWSKI, 2012, p.38).

Em 2011, as atividades de Cultura Italiana, Dança, Teatro, Karatê, Habilidades Manuais, Natação, Orquestra, Banda Escolar e Musicalização foram adaptadas e oferecidas à educação infantil. Já em 2012, o programa disponibilizou mais algumas atividades, sendo elas Cultura Gaúcha, Alemã, Afro e Polonesa; Hora do Conto; Psicomotricidade; Informática; Atletismo; Jogos e Brincadeiras.

Quanto o Programa Mais Educação, seu objetivo almeja uma educação integral através de atividades socioeducativas no turno inverso. Em 2010, as escolas puderam optar pelas atividades e quantas crianças seriam atendidas. O número de vagas é cadastrado anualmente. Tendo em vista que algumas escolas não dispunham de estrutura física adequada para as atividades esportivas, o município efetuou parcerias e alugou Ginásios.

As escolas contam com Professores Comunitários (um por escola) para coordenarem as atividades e contratarem os monitores que desenvolverão as atividades, além de auxiliar para uma nova concepção de aprendizagem e de ensino, articulando a Comunidade e a Escola e valorizando os diferentes saberes, sejam os científicos ou os populares.

Segundo Wrublewski (2012) a Educação Integral em Erechim iniciou recentemente suas ações, ofertando algumas vagas e atendendo uma parte da população. No entanto, há uma grande ansiedade por parte da população expressiva na lista de espera. Evidentemente que um dos motivos diz respeito à ideia de local seguro e gratuito às crianças.

Para consolidar a Educação Integral como Política Pública é necessário um tempo para este acontecimento, mas é perceptível o comprometimento do Poder Público deste Município para que essa efetivação aconteça de fato e, para que esta experiência seja ponto de partida e incentivo para outros Municípios, colocando a Educação Integral como prioridade. (WRUBLEWSKI, 2012, p. 51).

É claro que há uma caminhada positiva pela educação pública de qualidade a todos, e o poder público municipal vem demonstrando preocupação em atender a todas as famílias e crianças em tempo integral. No entanto, é preciso repensar a prática pedagógica, a utilização dos espaços e tempos e o modo como essa educação está sendo ofertada. Pois apenas oferecer atividades no contra turno não “resolverá” os problemas da educação. É necessário que haja uma educação articulada que expanda para além dos conteúdos escolares.

Na escola em que trabalho, a proposta de educação integral ocorre nos espaços escolares, ou seja, utilizamos apenas a escola para desenvolvermos as atividades. Eventualmente a Secretaria organiza atividades (para a Pré-escola) que envolvem outros espaços do município, como por exemplo, assistir uma peça teatral. A Escola trabalha com as atividades de Psicomotricidade, Cultura Italiana e Hora do Conto.

Apesar de termos três atividades “extras” na Escola, acredito que a educação integral não é apenas oportunizar outras aprendizagens com outros profissionais, mas sim, oportunizar que a criança aprenda com toda a sociedade e vivencie dentro e fora da escola experiências significativas de aprendizagens. A educação integral em tempo integral é uma temática que ainda precisa ser muito debatida em nosso município, na medida em que a escola é apenas um dos espaços em que ela acontece.

Creio que seja necessário ampliarmos os conhecimentos dos professores da rede municipal sobre a educação integral em tempo integral, possibilitando que todos estudem sobre ela para que possam compreender de que forma ela poderá ocorrer em cada espaço escolar, de acordo com as suas necessidades e condições, pois a educação que se quer é para todos contemplando os sujeitos em todos os seus aspectos, sejam físicos ou intelectuais.

Na educação infantil o cuidado e a educação caminham juntos, ou seja, são indissociáveis, porque cuidar das necessidades das crianças é auxiliá-las no seu desenvolvimento, estimulando-as a desenvolverem suas capacidades de brincar, de aprender e de interagirem com o mundo e seus elementos. A educação integral na educação infantil é, no meu entender, uma educação que valorize o ser humano na sua totalidade: corpo e mente. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil,

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (BRASIL, 1998, p.24).

Neste sentido, percebo que a Escola em que atuo procura atender às necessidades das crianças, oportunizando-as atividades que envolvam o cuidar e o educar, atendendo a todas as crianças, prestando atenção nas atitudes de cada uma e respondendo a elas com respeito e conhecimento. Nossa escola de educação infantil em tempo integral está comprometida com o outro, almejando um planejamento capaz de ajudar a criança no seu processo de construção de autonomia e independência.

Cabe ressaltar que a educação integral não termina quando a criança sai da escola. Ao compreendermos o homem na sua integralidade (corpo e mente), percebemos que a educação não tem um começo nem um fim. A humanidade esteve, está e estará em constante aprendizado. Assim, entendo que a escola deve fomentar a curiosidade e a vontade de estar sempre “buscando” pelo conhecimento.

Dessa forma, após ter exposto o panorama da proposta de Educação Integral para as escolas de Educação Infantil de Erechim, passo a apresentar os objetivos que conduziram a pesquisa, bem como as questões que a nortearam.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa parte de meus questionamentos enquanto professora e objetiva investigar a rotina enquanto organizadora pedagógica e temporal nas Escolas de Educação Infantil em Tempo Integral. As rotinas como forma de organização escolar é contemplada como “[...] um processo de controle dos sujeitos, de esquadramento dos tempos, de distribuição nos espaços, de hierarquização por saberes especializados e de desenvolvimento de processos de homogeneização”. (BARBOSA, 2006, p.89)

A rotina é usada pelos professores como forma de regular as atitudes da criança. O professor planeja suas aulas de acordo com aquilo que ele julga pertinente e de acordo com um cronograma de “assuntos” que a escola define para trabalhar ao longo do ano letivo. A criança, por sua vez, deverá “aprender” e internalizar regras que padronizam seu comportamento no espaço escolar. Tudo isso acontecerá no tempo e no espaço estipulado pelo professor, que ainda é visto como o detentor do conhecimento e do poder (poder de escolher o que é importante).

Desse modo, procuro compreender de que forma tais instituições podem contribuir na formação integral da criança, através da análise de minha prática pedagógica. Tendo em vista que a Educação Infantil é, hoje, considerada pela LDB 9394/96 a primeira etapa da educação básica, e que as escolas que atendem essas crianças devem ter uma intenção pedagógica que é norteada pelas variadas concepções de educação (por concepção de criança, infância, educação, cuidado, trabalho pedagógico), esta pesquisa torna-se relevante para ampliar o olhar dos professores, que certamente se preocupam com o espaço institucional e com a ampliação do tempo de permanência da criança na escola.

A pesquisa tem como objetivos: a) investigar a rotina da turma do maternal II, a fim de perceber de que modo são desenvolvidas as atividades diárias e a forma como o tempo é utilizado na escola de jornada ampliada; b) analisar a organização da rotina, refletindo de que forma pode ser pensada na perspectiva de tempo integral. Para isso, analisarei a rotina de meus estudantes planejada e desenvolvida por mim, professora de educação infantil em escola de tempo integral.

Defini, então, as seguintes questões de pesquisa: O que é rotina na Educação Infantil? Como se organiza uma rotina na Escola de Tempo Integral? De que forma a rotina é pensada para respeitar o tempo institucional e o tempo da criança?

Para responder aos questionamentos, optei por trabalhar com um estudo de cunho etnográfico, que consiste na observação e registro de minha prática docente, bem como na análise do meu diário de campo, a fim de discutir quais são as implicações da rotina pedagógica de uma escola de educação infantil em tempo integral.

O trabalho de campo foi realizado em uma Escola Municipal de Educação Infantil em Tempo Integral, na qual atuo como professora do Maternal II com as crianças de três anos. Para tanto, metodologicamente, a produção dos dados da pesquisa será realizada mediante três etapas: observação, análise e intervenção e registro. Na primeira etapa, registrei em um diário a minha rotina, em um período de quinze dias. Este diário foi estruturado da seguinte forma: data; proposta do dia onde descrevi todas as atividades planejadas e a finalidade das mesmas; os tempos utilizados para a realização de cada proposta, bem como os horários institucionais; os espaços que foram utilizados para a realização de cada atividade; os materiais que foram utilizados em cada tarde e as minhas reflexões a respeito do trabalho desenvolvido em cada dia, como demonstra a vinheta abaixo:

Dia 09/10/2013. Propostas do dia: Organizar a sala (guardar colchões, cobertas e travesseiros). Acolher as crianças (cumprimentá-las, pentear os cabelos, ajudá-las a se vestirem e calçar o tênis). Escovação dos dentes. Na rodinha marcar com X o dia do mês, nomear o mês e o ano. Cantar a música dos dias da semana e colocar a “estrelinha” correspondente ao dia da semana no cartaz. Mostrar as fichas com os nomes das crianças e colocar no cartaz da chamada. Explicar para as crianças todas as atividades que serão desenvolvidas durante a tarde, bem como a sequência que elas acontecerão. Lanche no refeitório. Intervalo das professoras. Desenho da história (contada no dia anterior) e exposição para os colegas. Parque interno. Higiene. Lanche no refeitório. Organização da mochila (guardar agendas e toalhas). Pintura de rosto. Despedida das crianças. (DIÁRIO DE CAMPO, 09/10/2013).

A segunda etapa consistiu na análise das informações contidas no diário de campo e na elaboração conjunta com meu orientador de um projeto de intervenção em minha rotina de trabalho com as crianças.

Pensar e analisar nossa própria prática pedagógica deveria ser algo natural, no entanto, nem sempre o fazemos. Ao escrever o diário de campo, me dei conta (sem analisá-lo profundamente) que muitas das atividades, se não a maioria, eram desenvolvidas mecanicamente por mim e pelas crianças. Senti falta de “cultivar a curiosidade”, de “aguçar o desejo pelo saber” que tanto ouvi falar no Curso de Pedagogia. “A rotina torna-se apenas um esquema que prescreve o que se deve fazer e em que momento esse fazer é adequando.” (BARBOSA, 2006, p.36).

Na terceira etapa desenvolvi o projeto e registrei ao longo de trinta dias todo o trabalho desenvolvido. A partir da produção dos dados da pesquisa, realizamos as análises e a reflexão teórica a respeito da temática.

Encontrar as “falhas” de minha prática não foi algo tão fácil quanto me parecia. Isso porque criticar algo que vivenciei como estudante e como professora me parece algo incoerente, pois quando fazemos algo, fazemos porque acreditamos que seja o certo. No entanto, lancei-me o desafio de investigar-me como professora e como estudante. Para mim, ser professora é estar em constante (trans)formação.

A fim de me orientar nessa caminhada, escolhemos alguns autores que fundamentaram meus argumentos na defesa da re(significação) das rotinas nas escolas de tempo integral. Dentre eles, destaco Maria Carmen Silveira Barbosa, contribuindo com a definição do que são as rotinas escolares e confirmando que algo não estava “certo”. Conforme a autora,

As imagens que os educadores criam para poder representar as rotinas e que têm como objetivo a compreensão das mesmas pelas crianças podem variar de uma simples folha de papel mimeografado, colada atrás da porta com a sequência dos horários e das atividades, até um complexo jogo de montar para as crianças organizarem, junto com a professora, as atividades que serão desenvolvidas ao longo do dia. (BARBOSA, 2006, p.32).

Os estudos da referida autora sustentam minha certeza de que é preciso buscar uma nova identidade para a rotina da escola de tempo integral, para que ela não se esgote na simples listagem de atividades sequenciais a serem desenvolvidas por um grupo de crianças curiosas e cheias de vontade de descobrir como as coisas funcionam, montando e desmontando, mexendo e remexendo, tocando e se deixando tocar pelo meio e pelas pessoas. Apresento a seguir os conceitos de temporalidades e de rotinas, ambas fundamentais na educação infantil.

2.1 Ferramentas Analíticas: Temporalidades e Rotinas

Ao abordarmos a temática da escola, nos remetemos a um espaço no qual as pessoas vão para aprender. É a ideia de um local estruturado para o conhecimento. No entanto, a escola, atualmente, vem ganhando novas identidades. Segundo Oliveira (2012), ela deixa de ser um espaço de transmissão de conhecimentos para se tornar um espaço de criação do saber que possibilite aos pequenos experiências ricas e não fragmentadas, contemplando a criança em todos os seus aspectos e nas suas habilidades.

Creio que o espaço de criação do saber acontece quando a escola se dispõe a investir na criança, isto é, quando a escola decide acolher a criança e aquilo que ela traz consigo de aprendizagem, possibilitando-lhe experiências e sensações que ainda não experimentou em outros ambientes. Tocar, sentir, cheirar, mexer, virar, desvirar, rasgar, recortar, colar, desenhar, pintar, riscar, são exemplos de atividades que as crianças seguidamente fazem na escola e que desenvolvem suas diferentes linguagens graças ao acompanhamento e às intervenções da professora. Através dessas experiências, a criança aprende a se conhecer e a conhecer o mundo.

Com a adesão do tempo integral nas escolas, em especial, nas escolas de Educação Infantil, um novo desafio passou a fazer parte do cotidiano dos professores: o tempo. Se antes as crianças passavam quatro horas sob responsabilidade das instituições de ensino, hoje esse tempo é de nove horas diárias. Esse aumento significativo do tempo escolar trouxe para os professores algumas reflexões sobre a sua prática docente e sobre a nova função do espaço escolar, que se renova para atender as exigências atuais da sociedade. Se por um lado os pais buscam na escola um amparo para a educação das crianças, por outro lado a escola busca (ou deveria buscar) significar seu espaço de educar e de cuidar, importando-se com a infância e com os momentos de vida da criança. Desse modo, ao planejarmos o trabalho pedagógico, torna-se necessário pensarmos em temporalidades. Mas, o que seriam as temporalidades?

Temporalidades, para Oliveira (2012, p.21) “[...] significa[m], sim, múltiplas formas de lidar com o tempo [...]. O tempo se constitui como fluxo, continuidade, movimento na vida cotidiana, o que implica maneiras diferenciadas de organização no/com o seu fluxo”. Para a autora, é preciso pensar nos diferentes tempos da escola: o tempo institucional, o tempo da criança e o tempo do professor – e no modo como vamos trabalhar com eles.

A escola necessita de um tempo institucional para se organizar de modo a atender as necessidades das crianças. Ou seja, a escola segue horários funcionais que dizem respeito exclusivamente à organização. São exemplos: o horário de entrada e saída das crianças e os horários das refeições. Esses tempos ordenam as atividades que são desenvolvidas na escola de modo que todas as pessoas sejam contempladas em todos os horários.

A criança, por sua vez, também tem o seu próprio tempo que precisa ser respeitado. Tempo de adaptação, tempo de descansar, de brincar e etc. Há momentos que ela não deseja pintar ou brincar com os brinquedos escolhidos pela professora, no entanto o que percebo é que as escolhas da professora para o tempo da criança sempre se sobressaem. O que quero dizer é que, geralmente, na escola, a criança não tem a opção de escolher o que fazer com o seu tempo. Por essa razão, é preciso problematizar a atuação da professora e do professor, que

tenta controlar o comportamento das crianças, não permitindo que expressem seus movimentos, pensamentos, suas brincadeiras, ideias e palavras.

E o tempo do professor? Ele também tem o seu tempo. Tempo de estudar, de pesquisar, de estar na escola. Esse tempo também se refere à maneira como ele acompanha a criança no seu desenvolvimento. Embora nem todos os professores da escola de tempo integral trabalhem em regime integral, é de fundamental importância que o professor vivencie e participe das escolhas da escola que trabalha, conhecendo sua concepção de educação, de criança e de conhecimento, a fim de contemplar em seu planejamento as individualidades e necessidades de todos.

Desse modo, as temporalidades presentes na escola de educação infantil são importantes para o bom funcionamento da instituição e também para a interação entre crianças, professores e momentos de aprendizagens. A maneira como será utilizado o tempo interfere no saber que cada um constrói, pois cada sujeito tem um tempo seu que precisa ser levado em consideração no planejamento pedagógico. Conforme Oliveira (2012, p.46), “A criança tem um modo todo particular, singular, de se inserir no seu meio, de ver e olhar o mundo, construindo uma narrativa da vida ao seu redor, (re)significando o seu cotidiano”.

No entanto, o que noto é que o tempo de organização e de funcionamento da instituição se sobrepõe aos demais tempos, pois é ele quem estabelece os horários, que muitas vezes se tornam “inflexíveis” devido à estrutura da escola, enquanto os demais tempos são preenchidos com atividades fragmentadas e desconexas que pouco ou nada fazem sentido às crianças. Para Carvalho (2005, p.92),

Os indivíduos, na escola, não fazem qualquer coisa, em qualquer momento, em qualquer local. O tempo é marcado por um cronograma preciso; os espaços são delimitados e os aprendizados organizados em etapas, para que seja exercitado, em cada momento, um tipo de habilidade diferenciada.

Tudo o que é feito na escola tem um tempo e um espaço para acontecer. Tanto o tempo quanto o espaço são elementos escolhidos e determinados pelo adulto para as crianças. Ou seja, a rotina que o professor da escola de educação infantil de tempo integral pensa, é uma rotina baseada em horários cronológicos que ambos precisam respeitar para “colaborarem” com a organização da instituição. Exemplificando: o café, o almoço, o lanche, o parque, a biblioteca e a informática, são exemplos de atividades que possuem um tempo e um espaço para acontecerem que independe da escolha do professor ou das crianças. Essas atividades já estão organizadas em tempos cronológicos e em espaços definidos desde o início

do ano letivo, e na maioria das vezes não pode ser modificada, para não interferir nos demais horários.

Oliveira (2012) afirma também que o tempo da escola é um tempo de comando e de disciplina, onde as crianças são orientadas durante todo o dia: agora é hora disso, agora é hora daquilo. Reafirmo minha ideia anterior de que tudo na escola é feito num tempo pré-determinado pelos adultos. As crianças pouco ou nada podem fazer se não cumprir o que é dito. Nesse sentido, Oliveira (2012) afirma que o professor deve indagar sobre aquilo que a escola ou o sistema escolar (num âmbito maior) julga como importante para a criança, seja um conteúdo ou uma habilidade a ser desenvolvida. Para ela, ser professor é ter a função de questionar o que é educativo, o que tem sentido.

Segundo a autora, o tempo que a criança está na escola é controlado em função das exigências do relógio, isto é, a criança é condicionada a fazer as atividades dentro de um tempo limitado. Por exemplo, se a criança inicia uma atividade às 14 horas, ela deverá terminar a atividade em 30 minutos, pois às 14 horas e 30 minutos ela já terá o lanche, às 14 horas e 45 minutos é o parque etc.

Creio que é preciso respeitar o tempo de organização da instituição, que é um tempo fundamental para o bom funcionamento da escola, que são os horários de lanche, de parque, de aulas extras (Italiano e Psicomotricidade), onde cada turma possui o seu horário. E também ha que se cuidar do tempo da criança, porque não podemos apressar as experiências da criança. Ao entrar em contato com os materiais a criança aprende, descobre, aprimora, sente, se apropria e produz seu próprio conhecimento a respeito do mundo e de si.

A permanência da criança na escola por mais tempo implica na (re)organização do tempo, de modo a torná-lo significativo, de qualidade e respeitando os “diferentes” tempos – tempos institucionais, tempos dos professores, tempos das crianças – sem atropelar a infância. Essa ampliação do tempo escolar requer cautela. É preciso pensar em momentos para que elas possam escolher o que e quando fazer. Além disso, é importante que as atividades sejam pensadas de modo que permitam aos pequenos interagir com o ambiente e com as pessoas.

A infância é uma etapa de aprendizados, experimentação, descoberta, alegrias, prazeres etc. E a escola segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.23) “cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação”. Afinal, que saberes são necessários ensinar e que saberes são necessários aprender, quando falamos de infância?

Creio que os saberes se tornam necessários quando são significativos às crianças, isto é, quando elas encontram neles um sentido, quando há apreciação pelo conteúdo. Aquilo que é importante para alguns poderá não ser importante para todos, pois as particularidades de cada turma e de cada criança é que mensuram a significação dos conteúdos. Possibilitar à criança conteúdos a serem vivenciados e que gerem conhecimento de si e de mundo é, para mim, dar sentido à docência.

O tempo cronológico pressupõe organização e seleção, isso porque nem tudo poderá ser vivenciado na escola de educação infantil. Por isso, a seleção se faz imprescindível. Para Junqueira Filho (2006) o planejamento se faz em dois momentos, sendo que o primeiro ele denomina de parte cheia e o segundo de parte vazia.

O primeiro diz respeito às escolhas da professora em relação às linguagens que ela pretenderá aprimorar durante o período letivo e a forma como trabalhará. Esta parte do planejamento se faz necessária, principalmente no início do ano para receber as crianças. Tal seleção para Junqueira Filho (2006, p.22) estará respaldada nas “concepções de criança, de infância, da função social da educação infantil, de sua concepção de professora de crianças de zero a seis anos”.

O segundo momento nomeado por Junqueira como parte vazia é o “espaço” aberto do planejamento, que será preenchido pela interferência das crianças e pela comunicação entre os três elementos: crianças, planejamento/rotina e professora. Depois que a professora julgou significativa suas escolhas e estruturou a rotina, é chegado o momento de “validar” o planejamento, isto se dará por meio da interação da criança com a proposta pedagógica. Para o autor, “na perspectiva das linguagens geradoras, o professor não é tido como a única fonte de seleção de conteúdos, nem tampouco, o único sujeito a articular os conteúdos que compõem a proposta pedagógica” (p.25).

Neste sentido, pensar e organizar o planejamento na educação infantil requer cautela, já que as especificidades dos indivíduos sempre deverão ser contempladas numa proposta de escola acolhedora, onde a seleção das atividades acontece de modo único em cada turma, de acordo com as concepções e interesses da professora e das crianças.

Para Junqueira Filho (2006) os conteúdos que dizem respeito à educação infantil precisam atrair as crianças, cativá-las para um horizonte de experiências que vão além das atividades de pintura, recorte e colagem. Estes conteúdos, pensados pelos adultos para as crianças, carecem ser significativos e só podem ser pensados a partir da convivência das crianças e da relação que elas estabelecem com o universo que compõe a escola. Os conteúdos da educação infantil são, então, “aqueles conteúdos por meio dos quais as crianças

poderão conhecer sempre um pouco mais sobre si mesmas e sobre o mundo” (JUNQUEIRA FILHO, 2006, p.11).

Ao se pensar no tempo e na seleção do que será ofertado, há que se tecer metas claras sobre o que se quer com esse “mais tempo” e de que forma ele pode ser significativo para a criança. Segundo Oliveira (2012, p.96), “não se trata apenas de preencher o tempo da criança na escola com disciplinas, mas considerar a experiência que a criança vai ter com a organização do tempo curricular”.

Para a autora, o tempo que a criança está na escola não pode ser visto apenas como aumento de horas. Da mesma forma que as atividades não podem ser utilizadas para preencher essas horas com o intuito de não deixar as crianças “sem fazer nada.”. Infelizmente, a preocupação em ocupar todos os horários da rotina ainda está presente na maioria dos planejamentos da Educação Infantil. Encerra-se uma atividade e inicia-se outra imediatamente. A professora pensa nos horários, nas atividades, nos materiais, nos espaços, enquanto a criança faz aquilo tudo que a professora pensou, da forma que a professora pensou. Ou seja, a criança só cumpre com "as ordens" da professora; não cria nem produz nada.

As pessoas estabelecem relações com o tempo e tanto a criança quanto o adulto possuem um tempo. Pensar em atividades que respeitem esse tempo singular implica em (re)pensar a prática docente e o modo como o tempo é usado na rotina diária da escola. O professor utiliza-se do tempo para trabalhar aspectos que ele julga necessários às crianças, mas que não partem dos interesses da criança.

Percebo que muitas vezes o planejamento das atividades não contempla a intenção dos Projetos Pedagógicos da Escola, que apesar de serem documentos individuais, na maioria dos casos, apresentam os mesmos objetivos e intenções em todas as escolas, descaracterizando o real perfil das escolas. As atividades são feitas pela criança e pela professora mecanicamente, sem saber ao certo porque se fazem.

Para Junqueira Filho (2006), as linguagens a serem trabalhadas na Educação Infantil dizem respeito às várias formas da criança se expressar, seja por meio de desenho, de sons, de teatros, de brincadeiras, da dança etc. As crianças se comunicam com o mundo a partir da linguagem e da interação, não só com as pessoas, mas com tudo o que está à volta dela, como, por exemplo, o tempo e o espaço. Na Educação Infantil o importante é trabalhar com aquilo que é significativo para as crianças naquele momento. Para isso, é fundamental que o professor conheça a sua turma, preste atenção nas falas das crianças e incentive-as a pesquisarem aquilo que não sabem e que sentem curiosidade, oferecendo materiais e

informações que as conduzam à produção do saber. Neste sentido, temos que nos perguntar: de que forma a criança faz uso do tempo que dispõe na escola? De que forma a criança é incluída na rotina?

Uma escola de tempo integral precisa dispor de diferentes tempos, nos quais as crianças possam fazer suas escolhas de forma autônoma. Isto é, para desenvolver autonomia é preciso possibilitar escolhas, e não apenas oferecer atividades diferenciadas em tempos pré-determinados, onde só o professor escolhe o que fazer e o tempo de fazer. Para Silva (2012) mesmo sendo o professor quem pensa o tempo e a forma como ele será usado diariamente, a criança poderá participar desse processo com sugestões ou até mesmo decidindo, em alguns momentos, aquilo que irão fazer, de que forma farão, em que espaços e em que tempos.

A preocupação com o tempo (horas) é pertinente quando se fala em tempo integral, pois a ideia que hoje é apresentada à sociedade é a ampliação da jornada escolar a fim de possibilitar à criança um cuidado (no sentido de proteção) e uma educação pedagógica voltada para a formação integral do sujeito, bem como um universo de atividades e de espaços a serem explorados. Além disso, aos pais é ofertado um local seguro para deixarem seus filhos enquanto estão trabalhando. Estes fatores fizeram com que o número de procura por vagas nas escolas em tempo integral crescesse significativamente, “beneficiando” não só as crianças, como também os adultos.

Em se tratando de rotina, Barbosa (2006, p. 35) afirma que “rotina é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil”. A rotina, também conhecida como planejamento, está relacionada com o modo como o professor organiza as suas aulas. É a sequência das atividades que são/serão desenvolvidas num período de tempo. Por meio dela, é possível entender o que pensam os professores a respeito da infância e da educação das crianças.

As atividades ou ações selecionadas e planejadas nas rotinas estão carregadas de significados, explícitos ou implícitos, que interferem no desenvolvimento da criança. Esse planejamento que será “experimentado” por elas possibilitará que entrem em contato com o mundo do qual elas já fazem parte, mas precisam se apropriar para se sentir sujeitos ativos, para opinarem e decidirem, juntamente com os demais, sobre aquilo que faz sentido na escola e na construção do saber. Conforme Carvalho (2005, p.131),

Tais efeitos dizem respeito (entre outros aspectos) aos modos como são demarcados os locais que as crianças podem ou não circular, o que elas devem ou não comer (quando devem fazê-lo), quando devem dormir (em que locais e de que modo), quando podem brincar, (como devem brincar), etc.

A rotina é entendida como algo que norteia, que ordena, que trilha caminhos e que se repete numa sequência diária. Barbosa (2006) expõe três tipos de rotinas: as anuais, as mensais e as semanais. Assim, na escola, existem as atividades que as crianças desenvolvem ao longo do ano letivo, outras que acompanham as festividades mensais e ainda aquelas que acontecem em alguns dias específicos, como é o caso do “dia do brinquedo”.

Conforme destaca a referida autora, existem dois tipos de pedagogias presentes nas escolas de educação infantil: a visível e a invisível. A visível é aquela que não surpreende as crianças, ou seja, elas já sabem o que irão fazer, em que momento e o como. Neste caso, o professor está ali para fazer pequenas interferências. E a pedagogia invisível é aquela onde a participação das crianças acontece desde o momento da escolha de como farão a atividade, quanto tempo levarão para concluí-la e que materiais utilizarão. O professor auxiliará as crianças de modo discreto, ou seja, ele está ali para observar, refletir e repensar suas aulas, respeitando as crianças e o seu desenvolvimento.

O que percebemos com estas pedagogias é que a rotina presente nelas influencia a criança e pode fazer com que ela adquira novos hábitos, novas regras de convivência modificando sua forma de se ver na sociedade. A ideia de rotina está relacionada ao ato de repetir as atividades em sequências pré-determinadas. Evidentemente, com o passar dos dias e com a repetição de alguns horários institucionais, as crianças memorizam a rotina e sabem o que irá acontecer depois de cada atividade. Decorando, por exemplo, que depois de acordar é “hora” de organizar a sala, que depois virá a “hora” da higiene, em seguida o lanche, e assim por diante. Se por um lado a rotina trás para a criança tranquilidade e segurança, por outro lado ela poderá se tornar desmotivadora se for tratada com um caráter de comando, sem abertura para o novo e o inesperado. Para Barbosa (2006, p. 45) “[...] a rotina pedagógica é um elemento estruturante da organização institucional e de normatização da subjetividade das crianças e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidados e educação”.

Desde muito pequena a criança entra em contato com o mundo do qual ela faz parte, estabelecendo relações com sua família através do diálogo e do toque, se apropriando da cultura e dos hábitos de seus familiares. Quando ingressa na escola, carrega consigo essas aprendizagens; socializa-as com os demais e se apropria das outras culturas, através das brincadeiras e das experiências que vivencia no espaço escolar. Por isso é importante para o professor e para a própria criança que a escola de educação infantil contemple em sua rotina

tanto as experiências que ela já tem e aquelas que só o espaço escolar poderá lhe oferecer. Segundo Barbosa (2006) a escola é ou deveria ser para a criança um espaço preparado e organizado a fim de acolhe-la e incentivá-la na construção do seu saber, cultivando a curiosidade infantil.

A escola de tempo integral exige do docente um planejamento acolhedor e intencional, ou seja, aquilo que é pensado para as crianças não pode ser desconexo ou sem sentido. A rotina deve gerar uma consequência na vida da criança para que esta ação não se esvazie no cuidar e no alimentar, mas que cuide e eduque. Aprender a olhar a rotina com olhos de pesquisador é possibilitar ao professor pensar a sua prática para a criança, de forma que as experiências que ela tem na escola possam lhe auxiliar na compreensão e apropriação do conhecimento de mundo.

Neste sentido, a rotina planejada pelo professor através da seleção de atividades, julgadas significativas, por ele, devem se preocupar com os materiais, espaços e tempos, a fim de oferecer à criança momentos de exploração, manipulação de materiais, contato com outras crianças, descanso, imaginação, curiosidade, alegria, brincadeiras, aprendizagem etc. Para Barbosa (2006, p.38) "[...] a imitação e a realização conjunta de atividades é uma das formas que nós, seres humanos, temos de sobreviver e assimilar as relações produzidas em nossa cultura."

A rotina composta por diferentes atividades em diferentes tempos e espaços muitas vezes se apresenta como algo fracionado, dividido em "horas" - hora de parque, hora de massinha, hora de comer, hora de dormir etc. Na maioria das vezes, há uma ruptura entre uma e outra atividade, fracionando a rotina escolar. Essa falta de conexão entre uma e outra atividade faz com que a rotina perca sua importância, agregando pouco sentido para as crianças.

Para que haja um sentido nas atividades que compõem a rotina, Junqueira Filho (2006) propõe que o professor observe atentamente todas as ações das crianças e que, a partir disso, possa elaborar uma rotina instigante que possibilite à turma se apropriar do saber através da pesquisa. Desta forma, é importante que o professor conheça suas crianças e perceba aquilo que faz sentido aprender, aquilo que as crianças precisam aprender, pois não terá a oportunidade de aprender em outro espaço que não seja a escola. O que quero dizer é que o professor de Educação Infantil precisa organizar a rotina à favor da criança e do conhecimento, aproximando-as do saber e oferecendo subsídios para tanto.

Assim, os capítulos desta pesquisa foram organizados da seguinte maneira: primeiramente serão abordados os registros e reflexões do diário de campo a respeito da

rotina na Escola de Educação Infantil em tempo integral; no segundo capítulo apresentaremos a proposta da nova rotina; e por fim, o capítulo de análise da rotina em seus três aspectos: organização do tempo, do espaço e dos materiais.

3 A ROTINA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: REFLEXÕES DE UMA PROFESSORA

Os espaços são elementos importantes da escola, pois transmitem as concepções que os professores e demais educadores têm a respeito de criança, de individualidade, de aprendizagem e de educação, de modo que os espaços podem servir tanto para ensinar quanto para repreender determinadas atitudes. “Estes espaços ‘educativos’ estão dotados de significados que transmitem estímulos, conteúdos, valores, ao mesmo tempo em que impõem suas leis enquanto organizações disciplinares.” (CARVALHO, 2005, p.87)

Conforme o referido autor, as primeiras escolas de educação infantil no Brasil surgiram com o objetivo de reduzir a mortalidade e atender as famílias. Com a urbanização e a industrialização, aumenta-se o interesse por espaços “adequados” às crianças. Nesta época, defendia-se a ideia da necessidade de um lugar seguro para as crianças enquanto seus pais trabalhavam e também a de que a escola de educação infantil ensinaria às crianças os comportamentos desejados pela sociedade, a fim de se formarem bons cidadãos.

Desde então, as escolas vem passando por diversas transformações e regulamentações. No entanto, o objetivo de formar “bons cidadãos” e de “ensinar-lhes a se portarem” continuou intensamente. As escolas de educação infantil assumiram o “papel” de disciplinar o corpo das crianças, ensinando-as a se comportarem corretamente no almoço, na higiene, na sala de vídeo etc., enfim, adotando diversos tipos de comportamentos que variam de acordo com cada situação diária. Nos dias de hoje, essa ideia é manifestada nas falas das professoras quando, por exemplo, dizem “Agora é hora de comer e não de conversar!”. O espaço, assim como o que se faz nele, exige do indivíduo um determinado padrão de comportamento, no qual todos devem agir do mesmo modo.

Para Faria (2000), a pedagogia da educação infantil deve assegurar que todas as crianças tenham uma infância alegre e uma educação que lhe possibilite melhorar suas condições de vida. Para isso ela afirma que cada instituição escolar deverá se preocupar em organizar o seu espaço a fim de alcançar os objetivos almejados, superando os modelos antigos de escola que desconsiderava a criança pequena como sujeito capaz de aprender.

O ambiente escolar é formado por pessoas, móveis e espaços. Por isso, não se trata apenas de ter mobília adequada à faixa etária das crianças, mas é preciso também observar o modo como ela está disposta nos ambientes e a maneira como é utilizada pelas crianças e também pelos adultos. Por exemplo, os ambientes escolares poderão inibir comportamentos,

disciplinar e reprender atitudes “incoerentes”, através do olhar vigilante da professora ou dos demais educadores da escola. Segundo Faria (2000), “a organização do espaço físico das instituições de educação infantil deve levar em consideração todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo etc”. (FARIA, 2000, p.74).

De acordo com a referida autora, o espaço escolar da educação infantil necessita ser “[...] um lugar onde se torna criança, onde não se trabalha, onde se pode crescer sem deixar de ser criança, onde se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com o ambiente, com os objetos e as pessoas [...]” (FARIA, 2000, p.72).

Neste sentido, ir para a escola não significa abandonar a infância. Uma escola de educação infantil é um espaço de aprendizagem e de brincadeiras. Portanto deve ser desafiador, alegre, atrativo, cheio de possibilidades e que atenda às necessidades das crianças, contemplando o educar e o cuidar de forma indissociável. Ir para a escola deve ser um desejo de todas as crianças, bem como permanecer nela.

Um dos espaços que compõe a escola é a sala de aula. Este é um espaço acolhedor, similar à casa – a ‘casa’ pra onde as crianças retornam sempre depois das atividades e onde guardam seus pertences. O professor deve estar atento à organização desse espaço e dos materiais na sala de aula, pois o modo como as pessoas ocupam esse espaço revelará a concepção pedagógica da escola, como ela compreende a criança e o seu desenvolvimento. Segundo Horn (2004), “[...] os espaços destinados a crianças pequenas deverão ser desafiadores e acolhedores, pois, conseqüentemente, proporcionarão interações entre elas e delas com os adultos.” (HORN, 2004, p.16).

Horn afirma que o meio onde a criança está inserida lhe possibilitará estabelecer relações importantes para o seu desenvolvimento. Em se tratando da disposição dos materiais e da mobília, noto que geralmente não se difere muito entre as escolas ou mesmo as salas de aula. Estes espaços são pobres tanto na organização quanto na oferta de materiais, sendo que muitos são compostos por jogos e brinquedos guardados longe do alcance das crianças e com a mínima interação. Isso acontece porque não basta apenas encher as prateleiras de jogos se as crianças não sabem o que fazer com eles. É preciso jogar com as crianças, para que elas aprendam as regras dos jogos e o modo como eles funcionam, para que depois elas possam criar suas regras e brincar com seus pares.

Outro aspecto que observo na organização das salas de aula (que conheço) é uma padronização, ou seja, independentemente da localização da escola e da realidade da comunidade, a composição das salas de aula é praticamente a mesma. Todas elas possuem

mesas, cadeiras, prateleiras para guardar jogos e materiais pedagógicos, um tapete e cartazes com personagens “temas” do ano. Tudo escolhido pelo professor, para receber as crianças e deixar a sala “a cara” do professor. Se por um lado a ornamentação deixa o espaço alegre para receber a criança, por outro lado afirma o poder de decisão do professor, que se apropria desse espaço de acordo com suas concepções. A esse respeito, Horn afirma que

A harmonia das cores, as luzes, o equilíbrio entre móveis e objetos, a própria decoração da sala de aula, tudo isso influenciará na sensibilidade estética das crianças, ao mesmo tempo em que permitirá que elas se apropriem dos objetos da cultura na qual estão inseridas. (HORN, 2004, p.18).

Pensar nessa harmonia proposta pela autora é repensar o modo como nós, professoras, preparamos o espaço da sala de aula para a recepção e permanência das crianças ao longo de um ano de trabalho. Escolhemos cartazes que irão compor a decoração, muitos deles tradicionais na educação infantil como, por exemplo, o alfabeto, os números e o calendário com personagens que nem sempre fazem sentido para a criança, mas que compõe o cenário da sala e que de certa forma agrada ao professor. Tudo isso é decidido por mim e por outros professores antes de conhecer os estudantes, as suas vontades e necessidades, os seus gostos e preferências, mostrando mais uma vez que o poder de escolha e de planejamento está centrado no professor.

Os espaços da escola, muitas vezes, são decorados e enfeitados com desenhos, letras, números e trabalhos pedagógicos. Essa decoração dos ambientes feita pelos adultos ou pelas crianças transmite valores e concepções acerca da educação e dos sujeitos envolvidos. Se a escola faz uso das produções das crianças para tornar o ambiente mais acolhedor, ao mesmo tempo está valorizando aquilo que os pequenos fazem e encorajando-os a continuarem com as suas produções. Conforme a referida autora, através da decoração das paredes e da organização dos espaços escolares é possível compreender as concepções de criança, infância e educação que os profissionais tem.

Nossa escola expõe os trabalhos realizados pelas crianças no hall de entrada, nas próprias salas de aula ou nas paredes externas à sala. No caso de minha turma, optamos por expor os trabalhos na parede externa, primeiramente porque dentro da sala não dispúnhamos de espaço e também para que as famílias ou os visitantes da escola pudessem vislumbrar os trabalhos da turma. Em alguns momentos, também utilizamos um “canto” que fica próximo ao refeitório para mostrar as atividades realizadas como, por exemplo, a construção de brinquedos de sucata feita pelas famílias.

Quando pensamos em sala de aula, logo imaginamos um quadro, mesas, cadeiras, armários ou prateleiras, jogos e materiais pedagógicos, crianças e professor. Quando pensamos em escola, imaginamos diversos espaços, como a biblioteca, a informática, o refeitório, a secretaria, a sala dos professores, o parque, o gramado e as salas de aula. Todos esses espaços equipados com objetos destinados às crianças, aos adultos ou a ambos. Neste sentido “[...] é fundamental a criança ter um espaço povoado de objetos com os quais possa criar, imaginar, construir e, em especial, um espaço para brincar, o qual certamente não será o mesmo para as crianças maiores e menores.”(HORN, 2004, p.19).

No entanto, é preciso pensar sobre a forma que usamos esses espaços e o que fazemos com eles. Trabalhar com e nos espaços é vivenciar situações de aprendizagem, é mexer e revirar, montar e desmontar, duvidar e acreditar nas inúmeras descobertas que faremos. Se explorarmos os ambientes e seus elementos juntamente com as crianças, estaremos auxiliando-as a cultivarem sua criatividade, curiosidade e imaginação de criança, onde tecidos se transformam em roupas, tampas de painéis em volante de carro e cadeiras enfileiradas em ônibus. Para tanto, é fundamental que o professor ofereça materiais diversificados que favoreçam a vivência, pelas crianças, de situações de aprendizagem.

Os objetos disponibilizados às crianças se transformam por meio da criatividade e do sentido que elas atribuem a eles. Geralmente tornam-se reais, representando a família, a escola, situações vivenciadas, desejos, enfim, representando aquilo que é significativo naquele tempo e naquele espaço.

A estrutura física das escolas é outro fator relevante quando falamos de espaços. Pensar em espaços para dias chuvosos, de muito calor ou frios é extremamente importante quando falamos de escola em tempo integral, tendo em vista o número de horas que a criança permanece na escola. Nossa escola possui um espaço amplo, exterior ao prédio, com Jardim Sensorial e grama. Por ser um espaço de pouca sombra, é utilizado com menos intensidade em dias muito quentes, assim como o parque externo. Ambos os espaços são convidativos e desejados pelas crianças. Sempre que propomos atividades nesses ambientes, as crianças imediatamente comemoram.

Os momentos de brincadeira e de parque externo, “servem” também para elas me contarem aquilo que elas queiram. Por exemplo, quando querem brincar no balanço, me chamam e dizem “Profe, vem me empurrar!”. Enquanto eu empurro, elas falam “Profe, sabia que...”. (DIÁRIO DE CAMPO, 21/10/2013).

Quando saímos da sala e utilizamos espaços mais amplos, ao mesmo tempo em que as crianças se distanciam de mim para procurar seus pares e brincarem “longe dos meus olhos”, percebo que aos poucos os grupos me procuram para relatarem situações, buscar ajuda para algo ou ainda para me convidarem à brincar. Esses momentos se tornam ricos e me possibilitam conhecê-los ainda mais, dando-me “pistas” do que querem e do que precisam aprender.

O espaço na educação infantil é um elemento importante na medida em que ele transmite normas e comportamentos, permitindo que os sujeitos estabeleçam relações, experienciem diferentes situações e aprendam com elas. O modo como o educador irá ofertar esse espaço às crianças é que determinará a intensidade e as possibilidades de aprendizagens. Como afirma Horn, “[...] o espaço na educação infantil não é somente um local de trabalho, um elemento a mais no processo educativo, mas é, antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa”. (HORN, 2004, p.37)

Portanto, o espaço não é neutro, pelo contrário, ele interfere no modo como agimos e nos influencia, pelo fato de ser construído por pessoas e de maneira coletiva, exprimindo a ideia de cultura e hábitos, criando e estabelecendo relações e parcerias. O espaço educa através do uso que fazemos dele e do sentido que damos a ele.

Em diversos momentos a figura do professor continua atrelada a um disciplinamento, com normas estabelecidas por ele e seguidas pelas crianças, onde o espaço é entendido apenas como “local” a ser ocupado temporariamente. Para a autora, o espaço precisa se transformar em ambiente estimulador, possibilitando interações e oferecendo materiais ricos que permitam às crianças se desenvolverem plenamente.

Horn assevera ainda que o espaço escolar deve ser um local que promova à criança situações de aprendizagens e de interação com o mundo, onde o professor é fundamental no processo de mediação e aproximação do conhecimento. Este espaço precisa ser transformado em ambiente, para que as crianças e a professora se apropriem dele e aprendam com os materiais que ele oferece. A criança tem o direito de se desenvolver e de aprender no universo escolar a vivenciar e a “lidar” com as diversas situações cotidianas, aprendendo, através das brincadeiras de faz de conta, a resolver os desafios e a entender o mundo do qual ela faz parte.

É possível afirmar que todos os espaços da escola possam se tornar ambientes de aprendizagem à medida que a professora e as crianças vão percebendo as possibilidades que eles têm. Apresento na vinheta abaixo um recorte de minha rotina diária que se repetiu inúmeras vezes da mesma maneira e que demonstra como um espaço pode deixar de ser um ambiente rico quando o olhar do professor não é atencioso.

Em seguida, fomos ao banheiro para a higiene. A professora entregou um pedaço de papel (para quem precisasse), a toalha e a escova de dente com o gel dental. As crianças se dividiram em dois grupos –meninos e meninas- e foram para seus respectivos banheiros. À medida que iam terminando, dobravam a toalhinha e colocavam-na em uma bacia, depois entregavam a escova para a professora e sentavam no banco para esperarem os demais. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/10/2013).

Hoje penso que o espaço do banheiro poderia ser explorado pelas crianças de uma forma diferente se eu, enquanto professora, percebesse este espaço como ambiente educativo, capaz de ensinar. Lembro-me que as crianças adoravam se olhar no espelho enquanto escovavam os dentes, faziam caretas, passavam a mão no cabelo e também cantarolavam enquanto observavam atentos os movimentos do seu corpo. No entanto, eu as apressava dizendo que já estava na hora de ir para o lanche. Dois eram os motivos que me levavam a ignorar esse espaço, o primeiro a falta de conhecimento e de percepção sobre a importância dos espaços, e o segundo, a "correria" diária. Na escola de tempo integral há que se prever os tempos de acordo com a estrutura e a quantidade de crianças atendidas, pois na escola em que trabalho, os horários precisam ser respeitados rigorosamente, caso contrário, atrapalhará as demais turmas, por exemplo, se uma turma demora muito no banheiro, as outras precisam esperar, atrasando o lanche e, conseqüentemente, os demais horários, o que interfere no planejamento de todas as professoras.

A ida ao banheiro era para meus alunos um momento agradável, apesar da minha pressa. Como minha sala de aula não tem espelho, as meninas seguidamente me pediam se poderiam ir ao banheiro passar batom ou olhar as tranças que eu fazia. Obviamente que eu permitia. No entanto confesso que poderia ter explorado esses momentos, para que as crianças observassem os movimentos do corpo e realizassem atividades que contribuíssem para o desenvolvimento de sua autonomia, como por exemplo, arrumar os cabelos sozinhas. Para isso, também seria necessário acordá-las mais cedo para que não tumultuassem o banheiro, já que o mesmo é utilizado por nove turmas.

A autora acredita que todos os espaços escolares são importantes no processo de aprender, pois na educação infantil tudo é considerado conteúdo e aprendizagem. O banheiro, por exemplo, é citado por ela como um espaço utilizado pelas crianças que precisa ser estruturado de modo que atenda as necessidades da criança e que também poderá ser um ambiente de aprendizagens, dependendo da sua organização e dos objetos que são disponibilizados, como por exemplo, os espelhos.

Ao refletir sobre minha docência, partilho da ideia de Horn (2004) quando diz que as escolas de educação infantil buscam uma receita de trabalho que dê certo. Isto é, copiam

atividades diversificadas, lêem livros que inspirem possíveis realidades, mas permanecem com a mesma prática pedagógica através de muito estudo, debate e conhecimento. A mudança precisa acontecer dentro de cada professor e de cada instituição. Neste sentido, creio que é necessário que a teoria e a prática possam se completar na perspectiva de tornar a prática pedagógica significativa.

Entendo que o professor de educação infantil ainda não descobriu a riqueza dos ambientes e por isso precisa aprender a utilizar os espaços da escola, promovendo a liberdade, a criatividade, o movimento, a linguagem, entre outras necessidades das crianças. Uma sala onde mesas, cadeiras e armários utilizam boa parte do espaço, dificilmente promoverá a liberdade de expressão e movimento.

Além da sala de aula, a escola dispõe de outros espaços educativos que podem ser internos ou externos. Os espaços externos ao prédio permitem explorar novas situações de aprendizagem. Quando saímos da sala e vamos até o gramado, sentimos uma liberdade difícil de explicar. Isso porque os elementos que compõem este cenário nos possibilitam sentir sensações diferentes de interação com elementos da natureza como a grama, a terra e as plantas. Enquanto a sala, muitas vezes, nos limita a sentar no tapete para brincar ou ainda sentar nas cadeiras para realizar as atividades.

Outra percepção que tive foi que ficamos a maior parte do tempo na sala de aula e isso acabou deixando as crianças mais inquietas, elas começaram a aumentar o tom de voz, e isso geralmente acontece quando elas querem chamar minha atenção. (DIÁRIO DE CAMPO, 11/10/2013).

Na escola de tempo integral é imprescindível que as crianças vivenciem momentos de liberdade. Liberdade para correr, pular, saltar, gritar, brincar ou fazer aquilo que desejam. Essas sensações trazem para os pequenos certa tranquilidade e calma. Permanecer por muito tempo num espaço fechado, deixa as crianças agitadas e estressadas. Elas brigam pelos brinquedos, choram, pedem para ir ao banheiro a todo instante. São estratégias utilizadas por elas para trocarem de ambiente, mesmo que por poucos minutos.

Os espaços internos e externos possibilitam vivenciar diferentes sensações entre os sujeitos. Para Horn (2004) a convivência das crianças com outras pessoas, sejam elas adultas ou não, é uma ação importante na construção da identidade de cada uma e da sociedade à qual pertencem. A forma como elas usam o espaço para convivência torna-se pertinente nesse processo de aprendizagens por meio das relações. Um sujeito que vive numa

comunidade aprende com ela e só poderá se tornar sujeito ativo na medida em que estabelece relações com o meio e seus membros.

Na escola de educação infantil em tempo integral o cuidado com a utilização dos espaços é algo extremamente importante na prática pedagógica. Isso porque as crianças permanecem cerca de nove horas diárias no ambiente escolar. Se a maioria desse tempo permanecer “entre quatro paredes”, certamente se sentirá presa, alterará sua voz, correrá pela sala e ficará agitada. No entanto, se puder aproveitar os demais espaços e se apropriar dos elementos que o compõe, certamente se sentirá feliz e desejará estar na escola.

Quando falamos de espaço para crianças de educação infantil, logo pensamos na segurança que os mesmos devem oferecer a elas, aos seus familiares e também aos professores. No entanto, é necessário esclarecer que os espaços escolares precisam ser seguros e não ultra protetores, ou seja, embora o cuidado com a segurança das crianças seja um fator importante, a segurança não pode se tornar empecilho para as novas experiências. O ambiente escolar precisa ser utilizado pelas crianças como estimulador, a fim de desafiá-la a novas descobertas, encorajando-as a subirem, descerem, rolarem e etc.

Creio que seja relevante lembrar que se a forma como estão dispostos os materiais, assim como sua variedade, forem pobres, estaremos limitando as possibilidades de experiências e aprendizagens. Isso porque o ambiente e as relações que estabelecemos com ele deverão ser valorizados e pensados pelas e para as crianças. Isso acontecerá numa perspectiva de educação da criança onde ela é um sujeito atuante e participativo tanto na elaboração das aulas, quanto na preparação e escolhas dos ambientes.

A escola que atuo como professora trabalha na perspectiva de espaço compartilhado, onde uma sala de aula é utilizada por duas turmas. Tentarei brevemente descrever nossa sala de aula. Na entrada, no lado direito, temos quatro prateleiras de Mármore onde guardamos os materiais pessoais das professoras, os materiais escolares de uso comum das crianças e também alguns jogos que não ficam ao alcance das crianças. Mais a frente, na parede direita, está o quadro negro com os cartazes de rotina (calendário, chamada, tempo) da outra professora e acima do quadro, o alfabeto. À frente do quadro, três mesas com as cadeiras e um espaço pequeno “vazio” com um tapete. Na parede esquerda, temos o cartaz com os aniversariantes e uma bancada de Mármore com pia, onde fica o rádio, os copos, agendas e toalhas das crianças. Também temos uma divisão que chamamos de “quarto do soninho”, utilizado por minha turma para dormir e para a rotina inicial. Neste espaço temos o cartaz do calendário e do tempo, uma prateleira onde ficam as caixas dos trabalhos das crianças e os

colchões, cobertas e travesseiros. E ainda há um terceiro espaço que faz parte da sala: o solário, utilizado para algumas atividades dos dias nublados e de pouco sol.

A estrutura da sala de aula é pequena para atender as duas turmas juntas, por isso, além dos horários institucionais, a outra professora e eu criamos horários para que, na medida do possível, as duas turmas permaneçam o menor tempo juntas. Quando permanecemos na sala, cada turma utiliza um dos três espaços (solário, sala ou sala do soninho). Em alguns momentos optamos por trabalhar com todas as crianças juntas. Geralmente isso acontece nas atividades mais calmas como ‘Hora do conto’, ou ainda quando precisamos ensaiar as apresentações artísticas que acontecem em algumas datas especiais.

Em nossa escola, todos os espaços são utilizados de uma ou de outra forma por todas as crianças. A biblioteca e a informática são espaços com horários pré-estabelecidos para cada turma, mas que podem ser reservados nos momentos que não estão sendo utilizados. O parque interno possui todos os horários preenchidos e por isso dificilmente o utilizamos em outro momento a não ser o nosso horário (duas tardes com tempo de 30 minutos). Já o parque externo está mais disponível, pois geralmente é utilizado apenas à tarde, apesar de termos um horário semanal estabelecido. O palco e a casinha também possui um horário semanal, mas pode ser utilizado em qualquer momento, por ser amplo. Como o gramado é extenso, também é muito utilizado por todos, pois também é atrativo para as crianças.

Percebo que por trabalharmos em tempo integral, a necessidade em diferenciar os ambientes é algo essencial, pois todas as crianças precisam correr, pular, saltar, “respirar” e se sentir livre. É isso que sinto quando estamos no gramado. Ali as crianças gritam, correm e querem tudo ao mesmo tempo. Na hora de voltarmos à sala elas dizem “Vamos ficar mais um pouquinho, só mais um pouquinho profe!”. Essa necessidade por espaços maiores é visível na turma que atuo. Seguidamente me solicitam o parque externo ou o gramado para apostar corrida ou jogar futebol.

Nesta perspectiva, o espaço pode ser um aliado na ação pedagógica desde que a professora saiba utilizá-lo a seu favor e a favor das crianças. Na escola de tempo integral a utilização dos espaços se torna algo ainda mais intenso. Ficar na escola mais tempo exige um planejamento diferenciado e atrativo. Percebo que as crianças na escola de tempo integral seguem uma rotina rígida e muitas vezes maçante, devido ao cronograma de horários que devem ser seguidos para o bom funcionamento da escola. É claro que os horários e o cronograma são importantes para que haja uma organização dentro do espaço escolar. Todavia, diversas vezes, me questiono se essa “rigidez imprescindível” não se torna cansativa,

com hora disso e hora daquilo. Há que se estabelecer um meio termo, onde os horários possam organizar a escola, mas não controlar a rotina das crianças.

Penso que seja importante promover ambientes onde as crianças possam criar seus personagens, suas histórias e fantasias, aprendendo, através do faz-de-conta, a conviverem com seus pares numa sociedade de diferentes saberes. “Quando uma criança brinca, joga ou desenha, ela está desenvolvendo sua capacidade de representar, de simbolizar. É construindo suas representações que as crianças se apropriam da realidade.” (FREIRE, 2007, p.25). Prosseguindo com a discussão, na próxima seção tentarei apresentar a escola que atuo como professora do Maternal II.

3.1 A escola em que atuo

A Escola que trabalho funciona em tempo integral e com espaços compartilhados, na qual duas turmas com suas respectivas professoras compartilham a mesma sala de aula. Como o espaço da sala de aula é pequeno a Escola organizou horários para algumas atividades extras e para alguns ambientes a fim de diminuir o tempo de permanência das duas turmas juntas na sala de aula. Assim, enquanto uma professora tem parque a outra poderá desenvolver uma atividade na sala.

Compartilhar a sala de aula com outra professora requer muito diálogo, solidariedade, paciência e flexibilidade, pois as duas precisam combinar tudo o que irão fazer em cada dia da semana e que materiais irão utilizar em cada momento. Muitas vezes o planejamento de uma necessita ser modificado em função do planejamento da outra. Creio que trabalhar em espaços compartilhados não seja o ideal, pois o espaço se torna pequeno para atender às necessidades das crianças.

Percebo que as crianças se agitam muito quando as duas turmas estão juntas na sala. Elas não tem espaço suficiente para brincarem e criarem seus jogos de faz-de-conta. A falta de uma sala de aula adequada para o número de crianças faz com que a organização dos materiais pedagógicos seja muito seletiva e criteriosa, impossibilitando que a sala ofereça materiais variados e tornando-se um ambiente pequeno.

A escola tem professores de 20 e de 40 horas. Este ano trabalhei 40 horas, de manhã como professora auxiliar na turma do maternal I, e à tarde como professora na turma do maternal II. Como trabalho no turno intermediário, chego na sala de aula às 11 horas e 50 minutos e sempre converso com a professora da manhã a respeito das crianças. Nestes

minutos que nos encontramos, compartilhamos informações importantes que fazem a diferença em nosso planejamento.

Além das conversas diárias, nos encontramos nas reuniões pedagógicas, que acontecem de quinze em quinze dias. As reuniões são momentos de estudo, orientações e recados da equipe diretiva, de planejamento por níveis e também de conversas entre professoras da mesma turma a respeito das crianças e da aprendizagem.

Em relação ao planejamento de atividades, as professoras de cada nível se reúnem em uma sala e decidem as atividades que serão desenvolvidas no projeto de cada mês e em que período do dia elas irão acontecer. Por exemplo, no mês de outubro (assim como nos demais), haviam atividades sugeridas pelo grupo que organizou o subprojeto e atividades coletivas organizadas pela escola. A partir delas, elencamos outras que desejávamos trabalhar e organizamos um cronograma que foi seguido durante o mês.

Noto que apesar de termos diversas atividades durante o dia, a rotina se torna algo cansativo devido aos horários institucionais e também à repetição das atividades diárias que ocorrem sempre da mesma maneira. A falta do inusitado e da expectativa faz com que as crianças já saibam tudo o que deverão fazer em cada momento, o que não é positivo, porque a escola perde seu encanto.

Apresento a seguir um trecho da rotina que representa a conversa inicial da aula. Tal situação ocorria diariamente e quase que sempre desta forma, o que além de ser algo cansativo também era um momento de pouco prazer, pois as crianças repetiam por diversos dias a mesma prática.

De volta à sala, sentaram no tapete. A professora perguntou como estava o tempo e marcou no cartaz, cantou-se a "música do sol". Contamos os dias do mês e marcamos um X no número correspondente ao dia. Cantamos a música correspondente ao dia da semana, e perguntei que dia da semana era. Coloquei a estrelinha correspondente ao dia. Em seguida mostrei a ficha do nome de cada criança, e elas respondiam de quem era aquele nome. Por fim, relatei as atividades que seriam desenvolvidas durante a tarde. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/10/2013).

A rotina da escola de tempo integral se difere das demais escolas, porque o tempo de permanência da criança é maior e com isso a necessidade de se pensar em diversas situações de aprendizagem que possam ser vividas tanto dentro quanto fora do espaço da sala de aula se torna algo extremamente relevante.

Em uma rotina vazia, onde o inusitado, o jogo simbólico e a brincadeira não se fazem presente, o repertório de experiências será pobre e insuficiente para "preservar" nas crianças a curiosidade pelo desconhecido. Aprender é, no meu entender, conhecer aquilo que eu ainda

não conheço. Para isso é importante que o professor de educação infantil pense em aulas próprias para a educação infantil, sem querer copiar e adaptar modelos do ensino fundamental.

Alguns momentos da minha rotina são repetidos do mesmo modo todos os dias, como é o caso da higienização e do lanche. Ambas as atividades são realizadas pelo menos duas vezes durante a tarde. A higienização acontece com mais frequência nos dias que temos parque ou vamos brincar no gramado. Quanto ao lanche, à tarde temos duas refeições. Segue um recorte que relata este momento.

Passados os trinta minutos, chamei as crianças para o trem, entreguei as toalhas, passei o sabonete líquido na mão das crianças e elas se dirigiram ao banheiro. Após fazerem a higiene, dobraram a toalha, guardaram-na e sentaram no banco para esperarem os demais, como de costume. Todos juntos fomos ao refeitório, as crianças sentaram nas cadeiras e organizaram suas toalhas. Informei o que seria servido de lanche, e servi os que desejavam lanchar. Conforme iam terminando, iam ao banheiro lavar as mãos e a boca e retornavam para a mesa esperar pelos colegas. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/10/2013).

A minha rotina é planejada a partir dos horários institucionais, que fazem parte da organização de toda escola. Isto é, todas as turmas precisam respeitar seus horários de alimentação, parques, biblioteca, informática e casinha para que não haja aglomeração de crianças e também para que todos possam usufruir desses espaços.

Creio que os horários institucionais são importantes e fundamentais nas escolas de tempo integral, tendo em vista o tempo de permanência das crianças. Na nossa escola, por trabalharmos com espaços compartilhados, os horários institucionais se tornam indispensáveis, já que todas as turmas precisam ser contempladas e usufruir dos espaços. Para isso, a escola organizou um cronograma com as atividades e espaços disponíveis e horários com duração de 15 e 30 minutos. "A segunda-feira é sempre um dia bem desgastante, pois temos várias atividades e todas têm horários determinados, que precisam ser seguidos para o bom funcionamento da escola". (DIÁRIO DE CAMPO, 16/10/2013).

Se por um lado os horários servem de orientação, por outro lado muitas vezes eles "comandam" a tarde e a rotina acaba se tornando fragmentada. Evidente que não podemos dispensar essa organização, no entanto alguns horários são opcionais e podem ser trocados quando combinados entre as professoras. Portanto, a rotina da escola de tempo integral exige do professor uma organização em relação aos espaços, tempos e materiais.

A seguir apresento a turma na qual sou professora regente no turno da tarde.

3.2 O grupo de trabalho

A minha turma é o Maternal II B e atende as crianças de três a quatro anos de idade. É composta por seis meninas e seis meninos, totalizando doze crianças. A maioria utiliza transporte escolar para vir à escola, embora morem no bairro ou próximo dele. A comunicação com os pais neste caso acontece através da agenda. Percebo que os pais são preocupados e interessados nas questões que envolvem os filhos e procuram sempre manter um contato próximo com a escola.

As crianças são bem carinhosas, gostam muito de colo e às vezes disputam a atenção da professora. Embora sejam pequenos, estamos sempre encorajando-os a realizarem algumas tarefas do dia-a-dia, como por exemplo, calçar o tênis, organizar a sua mochila, cuidar de seus pertences, entre outras coisas. No entanto, noto que algumas tarefas são realizadas mecanicamente por mim com intuito de agilizar as atividades, como por exemplo, guardar as cobertas e colchões. Tal prática poderia ser pensada englobando a participação das crianças, o que exigiria um novo planejamento por parte da professora e uma nova reorganização de horários.

A turma gosta muito de brincar, principalmente em espaços mais amplos, como parque externo e também no gramado. Sempre que digo que iremos brincar no gramado ou passear pelo Jardim Sensorial, eles se empolgam e querem saber a que horas vamos, se é depois do lanche, se ficaremos bastante, se poderão jogar futebol, enfim, os questionamentos são muitos e as comemorações também.

Percebo que quando utilizamos espaços ao ar livre, as crianças ficam menos agitadas e mais felizes. Isso acontece porque as crianças conseguem correr e se movimentar com mais facilidades nesses ambientes. Outro motivo é que temos pouquíssimas “regras” nestes espaços, isso deixa as crianças mais livres para fazerem aquilo que querem.

Trocar de ambientes na nossa escola é algo fundamental, pois como trabalhamos com espaços compartilhados, as crianças se cansam de permanecer na sala de aula e esta se torna pequena e limitada para todas as crianças.

As crianças dessa turma (Maternal II B) são bastante curiosas e sempre querem saber o porquê de tudo. Questionam bastante a escolha dos brinquedos e também dos espaços, além de sugerirem atividades, dizendo "Profe vamos brincar de..." ou então "Profe, estamos te esperando para jogar futebol com a gente." Estas frases demonstram que eles me incluem nas brincadeiras e querem que eu participe com eles de cada atividade.

Não tenho dificuldades para trabalhar com eles, são crianças educadas, carinhosas e participativas. No entanto, não gostam de fazer o "trem" (fila) nem de guardarem os brinquedos. A maioria das crianças não gosta de "andar segurando na roupa do colega" ou deixar o colega "segurar em sua roupa". Na hora de guardar os brinquedos as crianças inventam que precisam ir ao banheiro ou beber água, e é muito difícil convencê-los à guardarem os próprios brinquedos.

Nas escolas de educação infantil a fila, mais conhecida como "trem", é quase um ritual que traz consigo a ideia de organização e de disciplina. Todas as crianças andam uma atrás da outra segurando na roupa do colega da frente. Tal prática, apesar de corriqueira, não tem nenhum sentido se não for trabalhada e discutida com as crianças.

Andar em fila nem sempre é a melhor estratégia de deslocamento quando se trata de educação infantil. Isso porque as crianças podem tropeçar, cair e derrubar os colegas que estão a sua frente. Não vejo necessidade de fazermos um trem somente para manter as crianças todas juntas e disciplinadas.

Para Junqueira Filho (1996) a formação da fila está presente na sociedade em determinados espaços e para realizarmos algumas atividades como, por exemplo, pagar uma conta na lotérica, no mercado ou no banco. Mas não andamos em fila quando estamos caminhando na rua. Por isso é mais interessante que as crianças aprendam a caminhar "normalmente" dentro da escola do que andar em fila todas as vezes que querem se deslocar de um ambiente para outro.

Se a escola faz parte da sociedade e se este é o espaço para vivenciá-la, nada mais coerente do que refletir sobre o que queremos ensinar e o que as crianças precisam e querem aprender. É claro que as crianças precisam vivenciar situações que exijam fila, para que elas aprendam a esperar pela sua vez dentro e fora da escola. Estes momentos devem servir como conhecimento e podem ser vivenciados quando as crianças forem pegar o seu lanche, por exemplo.

Romper com as filas controladoras de corpos e de atitudes, é romper com concepções antigas de escola, de professor e de alunos. Para isso, é fundamental que o professor converse com as crianças para que elas percebam quando e onde vão formar fila e também estabeleçam combinados de como podem se deslocar dentro da escola, pois quando pequenos, as crianças apostam corridas para verem quem chegará primeiro ao destino. Percebo que a dificuldade está tanto em fazer a fila quanto em andar ao invés de correr. A única diferença é que com a formação da fila as crianças se "obrigam" a caminhar, mas não compreendem o porquê. A seguir, tratarei do trabalho pedagógico da escola em questão.

3.3 Trabalho pedagógico: projeto e subprojeto

Fig. 01. *Que sons legais...*



Fonte: <http://casaoito.wordpress.com/frases/page/2/>

Percebo que diversas vezes estamos mais preocupados em seguir a rotina que planejamos do que ouvir nossas crianças. Isso é evidenciado quando queremos desenvolver uma atividade pela qual as crianças não demonstram interesse, mas que, por estar registrada em nosso diário e ser uma atividade referente ao projeto que toda a escola está desenvolvendo, decidimos insistir.

A imagem acima (Fig. 01) nos faz pensar no que estamos fazendo com a escola e quais saberes julgamos importantes. Os conteúdos da educação infantil não são e nem podem ser os mesmos do ensino fundamental. Às vezes queremos que todos pensem da mesma forma, foquem seu olhar para aquilo que a professora está ensinando e “aprendam” do mesmo modo e ao mesmo tempo, o que torna a escola sem cor e sem sabor. Enquanto isso, a sociedade evolui e convida a criança para um mundo imaginativo, colorido, com sabor e alegre.

Creio que a escola se torna um ambiente alegre e convidativo quando aprende a trabalhar juntamente com a curiosidade da criança. Conservar a curiosidade da criança é, no meu entender, tarefa da escola. Pensar numa educação específica tanto para a educação infantil quanto para o tempo integral é repensar o que compreendemos por infância e criança. De que adianta inovar nas propostas se elas apenas enfeitarem os discursos e não se tornarem reais?

É importante ter um planejamento que direcione o professor. Da mesma forma é importante uma reflexão sobre o que está sendo proposto. Esta reflexão acontece pelo professor e também pelas crianças. A menina da imagem estava sugerindo à professora que

trabalhasse com os sons que estavam do lado de fora, porque o que acontece fora da escola é tão importante quanto o que acontece dentro dela e vice-versa. Na medida em que ignoramos o mundo externo e nos colocamos distante da comunidade, desconsideramos qualquer aprendizagem que não seja aquela que o professor, o quadro e o caderno transmitem.

Na perspectiva da educação integral, a qual deseja uma educação mais abrangente, oportunizando situações de aprendizagem que contemplem o indivíduo como um todo, é preciso compreender que a escola está inserida dentro de uma sociedade e que ambas são capazes de ensinar. Uma escola se faz escola quando trabalha com diferentes saberes, sejam aqueles que consideramos internos ou externos ao prédio escolar, condizentes ou não com as temáticas trabalhadas em cada projeto.

As escolas trabalham com projetos que orientam seu ano letivo para orientarem sua prática pedagógica. No entanto, inúmeras vezes esses projetos “obrigam” professores e estudantes a trabalharem com algo pouco desejado. Geralmente esses projetos são baseados em datas comemorativas e no calendário que separa os meses em festividades, como por exemplo: agosto é o mês do papai e do folclore, setembro é o mês da pátria, outubro é o mês da criança, e assim sucessivamente.

Ruberti (2012) afirma que as escolhas sobre quais datas comemorativas serão trabalhadas não partem das reais necessidades e interesses das crianças. Isto porque são escolhas feitas antes do início do ano, desconsiderando que as crianças que farão parte desta escola possuem crenças e valores diferentes umas das outras, assim como as particularidades de cada turma se diferem.

As escolhas partem das concepções da professora em relação ao que vão estudar durante aquele ano letivo, desconsiderando as contribuições das crianças no planejamento e nas escolhas dos assuntos. Neste sentido “[...] o calendário escolar acaba funcionando como um ‘norteador’ de conteúdos, indicando qual será o próximo tema a ser abordado.” (RUBERTI, 2012, p.20).

A escola em que atuo como professora optou por trabalhar neste ano letivo com o Projeto “*Minha vida em um dia na Escola (...)*” com o objetivo de perceber a escola como agente na formação do ser humano, estabelecendo relações entre os conhecimentos científicos e a rotina de cada turma, vivenciando situações de aprendizagem e socialização entre todos os níveis, tendo como ponto de partida o dia-a-dia das turmas, vislumbrando a educação em tempo integral. Este projeto serviu de apoio a todos os professores, e a partir dele surgiram os demais subprojetos que são organizados a partir de datas comemorativas e também de assuntos que os professores ou as crianças julgam necessários.

Os subprojetos têm duração de aproximadamente um mês e são elaborados pelos professores de cada nível. Elaboram-se as justificativas e também as sugestões de atividades que poderão ser realizadas neste período. Apresenta-se o subprojeto e explicam-se as sugestões e cada nível escolherá aquilo que irá desenvolver com os seus estudantes.

A ideia inicial era trabalhar com as crianças a vida delas na escola, ou seja, os "conteúdos" seriam as suas vivências diárias. O lanche e a higiene, por exemplo, seriam explorados a fim de caracterizá-los como aprendizagem. Mas apesar da iniciativa das professoras para tornarem a escola algo "mais real" para as crianças, onde elas pudessem vivenciar situações cotidianas e aprender com elas, o que percebo é que não alcançamos o objetivo inicial, tendo em vista que continuamos a planejar nossas aulas baseando-nos nos subprojetos que não complementaram o Projeto Anual. Creio que isso aconteceu pela falta de conhecimento teórico que sustentasse esta mudança, impedindo que rompêssemos com nossas antigas concepções.

Recordo-me de um fato especial em minha turma, quando estávamos trabalhando com o subprojeto Pátria e uma das atividades que propus foi o desenho e pintura com as cores da Bandeira Nacional. Naquela semana as crianças haviam manifestado o interesse de jogar futebol e eu os tinha levado para o gramado todas as tardes. O desejo pela atividade proposta por elas era tanta que, ao acordar, ainda meio sonolentos, já me pediam se iríamos jogar futebol. Eu havia levado as crianças para o gramado nas duas tardes anteriores, mas as crianças continuavam querendo jogar. Porém, como o meu planejamento já estava "atrasado", expliquei que iríamos fazer uma atividade e que se sobrasse tempo iríamos até o gramado.

Mas voltando ao relato, durante toda a semana estávamos conversando o que entendíamos por Pátria, a Bandeira e as cores, então propus a atividade de registro. As crianças estavam agitadas naquele dia, mas sentaram nas cadeirinhas conforme eu havia solicitado, conversavam alvoroçadas enquanto eu ia colocando sobre a mesa os potes de tintas. Elas separaram as cores da bandeira e iniciaram a pintura. Enquanto pintavam, me diziam: "Antes de começarmos a jogar futebol temos que cantar o Hino, tá profe?", "Hoje você vai ser o juiz, profe, porque o juiz é mais grande.", "Vai dar tempo, profe?", "Já acabei, podemos ir?", "Vamos agora?". E assim iam me lembrando do combinado "se der tempo". Terminamos a atividade e fomos ao gramado. Enquanto eu observava as crianças, recordei-me de algumas leituras que venho fazendo e percebi naquele momento que as crianças estavam me convidando a repensar meu planejamento.

Muitas vezes as atividades que pensamos não despertam o interesse das crianças, às vezes por conta da falta de encanto que a professora atribui aquela atividade e às vezes

simplesmente pelo fato de naquele momento estarem interessados em outra coisa. Nestes casos, a reflexão sobre aquilo que estamos querendo ensinar e aquilo que as crianças querem aprender se torna pertinente. De que adianta insistirmos em uma atividade só porque ela está registrada em nosso Diário de classe, se ela será feita às pressas, se tornando algo insignificativo, fazer por fazer.

Ao utilizarmos o espaço do gramado para o Jogo de Futebol, tão solicitado e desejado, não percebi naquele momento o quanto aquele espaço se tornou rico na medida em que as crianças foram se apropriando dele e tornando-o um ambiente. A forma como organizaram as traves, escolheram seus times, a forma como lidavam com suas frustrações momentâneas etc., todas essas vivências são situações de aprendizagens, importantes para construir a identidade das crianças e os valores, tornando-se conteúdo da educação infantil.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil trabalha com seis eixos norteadores para a construção das linguagens. São eles: Movimento, Artes Visuais, Música, Matemática, Natureza e Sociedade, Linguagem Oral e Escrita. Se estes eixos servem como norte para o planejamento pedagógico, porque as escolas trabalham baseadas nas festividades de cada mês?

Não tenho a resposta para tal questionamento, todavia, nas diferentes escolas que já trabalhei, em nenhuma delas estudamos a fundo o RCNEI. Não sei se achávamos que não necessitávamos de mais estudo ou se este material nunca chegou a ser manuseada pelo medo da mudança. Creio que cabe ressaltar que de acordo com o RCNEI (1998) este documento deveria ser utilizado pelos professores tanto para orientá-los quanto para fomentar as discussões para a elaboração de projetos educativos.

No que diz respeito ao planejamento, Junqueira Filho (2006) acredita que o planejamento da educação infantil deve prever situações que gerem aprendizagens, entendendo “[...] a educação infantil como espaço e tempo de aprendizagem para e entre crianças e adultos, intermediados pelo mundo.” (JUNQUEIRA FILHO, 2006, p.49).

O autor critica a forma como a maioria das professoras de educação infantil recebem suas crianças e o modo como organizam o planejamento, listando diversas atividades a serem seguidas durante o ano, sem nem ao menos conhecerem os estudantes e perceberem suas reais necessidades. O planejamento nas escolas é determinado pelas datas comemorativas, que nem sempre “servem” às crianças. O que percebo é que essa prática não pertence a um mundo desconhecido, pelo contrário, é exatamente isso que fizemos quando nos reunimos para planejar as aulas, ou seja, listamos atividades dentro de cada projeto e depois “encaixamos” cada atividade no dia que desejamos, ocupando e preenchendo os horários de cada turno.

Outra prática comum na educação infantil é o uso dos portfólios, que contêm uma série de atividades desenvolvidas ao longo do ano, além de transmitirem ideias sobre a qualidade do trabalho da professora. Nele estão contidas diversas produções e técnicas referentes aos projetos das escolas, que nem sempre são condizentes com uma aprendizagem significativa para as crianças, mas que contribuem

[...] para que as pastas de atividades fiquem cheias, indicando que a professora fez o seu trabalho, que ficou, inclusive, parte dele, registrando, e que, portanto, pode ser apresentado aos pais, como prova da seriedade e organização do trabalho da professora. (JUNQUEIRA FILHO, 2006, p.51).

Segundo o autor, nesta visão, a boa professora é aquela que realiza muitas atividades ou a maioria daquelas que listou no início ou no decorrer do ano. Na escola de tempo integral, me parece que a "cobrança" sobre o que fazemos com o tempo é maior na medida em que o aumento de permanência na escola gera a noção de que ocupar esse tempo é uma das funções da professora.

Para Junqueira Filho, a escola tem a obrigação de oportunizar às crianças situações de aprendizagens que dizem respeito ao espaço escolar e não se preocupar tanto com a quantidade de atividades para o portfólio. Ao desenhar, por exemplo, a criança aprende através das sensações que os materiais utilizados causam e da intervenção da professora, que oferecerá recursos para compor o desenho. As situações de aprendizagens oferecidas pelos professores às crianças auxiliam na compreensão e no conhecimento de si e do mundo.

Em se tratando de conteúdos da educação infantil, o autor considera que eles dizem respeito ao cotidiano da criança, ou seja, é tudo aquilo que faz parte da vida da criança dentro de um universo ao qual ela pertence e nem sempre o conhece. Para que o professor consiga estabelecer os conteúdos da educação infantil, é preciso antes de qualquer coisa ter um olhar atento às pistas que cada criança dá a respeito do que é importante saber e do que querem saber em cada tempo.

Na dimensão das linguagens geradoras de Junqueira Filho (2006), tanto o professor quanto as crianças são parceiros e criadores. Nesta dinâmica, ambos se tornam importantes e necessários para o processo, constituindo coletivamente os conteúdos da educação infantil, porque a escola de crianças pequenas não pode ser pensada somente por adultos. É preciso convidar as crianças para participarem da construção da escola e permitir que elas façam suas escolhas, dando à educação infantil seu real significado.

E o que é priorizado é justamente o que é mais significativo a cada momento, é o que “querem porque precisam” saber as crianças nos diferentes momentos do ano letivo; são os conteúdos-linguagens através dos quais as crianças e seu professor vão se praticando, produzindo-se, exercitando, em parceria, a possibilidade de intervenção em si e no mundo. (JUNQUEIRA FILHO, 2006, p.73).

Neste sentido, uma proposta de trabalho para a educação infantil deve contemplar situações de aprendizagens, ou seja, atividades que gerem aprendizagem. Para tanto, há necessidade de selecionar o que se quer aprender e o que se quer ensinar, valendo-se do desejo e do interesse das crianças. Trabalhar com um assunto interessante para as crianças, independentemente do projeto da escola, é trabalhar com o conhecimento que a criança necessita saber.

Para Junqueira Filho (2006), o projeto de trabalho pode ser dividido em duas partes: uma que consiste nas escolhas do professor (parte cheia) e uma que consiste no singular (o inusitado). Em meu planejamento, percebo que a parte singular não estava presente, pois as crianças faziam a mesma coisa todos os dias do mesmo modo. Isto é, algumas atividades eram desenvolvidas todos os dias, como a escovação dos dentes. No entanto, isso se repetia sempre do mesmo modo, todos os dias eu entregava a escova de dentes e a toalha e as crianças se deslocavam até o banheiro. E assim acontecia com outras atividades como era o caso da rodinha de conversa, da marcação do dia no calendário, a organização da mochila entre outras.

Depois que todas as crianças escovaram os dentes, elas sentaram no tapete para fazermos a rotina. Perguntei como estava o tempo, marcamos no cartaz. Pintamos o dia do mês no calendário e colocamos a estrelinha correspondente no cartaz. Em seguida, as fichas com os nomes das crianças foram espalhadas pelo chão e a professora foi chamando, uma de cada vez, para pegar o seu nome, depois fixei as fichas das crianças no cartaz. Também relatei tudo o que faríamos nesta tarde. E as crianças contaram suas novidades (DIÁRIO DE CAMPO, 11/10/2013).

Essa rotina sem imprevistos e sem ânimo tornava as minhas aulas algo previsto e cansativo tanto para mim quanto para as minhas crianças. Embora acredite que a sequência das atividades seja importante para elas estabelecerem uma organização temporal, sabendo que depois disso virá aquilo e assim sucessivamente, pude perceber que as novidades faziam falta para cativar as crianças e não tornar minhas aulas mecânicas.

Junqueira Filho (2006) sugere que o professor de educação infantil investigue a sua turma e perceba quais são suas curiosidades e pelo que as crianças se interessam. É bom lembrar que nem sempre o professor terá todas as respostas para as dúvidas, e neste caso ele deverá pesquisar e aprofundar seus conhecimentos a respeito do assunto e ainda contar com a

colaboração de outros profissionais ou pessoas da comunidade. O autor também ressalta a importância do professor prever em seu planejamento momentos livres na rotina para que as crianças possam fazer algo que queiram e que talvez não tenha nada a ver com o assunto estudado, mas que seja naquele momento a curiosidade da turma, já que não é preciso trabalhar todos os dias com o mesmo assunto. Esta ideia se opõe à maioria das práticas que seguem à risca o assunto, trabalhando e desenvolvendo diariamente uma ou mais atividades referentes ao assunto em questão, que em muitos casos se refere às datas comemorativas.

E em relação ao tempo de duração de cada projeto? O autor afirma que não se pode prever ou estabelecer um tempo para cada assunto de interesse. O tempo dependerá da satisfação das crianças. Às vezes, as crianças se saciarão rapidamente com alguns encontros a respeito da temática e outras vezes questionarão mais e então precisarão de mais encontros. A duração de cada projeto dependerá do tempo que as crianças precisarão para construir seus conhecimentos sobre aquilo que queriam saber.

Muitas vezes o assunto pode surgir em um dia, numa observação que as crianças tiveram dentro ou fora da escola. Por isso é importante que o professor acolha as crianças e suas manifestações de interesse a fim de oportunizar situações de atividades que elas possam intervir e construir seus conhecimentos a partir do que é experienciado nos diferentes espaços que as crianças utilizam.

Os projetos escolares e o calendário são planejados de acordo com as datas comemorativas. Geralmente são períodos do ano de intenso trabalho que exigem esforço tanto por parte do professor quanto dos estudantes, que nem sempre se sentem motivados ou demonstram interesse pelo que estão “estudando”. Algumas dessas datas envolvem ensaios, apresentação e disciplina, momentos desgastantes que poucas vezes são compreendidos pelas crianças.

A rotina envolve tempo e espaço, porque o que é desenvolvido acontecerá em um tempo e um espaço. Embora a ideia de rotina esteja atrelada às concepções de repetição e resistência à inovação, a rotina escolar não diz respeito à mesmice. Ou seja, as surpresas e o inusitado devem sim fazer parte de um planejamento diário. Surpreender às crianças em algum momento do dia, propondo algo diferente que as cativa e que dê sentido à vida na escola é dar vida à rotina, além de oportunizar momentos significativos de aprendizagem.

Segundo Barbosa (2006) compreender a rotina e os elementos que a constituem possibilita compreender o que os professores estão querendo ensinar. Com a rotina o professor transmite ideias, valores e concepções sobre aquilo que julga interessante para as

crianças. Além das atividades, a rotina também envolve o tempo, os espaços e os materiais, elementos importantes quando pensados para as crianças.

Como mencionei anteriormente a autora também afirma que um espaço se torna um ambiente por meio das relações que os sujeitos estabelecem. Para ela o espaço permitirá liberdade ou controle sobre as ações dos indivíduos. No caso das crianças, o ambiente precisa ser acolhedor e organizado, de fácil adaptação, e garantir que a criança vivencie experiências e estabeleça relações.

A rotina começa no momento em que a criança chega à escola e termina quando a criança sai da escola, isto é, a recepção, o café, a organização dos materiais pessoais da criança, assim como tudo o que na escola faz parte da aprendizagem da educação infantil. Como trabalho à tarde com as crianças, minha turma vivencia duas propostas de rotina diárias diferentes, pois a rotina está intrinsecamente ligada às concepções de cada professora. Apresento abaixo trechos de minha rotina como professora de educação infantil em escola de tempo integral.

Como de costume cheguei na sala, deitei ao lado das crianças que estavam acordadas. Às 13 horas as crianças começaram a acordar e começamos a organizar a sala de aula. As crianças tomaram água e foram ao banheiro (uma de cada vez) escovar os dentes. Sentados no tapete, marcamos no calendário o dia do mês e o dia da semana. Verificamos as crianças que estavam na escola. Em seguida, comentei com as crianças o que faríamos durante a tarde. O ajudante do dia escolheu duas músicas para cantarmos. Fizemos o “trenzinho” e fomos ao refeitório para fazermos o lanche. As crianças sentaram e organizaram a toalha e eu as servi. [...] Voltamos para a sala de aula. Como eu precisava terminar de colar as partes do corpo do saci com a cola quente, disponibilizei para as crianças a caixa dos brinquedos e eles foram brincar no tapete. Eu tinha programado para brincar na grama com o saci, mas como estava chovendo, decidimos permanecer na sala. Entreguei os sacis e as crianças foram brincar na “sala do soninho”. Recolhi os sacis e fomos ao banheiro para a higiene. Fomos ao refeitório e lanchamos. Voltamos para a sala de aula, guardamos o material das crianças e brincamos de chefe mandou. Depois, sentamos para aguardar o micro (DIÁRIO DE CAMPO, 25/10/2013).

Chego à sala de aula ao meio dia e minha rotina inicia neste momento. Cuidar das crianças que estão dormindo e também daquelas que ainda não dormiram. Durante toda a tarde realizamos uma série de atividades que se repete diariamente e semanalmente ao longo do ano. Se por um lado trabalhar com a mesma rotina tranquiliza as crianças, orientando-as no tempo, por outro, não as atrai.

Creio que inicialmente a definição de Barbosa a respeito da ideia de rotina atrelada à repetição e à sequência temporal faz-se necessária para conceituar a rotina da minha turma. “Rotineiras são as ações ou os pensamentos – mecânicos ou irrefletidos – realizados todos os

dias da mesma maneira, um uso geral, um costume antigo ou uma maneira habitual ou repetitiva de trabalhar.” (BARBOSA, 2006, p.41).

O fato de combinarmos com a turma aquilo que será feito durante a tarde possibilita igualmente a organização mental do tempo para as crianças. Desta forma, o inusitado pode se tornar algo imprescindível no planejamento da rotina, fazendo com que ela seja atrativa e cativante, que surpreenda as crianças e as convide para retornar animadas para o espaço escolar todos os dias.

A organização dos espaços previstos pela rotina é fundamental no processo de construção do saber infantil, assim como a organização estrutural da escola. Se o prédio é um ambiente colorido, alegre, com partes internas e externas bem cuidadas, certamente encantará os olhares dos pequenos. Para Barbosa (2006), não basta que os ambientes sejam amplos, é preciso que eles favoreçam um trabalho pedagógico diferenciado. Ou seja, que possam ser organizados nas salas de aula cantos para as crianças brincarem e vivenciarem situações de aprendizagem.

Uma rotina que deseja desenvolver a autonomia das crianças precisa ser pensada a fim de deixar as crianças fazerem as coisas, e não de forma que a professora faça tudo por elas. Exemplificando, a professora deve oportunizar situações encorajadoras para que as crianças façam algumas atividades diárias, como pentear os cabelos, escovar seus dentes, vestirem-se e buscarem seus lanches. Essas tarefas, que para o adulto parecem ser fáceis, precisam ser apreendidas pelas crianças, e isso demanda perseverança e tempo. Em especial na escola de tempo integral, essas atividades tornam-se conteúdo, por se tratarem de questões referentes à vida da criança. A vinheta a seguir deixa clara o funcionamento da rotina em minhas aulas:

Propostas do Dia:

Organizar a sala: guardar colchões, cobertas e travesseiros. Acolher as crianças: cumprimentá-las, arrumar os cabelos das meninas, ajudá-las a colocarem os calçados e dar água. Escovação dos dentes. Na rodinha ver e marcar com X o dia do mês, nomear o mês e o ano. Cantar a música dos dias da semana e colocar a “estrelinha” correspondente ao dia da semana no cartaz. Mostrar as fichas com os nomes das crianças e colocar no cartaz da chamada. Explicar para as crianças todas as atividades que serão desenvolvidas durante a tarde, bem como a sequência em que elas acontecerão. Lanche no refeitório. Intervalo das professoras. Brincar com os brinquedos de casa. Parque externo. Higiene. Aula de Italiano. Lanche no refeitório. Organização da mochila: guardar agendas e toalhas. Despedida das crianças. (DIÁRIO DE CAMPO, 23/10/2103).

Ao analisar a vinheta acima, noto que a rotina de minha turma é fracionada e repetitiva, com horários pré-estabelecidos e seguidos rigorosamente. Uma rotina com sinônimo de sequência temporal, onde as atividades são reproduzidas diariamente por mim e pelas crianças mecanicamente, sem pensarmos ou questionarmos o que fazemos. É comum nas minhas reflexões concluir que as tardes não se diferem uma da outra, se não por uma única atividade. “As crianças já estão acostumadas com esta rotina e em muitos momentos elas já prevêem aquilo que irá acontecer”. (DIÁRIO DE CAMPO, 18/10/2013).

Ao refletir sobre o que mencionei anteriormente, percebo que as crianças já estão automatizadas de tal forma que sabem como devem agir em cada momento da tarde. Inclusive quando modifico uma das atividades elas me olham surpresas e dizem que eu esqueci de realizar a atividade X. Essa atitude delas comprova a ideia de que as crianças se tornam "robôs" que internalizam suas funções e apenas as desenvolvem, sem levar em consideração o que estão aprendendo, porque e para que.

O papel da professora, nesses casos, é apenas o de conduzir e alcançar os materiais para que as crianças desenvolvam o que é preciso de acordo com o cronograma pré-estabelecido para cada dia da semana. Isso significa que a falta da professora não atrapalharia a realização das atividades, pois as crianças já sabem o que devem fazer.

Começar e terminar a aula todos os dias da mesma forma, além de se tornar uma chatice, também se torna algo desprezível às crianças à medida em que elas vêm a escola como um espaço pouco atrativo, insignificante e que só serve como um abrigo seguro enquanto seus familiares trabalham. E na verdade, este não é o sinônimo de escola, a escola não é apenas um local seguro para as crianças. Elas não precisam vir para a escola somente porque seus pais precisam trabalhar ou porque lugar de criança é na escola. A criança não precisa vir à escola, ao contrário, ela deve querer vir à escola, se sentir feliz neste espaço de convivência, de experiência e de aprendizagem. A vinheta a seguir revela a importância de ter momentos livres em meio às atividades rotineiras:

Esta tarde foi bem prazerosa, principalmente no momento que levamos as crianças para brincarem no gramado. Percebo que quando saímos da sala de aula as crianças se sentem mais livres. Às vezes elas me perguntam se quando vamos ao gramado elas podem gritar, acredito que elas sentem essa necessidade por se sentir presas a uma rotina pouco flexível e “rígida” (DIÁRIO DE CAMPO, 21/10/2013).

Creio que o grito é uma das formas que as crianças encontram de mostrar o quanto se sentem contidas e o quanto necessitam extrapolar os movimentos corporais. Estar sempre

dentro de uma sala de aula limita tanto o corpo quanto a mente, que se cansam de cumprir determinadas regras que não se fazem tão necessárias nos ambientes maiores.

A rotina como forma de repetição mecânica não contribui para aprendizagem da criança. Ensina-se apenas a repetir, repetir e repetir sem pensar ou problematizar. É uma sequência de atividades a serem desenvolvidas todos os dias da mesma forma. Trabalhar desta forma torna todos os dias previsíveis e iguais. A vinheta abaixo demonstra a mesmice da rotina e falta de atividades motivadoras.

Como de costume sentaram no tapete e eu iniciei a atividade. Marcamos no calendário o dia do mês e o dia da semana. Verificamos os nomes dos colegas que estavam presentes e expliquei o que faríamos nesta tarde. Cada criança escolheu uma música para cantarmos juntos. Em seguida, distribuí pela sala o Jogo de encaixe e sentamos para montar (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2013).

Os jogos de encaixe presentes em muitos momentos da rotina da escola são utilizados na grande maioria das vezes, como forma de entretenimento e passatempo enquanto a professora realiza seu intervalo ou verifica as agendas, ou ainda enquanto a professora atende às crianças individualmente. Os jogos acabam por se tornarem pouco atrativos, porque as crianças não sabem como brincar e o que podem fazer com as peças. Ao entregar as peças para as crianças da minha turma, verifico que a maioria sempre faz as mesmas coisas, e logo desistem e começam a correr pela sala. Não há motivação para brincar com o jogo.

Freire (2007) afirma que as atividades a serem desenvolvidas devem partir dos interesses das crianças. Ao propor uma atividade inicial, a professora deverá prestar atenção na receptividade das crianças e nas curiosidades que surgiram no decorrer do trabalho, para depois organizar as aulas.

A autora propõe que as aulas da educação infantil aconteçam por meio da pesquisa, valorizando as necessidades individuais de cada criança e do seu nível. Experimentar e descobrir sozinhas, mediadas pela professora, aquilo que ainda não sabem e que desejam saber, é dar sentido à escola de educação infantil. Na perspectiva de Madalena, a professora e as crianças são sujeitos que buscam aprimorar seus conhecimentos e para isso as pesquisas se tornam algo fundamental. “Todo esse processo de busca e descobertas nos desvela o processo educativo, ‘a educação como um ato de conhecimento’, que nunca se esgota, que é permanente e vital.” (FREIRE, 2007, p.54).

Evidente que o professor precisará ter um planejamento que oriente sua prática, no entanto, esse planejamento acontecerá no decorrer dos dias. Esse é sem dúvida um dos pontos divergentes do meu planejamento. Eu sempre planejava as aulas para uma ou duas semanas, a

partir do projeto que estávamos trabalhando. Isso acontecia automaticamente sem que eu me questionasse sobre os interesses das crianças, apenas pensava naquilo que eu acreditava que seria uma atividade aceita pelo grupo.

Enquanto em minha prática eu tinha o “poder de escolher” as atividades que iríamos realizar, Madalena afirma que o papel do professor é o de organizar “o caminho” que levará a criança ao saber. Ou seja, “[...] é através do que ele sabe que ele encaminha e sistematiza os dados observados na prática das crianças, para que elas próprias façam suas descobertas.” (FREIRE, 2007, p.68).

Neste sentido, os projetos objetivam segundo, Hernandez e Ventura (1998) facilitar a organização dos conhecimentos escolares para as crianças, ou seja, elaborar um projeto requer pesquisa. A primeira pesquisa servirá para descobrir os interesses das crianças e a segunda pesquisa para "recheiar" o repertório de conhecimento do professor sobre a temática que será abordada no projeto.

Os projetos são elaborados pelos professores ou deveriam ser elaborados pensando nas possíveis conexões que as crianças possam fazer, tornando o projeto significativo. Desta forma, os projetos jamais poderiam se repetir ano após ano, ou serem elaborados antes de conhecermos as crianças. Como é possível elaborar diversos projetos sem saber os interesses das crianças?

As escolas e seus projetos se parecem em muitos aspectos. É quase como se todas copiassem projetos de um mesmo lugar. Afirmando tal semelhança, pois a grande maioria trabalha as datas comemorativas, o trânsito, os meios de transporte, os meios de comunicação, animais, plantas entre outros. E as atividades, além de serem iguais umas às outras, esgotam-se nas escolhas das professoras e não na curiosidade das crianças. Salvas as exceções, não interessa, por exemplo, se a criança não quer aprender sobre a Pátria, o que interessa é que a professora já fez as cópias da bandeira para serem coloridas, já gravou o cd com o Hino, já separou os livros de histórias e o projeto já está pronto.

Tais atividades irão se repetir em quase todos os anos da vida escolar desses estudantes, iniciando na educação infantil e terminando no ensino médio. A repetição dessas atividades não quer dizer que as crianças estão compreendendo o que é Pátria. "No fundo, não há lugar para o novo: o professor ou a professora ensinam aquilo que sabem e que o aluno deva aprender" (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p.65)

Obviamente que ainda não sabemos trabalhar de forma diferente. Obviamente que romper com essa prática implicaria em estudos e pesquisas, em desconforto. No entanto, apesar de não concordarmos, continuamos fazendo sem questionar aquilo que não

compreendemos. Sei que apesar de muitos professores concordarem comigo, a maioria não modifica sua prática para não se sentir diferente diante de um universo antigo, com ideias e concepções equivocadas sobre a educação e as crianças ou por não saber como começar.

Enfim, as mudanças na educação infantil se fazem urgentes, na medida em que a prática é antiga e incoerente para com os objetivos modernos de educação. Não conseguiremos uma educação de qualidade, significativa e particular para a educação infantil se continuarmos repetindo modelos de educação que não cabem mais na sociedade atual.

4 RELATO DE UMA PRÁTICA: PROPOSIÇÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIAIS

Após analisar os elementos que constituíam minha rotina e o modo como interagíamos com eles, constatei que precisávamos de algumas mudanças que permitissem maior interação entre pessoas e ambientes e que trouxessem às crianças algum sentido à escola, isto é, que agregassem valores para as crianças. Isso porque a rotina de minha turma estava se constituindo apenas na repetição "impensada" de ações.

As regularidades das rotinas fazem com que elas se constituam de uma série de ações que se repetem, com um padrão estrutural característico, que possui uma certa invariância e é reconhecível por todos aqueles que pertencem à área. (BARBOSA, 2006a, p.115).

Na citação acima, a autora fala das regularidades das rotinas. Creio que seja importante explicar que as regularidades são atividades contínuas designadas pela professora ou pela escola como relevantes e por isso se fazem necessárias diariamente. São atividades que acabam se tornando corriqueiras pela intensidade e geralmente pela imprescindibilidade, como o descanso, a alimentação, a higienização e a rodinha de conversa, mas que podem ser surpreendentes às crianças, quando iniciadas ou terminadas de modo inusitado.

Quando iniciei a reflexão sobre minha própria prática, percebi que as atividades que eram propostas por mim nem sempre eram incoerentes com os objetivos que tracei. Na verdade o problema não estava somente na escolha do que fazer em cada dia, mas sim no modo como fazer. Muitas vezes, a professora se esforça para pensar em um planejamento atrativo às crianças, mas este perde seu encanto no momento de sua execução.

Ao falarmos de Educação Infantil sabemos que os momentos de higienização, alimentação, recepção, despedida e atividades livres e dirigidas, são essenciais para as crianças. Esses momentos devem ser pensados pela professora e também pelas crianças, a fim de constituírem suas rotinas e se apropriarem dela. Na escola de tempo integral, essa necessidade se evidencia porque a criança permanece nesse espaço cerca de nove horas, tempo suficiente para cansarem, brincarem, experimentarem sentimentos, dentre outras coisas. Esse período pode se tornar ainda mais extenso se for apenas determinado pelos adultos, ou seja, sem oportunizá-las a escolher o que fazer, quando fazer, como fazer, onde fazer e por quanto tempo.

Pensando nisso, organizei juntamente com meu orientador um projeto agradável às crianças e recheado de novidades, com situações de aprendizagens não vividas anteriormente pelas crianças. Escolhi trabalhar com a arte devido ao grande interesse que a turma demonstrou durante o ano. O projeto foi pensado com intuito de oportunizar momentos significativos e de aprendizagem a turma do Maternal II.

No mês de novembro, eu e a turma demos vida ao Projeto "O mundo colorido de Miró". Neste Projeto objetivamos conhecer e reproduzir algumas obras do artista; explorar materiais diversificados, como tintas com textura e argila e criar obras a partir das experiências vividas no espaço escolar. Cabe ressaltar que alguns momentos da rotina sofreram alterações devido aos novos objetivos e as interferências das crianças.

Um dos pontos que decidi mudar foi a relação entre eu e as crianças. Estabeleci muitos diálogos durante o Projeto que me possibilitaram compreender o que as crianças pensavam sobre a Escola, sobre a professora e também sobre elas mesmas, a fim de perceber o que deveria ser modificado e o que deveria permanecer. Também comecei a prestar mais atenção às falas e ao comportamento das crianças, com intuito de dar significado à vida escolar.

Numa das tardes, quando chamei as crianças para fazermos a fila, um dos meus alunos (que por sinal é uma criança bastante questionadora) me perguntou porque todos os dias tínhamos que fazer o trem para irmos ao parque, ao lanche e ao banheiro. Lembrei-me do livro de Junqueira Filho "Interdisciplinaridade na Pré-Escola" (1996) e propus uma roda de conversa com as crianças. Perguntei de que forma gostariam de se deslocar na Escola. Uma das crianças respondeu imediatamente que poderíamos ir correndo, outras logo disseram em "coro" que isso não era possível. Questionei a resposta negativa das crianças e elas responderam que se fossem correndo poderiam se machucar.

Coincidentemente na semana anterior um dos meninos havia machucado o nariz, pois tinha ido ao banheiro correndo. A justificativa das crianças, bem como a resposta, foi embasada neste episódio. Combinamos, então, que poderíamos nos deslocar sem fazermos o "trem", poderíamos caminhar lado a lado ou dispostos sem orientação rigorosa, no entanto o deslocamento deveria ser sempre caminhando.

É claro que tudo é um processo e que as crianças ainda estão se acostumando com essa ideia. Seguidamente correm quando estão chegando ao destino. Nesses casos, questiono o combinado na roda de conversa e voltamos a formar a fila- postura que adotei após ler o livro mencionado anteriormente. Sei que "romper com a fila" exige-me argumentação e conhecimento. A maioria das pessoas ainda não está preparada para

assumir novas posturas e acabam repetindo o "modelo" de professor, de escola e de educação, apesar das propostas redigidas em papéis afirmarem novos comportamentos. Creio que há uma incoerência entre as propostas e discursos e o que realmente acontece dentro da escola e de cada sala de aula. Apesar de inovarmos em muitos aspectos, continuamos a repetir os mesmos modelos de professores que tivemos na nossa infância e que em muitos momentos discordamos, mas por falta de conhecimento não evoluímos como gostaríamos.

Outra mudança relevante da rotina foi o modo como iniciávamos a tarde que era sempre da mesma maneira. As crianças começaram a participar mais deste momento, auxiliando na organização da sala e também dos seus pertences, bem como trocando de roupas sozinhos, calçando seus calçados, penteando seus cabelos, tomando água sozinhos. Essas tarefas, além de oportunizar aprendizagem, contribuem na construção da autonomia e agilizam a organização da autonomia.

Depois da organização do espaço escolar, iniciamos a nossa roda de conversa onde fizemos os combinados do dia, o relato das atividades que serão desenvolvidas, a escolha dos espaços que serão utilizados e os momentos que destinaremos às brincadeiras livres. Decidi manter a roda de conversa inicial, pois acredito que essa organização funciona para que as crianças se localizem no espaço e no tempo. Porém, a mudança se fez necessária no modo como era desenvolvida esta atividade. Destinei, então, mais tempo para a expressão das crianças, possibilitando que elas participassem mais das escolhas de espaços e fazendo as adaptações necessárias no planejamento do dia.

É bom lembrar que eu, enquanto professora, procuro pensar no planejamento como um modo inteligente de organizar o meu dia-a-dia e também o das crianças, que precisam compreender e adquirir as noções de tempo e espaço. O planejamento prévio possibilita ao professor a preparação dos materiais necessários, a sequência das atividades e, com isso, a construção do conhecimento através das relações, a segurança do docente e também a construção temporal, tão importante na educação infantil. No entanto, o planejamento não é e não pode ser algo rígido, sem possibilidade de mudança. Muito pelo contrário, o planejamento deve ser flexível, capaz de comportar os interesses das crianças.

Tenho pensado em meu planejamento respeitando os conhecimentos e curiosidades que as crianças trazem para a escola e oportunizando-as escolherem o que querem fazer em alguns momentos da tarde. Isso porque na escola de tempo integral os momentos de escolha das crianças são importantes para o descanso que nem sempre se faz somente no

momento do "soninho". Acredito que o descanso do corpo e também da mente se faz quando a criança opta por fazer algo que lhe de prazer naquele momento.

Uma das situações de aprendizagem do Projeto diz respeito ao Jogo Simbólico que é conhecido como o "faz-de-conta" e que viabiliza a compreensão da realidade externa, ou seja, do mundo adulto, o qual a criança tenta entender desde muito pequena. Para isso contei com a colaboração dos pais e das colegas de trabalho que doaram utensílios de cozinha, roupas e acessórios para que pudéssemos enriquecer o "faz-de-conta" das crianças.

As crianças da minha turma têm manifestado interesse pelas brincadeiras com a caixa da "Cozinha". Seguidamente algumas delas me perguntam porque não brincamos com a "caixa das panelas de verdade". Certo dia, uma menina sugeriu que pegássemos a "caixa das panelas de verdade" e fôssemos brincar ao lado da sala onde à tarde tem sombra. Apoiei a ideia e perguntei o que a turma achava, a maioria aceitou, no entanto três crianças queriam brincar de jogar bola. Sentamos na roda de conversa para decidirmos em grupo o que faríamos. Um menino sugeriu que podíamos fazer dois grupos, um das panelas na calçada e outro no gramado para jogar bola. Todos aceitaram a sugestão e foi isso que fizemos.

Esse momento foi rico, tanto para mim (professora-pesquisadora-aprendiz) como para as crianças. Muitas vezes minha rotina não permitia que as crianças fizessem aquilo que desejassem se isso não estivesse previsto no planejamento ou então que fizéssemos duas atividades diferentes, em espaços diferentes ao mesmo tempo. Percebi que essa mudança possibilitou crescimento e prazer às crianças. Hoje elas se sentem à vontade para propor novas situações e escolher os ambientes que querem utilizar. Tal liberdade está sendo adquirida durante o processo de desenvolvimento da autonomia de cada uma.

Estamos trabalhando com a possibilidade de realizarmos atividades diferentes em ambientes diferentes, porém próximos, em um mesmo tempo, a fim de respeitar as particularidades de cada sujeito, pois acredito que dar a oportunidade da criança fazer escolhas é uma forma de valorizar suas vontades, adquirir sua independência e estimular a construção de argumentos. Para mim, o planejamento do professor precisa prever a oferta de opções "do que fazer".

Quando ofertamos um jogo para a criança, queremos que ela brinque somente com aquelas peças. Na minha turma era comum ouvir as crianças dizerem que precisavam disso ou daquilo, às vezes estavam construindo um pista de carrinho com as pecinhas e precisavam de carrinhos para brincar com a pista, ou então estavam brincando de boneca e

precisavam de tecido para cobrir seus "bebês" porque estavam com frio. Essa "necessidade" faz parte do jogo simbólico e da representatividade que as crianças fazem daquilo que estão tentando se apropriar. Esta constatação foi fundamental para a construção e desenvolvimento do Projeto.

O início da aula é para mim um dos momentos mais importantes, porque "ele" recebe os estudantes e desperta (ou não) o desejo de permanecer neste espaço e aprender com ele. A minha aula começa de um jeito diferente por ser uma escola de tempo integral. Sou professora dessa turma no período vespertino e quando chego na sala as crianças estão dormindo. No momento em que acordam, permanecem deitadas e ficam se espreguiçando no colchão, e logo me chamam para contar algo que julgam importante. Costumo me sentar ao lado delas e iniciar uma conversa. Noto que essa prática me possibilita um contato individual com elas e delas comigo, importante para ambas as partes.

Depois, temos um momento de organização do espaço, porque a sala é pequena e comporta duas turmas, e no momento do descanso é necessário erguer mesas e empilhar cadeiras. As crianças participam da organização dobrando seus lençóis, guardando os travesseiros e, na medida do possível, empilhando os colchões. Este também se tornou um momento de brincadeira para as crianças, que adoram empilhar e pular sobre os colchões ou deitar sobre eles na "cama alta" como costumam chamar.

A *roda da conversa* também faz parte do início da aula e sempre que precisamos decidir ou lembrar algo. Conversamos sobre o final de semana, os acontecimentos familiares das crianças, as curiosidades, o planejamento de cada dia, os combinados diários e demais assuntos que as crianças trazem. Por ser um momento de intensa participação das crianças, acabou ganhando mais tempo, ou seja, dedico um tempo maior da rotina para as nossas rodas de conversa, para que as crianças possam falar do que lhes interessa mais.

- Profe eu fui no play do Master com a minha mãe!
- O meu pai mato um boi lá no interior e nois comem a carne do churrasco.
- Eu ganhei um cachorrinho! Dá pra mim leva o meu cachorrinho na apresentação, Profe? (DIÁRIO DE CAMPO, 11/11/2013).

No início, todos queriam falar sobre tudo ao mesmo tempo, porém não estavam interessados se os colegas estavam ouvindo, o que realmente importava era se a professora estava olhando para quem estava falando. Aos poucos, foram compreendendo a importância de ouvir o colega e de respeitar a vez de falar, embora às vezes é preciso

relembrar os combinados da turma, mas como tudo é um processo que precisa ser construído ou desconstruído, creio que estamos caminhando na direção certa.

Esse momento me proporciona conhecer melhor as crianças, o que elas pensam, a rotina de casa e também o que estão sentindo. Algumas trazem "problemas" familiares e relatam fatos que me possibilitam compreender algumas de suas reações, como o choro mais intenso ou as agressões. Mas também falam sobre o que ouvem na televisão, sobre quem venceu o jogo e sobre o que vêem no computador. Apresento a seguir, o que é para mim a definição de professora de educação infantil.

O papel da professora, enquanto participante também, nesta atividade, é o de coordenar a conversa. É o de alguém que, problematizando as questões que surgem, desafia o grupo a crescer na compreensão dos seus próprios conflitos. (FREIRE, 2011, p.21).

Após ler o livro "A paixão de conhecer o mundo", de Freire (2007), optei em descrever os momentos importantes do Projeto "O mundo colorido de Miró", a fim convidar o leitor a vivenciar as experiências que descrevo ao longo desse texto. Este projeto foi pensado por mim, tendo como base o interesse que as crianças demonstraram no decorrer do ano pela pintura.

4.1 Conhecendo Miró

Na primeira tarde do Projeto levei as crianças para o gramado para ouvirem a história de Joan Miró. Sentamos e contei a história. Elas ficaram em silêncio observando, atentas, os fantoches. A história, por ser muito simples, foi rapidamente entendida pelas crianças e quando terminei de contá-la, iniciaram uma conversa entre si sobre o "menino que queria ser pintor". Decidi não interromper a conversa e apenas me deter a ouvir as falas.

- Eu gosto de pinta, mas não vo se pintor! Eu quero se jogador de futebol!
- Eu também.
- É bom pinta com tinta, né!
- A minha mãe tem tinta, mas eu não posso pega se não eu me sujo!
(...) (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/2013).

A conversa seguiu por um tempo, até que uma das crianças me pediu se eles iriam pintar como o Miró. Convidei-as para voltarmos à sala de aula e observarmos algumas das

obras do autor. Quando chegamos, elas ficaram impressionadas com o data show. Queriam saber se o computador era meu, porque tinha uma TV na parede, quem colocou lá etc. Pedi que sentassem e respondi calmamente a todas as perguntas das crianças, depois expliquei que iríamos observar no data show algumas das obras de Miró.

A cada obra projetada na parede, elas comentavam o que achavam e faziam suas leituras. Me impressionei com seus comentários. Algumas apreciaram todas as obras, enquanto outras faziam suas "críticas", quando não gostavam, a justificativa era sempre a mesma: achavam a obra "feia". Constatei que as obras mais coloridas foram as mais apreciadas.

Em seguida perguntei se gostariam de montar alguns quebra-cabeças com as obras de Miró. A turma manifestou interesse. Organizamos as duplas pela afinidade das crianças. Entreguei os envelopes com as obras e elas imediatamente começaram a montar. Mais uma vez me surpreendi, as crianças gostaram muito da atividade e permaneceram por um longo período montando. Algumas se sentiram desafiadas e quiseram montar mais de uma vez todos os quebra-cabeças. "Me senti realizada com a primeira situação de aprendizagem, porque as crianças participaram com alegria deste momento inicial." (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/2013).

4.2 Trabalhando com o Tato

Na semana seguinte, iniciei a aula com o fantoche de Miró. As crianças começaram a relembrar da história com todos os detalhes. Conteí a elas que Miró aprendeu a desenhar algumas coisas através do tato e que também fazia esculturas com as mãos. Logo começaram os questionamentos.

- O que é escultura?
- Ele pegava as coisas na mão pra ve como era né?
- Ele era cego?
- Profe o Miró era muito inteligente, né?! (DIÁRIO DE CAMPO, 04/10/2013)

Fomos conversando sobre as dúvidas e os comentários das crianças. Perguntei o que elas achavam de brincarmos de adivinha. Aceitaram a proposta rapidamente. Sentamos em círculo e organizei as fichas viradas para baixo, expliquei que uma de cada vez escolheria a ficha e eu vendaria os olhos. Através do tato deveriam adivinhar a imagem que estava na ficha. Algumas crianças estavam mais preocupadas em acertar rápido, do que

com a textura (sensação áspera da lixa). Após a brincadeira, propus uma roda de conversa, sobre o que sentiram e como foi brincar de adivinha. Os comentários foram "é difícil acertar", "a lixa pode machucar, se passar rápido a mão". (DIÁRIO DE CAMPO, 04/10/2013).

Continuamos com a atividade da lixa no dia seguinte. Organizei as mesas uma ao lado da outra para que todos trabalhassem juntos e que fluíssem as conversas durante o trabalho. Espalhei imagens recortadas na lixa sobre a mesa, entreguei as folhas e os giz e disse a elas que deveriam colocar a lixa embaixo do papel e riscassem com o giz a imagem passaria no papel. As crianças ficaram curiosas com essa possibilidade e logo escolheram os desenhos que gostaram e as cores que iriam usar.

- Eu preciso da aranha e do giz roxo!
- Profe me dá um giz amarelo!
- Me dá o pintinho, por favor!
- Não eu que vou usar agora, porque eu é que preciso agora! Depois eu te do tá?!
(DIÁRIO DE CAMPO, 05/11/2013)

Terminamos e convidei as crianças para salpicarmos tinta sobre as produções. Entreguei as escovas e as tintas e cada criança decorou o seu trabalho. Como não havíamos trabalhado com esta técnica, elas não sabiam como começar. Entreguei uma escova de dentes para cada criança e ensinei como fazer e elas iniciaram a pintura imediatamente. Depois de concluírem as produções, as crianças apreciaram as suas obras e também as dos colegas.

4.3 Auto retrato maluco

Para esta atividade pensei em organizar situações que possibilitassem às crianças a diversão e também sua "transformação" naquilo que quisessem e vivessem diferentes personagens dentro do mundo fantástico do faz de conta. Para tanto, contei com a participação das famílias e também com minhas colegas de Escola. Enviei com certa antecedência um bilhete solicitando a doação de alguns materiais, como roupas, calçados, maquiagens, lenços, bolsas e panelas. Fiquei muito satisfeita com a colaboração de todos, pois os materiais que recebemos foram essenciais para esta atividade.

Conforme recebíamos as doações, fui selecionando e montando caixas afins. Chamo de caixas afins porque dividi os materiais em Caixa da cozinha, Caixa da Loja, Caixa do Mercado, Caixa do Salão. É claro que as crianças foram participando desses

momentos e isso foi gerando certa ansiedade e expectativa. Sempre que chegavam materiais novos as crianças me questionavam "Profe, quando vamos brincar com as fantasias?" (DIÁRIO DE CAMPO, 25/10/2013)

Obviamente que eu ia alimentando tal expectativa e sempre respondia que primeiramente precisávamos organizar os materiais, mas que logo poderíamos separá-los e brincar. Encapei as caixas e identificamos com etiquetas. Íamos depositando os materiais que chegavam em cada caixa.

Numa das tardes uma criança tinha trazido uma fantasia de bruxa para doar para a "Caixa da Loja". A empolgação da menina era tanta que aproveitei o momento e convidei as crianças para brincar com a caixa. A atividade havia sido programada para ser desenvolvida no Palquinho, no entanto este espaço estava sendo utilizado por outras turmas neste dia. A turma sugeriu que fossemos no gramado ao lado da sala. Abrimos a caixa e elas vibravam com o que estavam encontrando dentro da Caixa da Loja. Algumas crianças não quiseram se vestir com as roupas, apenas escolhiam e comentavam cada peça dizendo quem deveria vesti-la.

Os acessórios também fizeram sucesso neste dia. Meninos e meninas escolhiam os colares e as pulseiras que iriam usar. Duas das crianças queriam que eu me "enfeitasse" também, escolhiam os acessórios que eu deveria usar. Eu tentava registrar o máximo que conseguia, porém era difícil fazer as duas coisas ao mesmo tempo: registrar e participar da brincadeira. Decidi entrar na brincadeira de faz de conta.

- Profe, coloca esse colar. Você vai ficar linda!
- Agora essa pulseira.
- Você vai numa festa né?
- Olha profe, achei esse anel e esse óculos! Coloca!
- Agora me da tua máquina que eu vo tira uma foto.
- Eu também!
- Onde aperta profe? (DIÁRIO DE CAMPO, 06/11/2013).

Ensinei as crianças como tirar a foto e alguns demonstraram muito interesse pela máquina. A brincadeira continuou e eu virei uma espécie de modelo. A turma escolhia o que eu iria usar e eu tinha que fazer as poses. A brincadeira seguiu e a tarde passou depressa. Combinei com as crianças que no dia seguinte levaria as fotos no data show para que elas pudessem se observar.

No dia seguinte, logo que acordaram, queriam ver as fotos. Disse a elas que primeiro organizaríamos a sala e depois do lanche a secretária iria montar o data show para

que pudéssemos ver as fotos. Enquanto lanchamos, a secretária fez a instalação. As crianças adoraram a ideia da "tv na parede", como eles mesmos denominaram o data show.

Sentamos no chão e eu fui mostrando as fotos. Como eu não havia tirado muitas fotos da atividade anterior, fiz uma apresentação com fotos de outras situações para enriquecer esse momento tão esperado. A cada foto projetada, as crianças iam comentando as situações. Percebi que esse momento agradou as crianças, que se sentiram valorizadas e lindas.

Terminamos de olhar as fotos e propus que cada um fizesse desenhos nas suas fotos. Mostrei a elas a foto xerocada em preto e branco e perguntei que desenhos poderíamos fazer para deixar nossa foto ainda mais linda. Elas, eufóricas, foram sugerindo "brincos, colar, tiara, bigode, óculos, cabelo colorido(...)". (DIÁRIO DE CAMPO, 07/11/2013).

Organizamos as mesas e os materiais, entreguei as folhas com a foto xerocada e cada criança fez a sua intervenção. Fiquei surpresa com a participação de todas. Uma em especial causou-me até estranheza, pois ela não gostava que cantassem músicas com o nome dela ou que fizessem brincadeiras com seus pertences. Confesso que o envolvimento dela na atividade me deixou extremamente feliz.

Creio que esta situação foi importante para que a turma desenvolvesse a capacidade de representar aquilo que desejavam. Entendo que no mundo da brincadeira, quem "dita as regras" são elas, podendo se apropriar do mundo adulto. Não fazia parte da minha rotina o meu envolvimento nas brincadeiras, isso porque enquanto as crianças brincavam eu ocupava esse tempo desempenhando outras funções como colar e responder bilhetes na agenda, organizar os materiais da sala ou fazer a chamada. Esse contato mais direto com as crianças nas brincadeira não acontecia de modo intenso, era mais superficial. Embora frequentemente as crianças me convidassem para brincar.

4.4 Bailarina

Neste período estávamos realizando os ensaios para a apresentação de final de ano da Escola. A minha turma iria representar os movimentos através do circo. Algumas das meninas eram as bailarinas na apresentação. Levei a obra xerocada de Miró *Bailarina* para a roda de conversa e mostrei às crianças. Perguntei a elas se lembravam da história do menino que queria ser pintor - história que eu contei no início do projeto. A resposta foi positiva e logo a turma respondeu "Miró".

As crianças olharam para a obra e iniciamos uma conversa sobre as cores, as formas e também sobre o que estava representado. Surgiram várias possibilidades de representação, dentre elas a lua, o coração e uma menina. Fui questionando as crianças e disse a elas que Miró havia pintado uma bailarina. As meninas da apresentação se olharam e riram, comentaram baixinho entre elas "Igual a gente!" (DIÁRIO DE CAMPO, 11/11/2013)

Convidei as crianças para brincarmos de pintores e logo começaram a bater palmas, comemorando. Sugeri que poderíamos colocar pequenos materiais dentro da tinta e misturar para ver o que aconteceria. As crianças ficaram surpresas com a ideia, algumas já estavam sugerindo que materiais poderíamos usar e se disponibilizando para fazerem as misturas. Convite aceito!

Mãos à obra. Organizamos a sala rapidamente, fizemos a seleção dos materiais e iniciamos as misturas. As crianças estavam empolgadíssimas. Todas queriam mexer os potes de tinta. Terminamos a tinta de textura e elas já estavam com os pincéis na mão, "Dá pra começa profe?" (DIÁRIO DE CAMPO, 11/11/2013)

Um dos meninos me olhou e disse "Vai se difícil!" Achei estranha a afirmação dele, pois até então nunca tinha ouvido ele dizer isso. Perguntei por que ele achava que seria difícil e ele me disse que não sabia fazer igual. Minha intenção não era que as crianças copiassem a obra tal como era, até porque era evidente que isso não seria possível. Reuni a turma e combinamos que cada um iria fazer do jeitinho que conseguisse.

Iniciamos o trabalho. Para minha surpresa o menino que havia me dito que seria difícil desenhar a bailarina de Miró, utilizou as cores e os espaços muito próximos aos utilizados pelo artista. Cada vez que ele coloria sua obra, olhava para a parede e observava as cores, as formas e a disposição dos traços no papel. Ao terminarmos, entendi que durante a atividade a sua preocupação foi fazer o desenho parecido com o do Miró, enquanto as outras crianças apenas se preocuparam em colorir toda a folha.

No dia seguinte, convidei as crianças para fazermos a bailarina em 3d. Expliquei a elas que faríamos esculturas e fui questionando o que usaríamos para representar cada parte da obra.

- A cabeça pode se uma bola!
- O corpo eu não sei.
- E a perna pode se um pauzinho.
- o pescoço também.
- Profe e o corpo? (DIÁRIO DE CAMPO, 12/11/2013)

Sugeri que o corpo poderia ser feito de massinha e a superfície de isopor. Fomos então procurar pelos materiais na Escola. Encontramos bolinhas de isopor, palitos de churrasco, o isopor (que eu havia levado de casa), a massinha de modelar e as tintas. As crianças não sabiam como começar. Decidiram que iriam começar pela bolinha, a cabeça.

- Só que a cabeça é igual a lua!
- Tem que pinta profe, porque essa bolinha é só branca e lá é preta e branca.
- Me da tinta preta.
- Eu também preciso de preto.
- Tem que dividir. (DIÁRIO DE CAMPO, 12/11/2013).

Conforme iam terminando de pintar a bolinha, já iam solicitando outros materiais. Eu registrava esses momentos com fotos e auxiliava as crianças com os materiais, porque todos queriam tudo ao mesmo tempo, porque "precisavam agora". Fui questionando a turma, de que forma iríamos montar a obra e elas foram fazendo suas tentativas. Quando terminamos de montar, as crianças estavam eufóricas. Queriam levar para casa para mostrar para os pais o que haviam feito na escola. Expliquei que precisávamos deixar as obras secando e que posteriormente faríamos a exposição, mas que depois levariam as obras para casa. Mais um motivo de comemoração e mais palmas.

Enquanto as crianças iam pintando, recordava-me dos momentos anteriores de pintura. Onde eu determinava o que faríamos, que cores e que materiais usaríamos. As crianças, por sua vez, desenvolviam as minha ideias. Desta vez, fomos decidindo juntas como faríamos a atividade.

4.5 Releitura em Tecido

O interesse pelo artista foi crescendo juntamente com o desejo das crianças de continuar pintado. Elas estavam contentes, pois a tinta nunca havia estado tão presente nas nossas aulas. No final de cada dia, me perguntavam o que faríamos no dia seguinte. Confesso que várias vezes me emocionei ao ouvir os comentários e sorrisos das crianças. Quando me encontravam pelos corredores da escola no turno contrário, era comum me perguntarem se iríamos pintar depois do soninho.

Confeccionei telas com tecido e madeira e levei para a sala. Quando as crianças viram, queriam tocá-las e alguns me perguntaram o que era. Respondi que eram telas e que usaríamos para pintar uma obra de Miró. A pergunta da turma foi "E vamos pode levar pra casa?" (DIÁRIO DE CAMPO, 18/11/2013)

As crianças queriam muito levar tudo para casa. Falei que depois da exposição elas levariam todas as obras para casa. Ficaram se olhando e rindo.

- Quando vamo pinta?
- Agora?
- O que a gente vai pinta do Miró?
- A Bailarina? (DIÁRIO DE CAMPO, 18/11/3013).

4.6 Experiência maluca

Em meio a tanta tinta e tanta cor, iniciei a aula perguntando às crianças as cores de suas preferências. Cada um foi dizendo a cor ou as cores que lhe agradavam e eu fui separando EVAs correspondentes às cores. Organizei placas com as cores e convidei as crianças para irmos ao gramado e brincarmos da brincadeira Elefantinho colorido. As crianças ficaram surpresas, pois desconheciam a brincadeira. Começaram então a questionar como "funcionava" tal brincadeira.

As plaquinhas foram confeccionadas por mim com quadrados de EVA de várias cores colados em palitinhos de churrasco. Espalhei pelo gramado as placas e ensinei a brincadeira à turma. Conforme ia dizendo as cores as crianças pegavam as plaquinhas correspondentes e no final da brincadeira quem tivesse mais plaquinhas seria o vencedor. Iniciei a brincadeira e constatei que todos haviam compreendido a brincadeira. Deixei de ser o Elefantinho e passei a "função" a uma menina da turma. Ela deu continuidade à brincadeira enquanto eu fui registrando fotograficamente. No final da brincadeira, o interesse das crianças estava em contar as placas. Deixei que fizessem a contagem sozinhos. Alguns demonstraram independência desde o começo, outros solicitavam a minha ajuda o tempo todo.

Fizemos as contagens e parabenizamos o vencedor e todas as crianças pelo sucesso da brincadeira, porque concluímos que todos respeitaram as regras e conseguiram reunir um bom número de placas. As crianças gostaram muito da brincadeira e por isso decidimos brincar mais uma vez, alterando o personagem do Elefantinho várias vezes, a fim de possibilitar a todos ser a "voz do comando".

Outras crianças que estavam próximas desse espaço também demonstraram interesse pela brincadeira e ficaram por alguns segundos assistindo. Apesar de haverem ganhadores, as crianças não se preocuparam em ganhar, mas em pegar as fichas e contá-las, sem se chatearem se não fossem os ganhadores.

Concluimos a brincadeira pela segunda vez e convidei-os para uma roda de conversa. Estavam alvoroçados e queriam falar sobre suas placas e cores. Iniciei a conversa perguntando o que eles tinham achado da brincadeira. Todos se mostraram muito contentes e afirmaram que "a brincadeira do Elefantinho Colorido era muito legal". (DIÁRIO DE CAMPO, 20/11/2013).

Fui questionando as crianças sobre as cores e sobre o que elas representavam. Uma das crianças falou que a cor azul era dos meninos e a cor rosa das meninas. Notei que a mesma criança durante a brincadeira não recolheu a cor rosa quando esta foi a "ordem" do Elefantinho. Perguntei por que ele achava que azul era cor de menino e rosa a cor de menina e obtive a seguinte resposta. "Na minha casa a toalha azul é do meu pai e a rosa é da minha mãe." (DIÁRIO DE CAMPO, 20/11/2013).

Continuamos a conversa e outra criança respondeu: "Mas o meu pai disse que não tem problema se a menina usa azul e o menino usa rosa." Fui percebendo que o que estava acontecendo era uma convenção que a própria sociedade nos impõe desde quando as mães preparam a chegada dos bebês. É como se o mundo e os gêneros estivessem divididos em duas cores.

Um dos meninos, espontaneamente, levantou o braço e disse "Eu gosto de rosa". Em seguida duas meninas disseram "Eu gosto de azul". E assim, pouco a pouco, a turma foi se dividindo entre o rosa e o azul. Seus argumentos estavam baseados no que ouviram de seus pais. Tudo era justificado a partir da frase "O meu pai disse que (...)" ou "a minha mãe disse que (...)".

Depois de muita "justificação", concluimos que se um menino gostar de rosa continuará ser menino e se uma menina gostar de azul continuará ser menina, porque o importante não é a cor. Achei interessante porque conseguimos chegar a essa conclusão juntos, sem eu precisar afirmar categoricamente que o gosto pela cor não determinava se a pessoa era do sexo masculino ou feminino.

Perguntei a elas o que achavam se o mundo fosse apenas de uma cor, ou seja, se todas as coisas fossem azuis ou rosa. A primeira reação foi rir, ficaram se olhando e rindo. Depois pensaram um pouquinho até que uma criança respondeu que isso não era possível. Convidei as crianças para irmos ao gramado da escola. Entreguei a elas uns óculos que eu havia feito de celofane. Ajudei as crianças a colocarem e fomos observar como seria o mundo só de uma cor.

As crianças ficaram deslumbradas, queriam escolher as cores e diziam "Profe to vendo tudo roxo!", "É muito legal!". Deixei que explorassem todas as possibilidades de

cores e depois perguntei o que acharam da experiência de verem a escola apenas de uma cor.

- Não ia se legal, porque dai tudo ia se igual!
- É mais dai não te graça!
- A gente nem ia sabe o que era!
- Eu gostei do óculos, mas só que é melhor a escola ter um monte de cor!
(DIÁRIO DE CAMPO, 20/11/2103).

A conversa continuou até que um menino reafirmou nossa conclusão anterior "O legal é um monte de cor, não só uma". Fiquei feliz com a conclusão dele e da turma que imediatamente concordou com a afirmação do amigo. Durante todo o ano letivo, alguns meninos não aceitavam beber o leite no copinho cor de rosa por acreditarem que o importante era a cor. Depois da nossa conversa, dois desses meninos deixaram de se importar com a cor do copo.

No dia seguinte, convidei as crianças para brincarmos de misturar as cores. Separamos os materiais que iríamos utilizar e organizamos as mesas. As crianças escolheram as cores que seriam misturadas e iniciaram a atividade. Estendi o tecido e elas iniciaram a pintura do seu retrato. Conforme pintavam, iam relatando o que estavam desenhando e solicitavam os materiais que necessitavam.

4.7 (Re) Criando com Argila

Neste dia levei para a sala pacotes de argila e pedaços de madeira. Conteí às crianças que Miró também fazia esculturas. A primeira pergunta da turma foi o que era escultura. Expliquei o que era e mostrei a Xerox de uma das obras. Perguntei a elas o que achavam de fazermos uma escultura e elas concordaram na hora.

Imediatamente, começaram a organizar as mesas espontaneamente, o que eu achei ótimo. Sentaram-se e eu distribuí os pedaços de madeira. As crianças começaram a brincar com as rodas de madeira imitando volantes de carro. Exploraram a madeira até que um menino perguntou quando íamos começar as esculturas. Mostrei a elas a argila e disse que iríamos trabalhar com ela. Veio então a segunda pergunta "O que é argila Profe?" (DIÁRIO DE CAMPO, 22/11/2013).

Expliquei que argila era um tipo de barro que pode ser usado para fazer as esculturas. As crianças fizeram cara de espanto e logo começaram a tecer comentários sobre o "barro".

- A minha mãe não gosta que eu me suje!
- Profe a minha mãe não deixa brincar com barro!
- Ela não vai gostar nada, nada disso!
- A minha mãe gosta! Me dá um barro! (DIÁRIO DE CAMPO, 22/11/2013).

Percebi que algumas crianças estavam muito preocupadas com o que a mãe iria dizer se elas chegassem em casa sujas. A fim de "resolver o problema", entreguei a camiseta que usamos quando pintamos e elas vestiram. Abri o pacote de argila e dividi entre elas. Combinamos que quando precisassem de mais, era só pedir.

Algumas crianças começaram a explorar a argila assim que receberam e outras permaneceram olhando. Incentivei-as para que manuseassem a argila e fomos conversando durante a atividade. Notei que essa atividade proporcionou momentos agradáveis de conversação entre as crianças e eu.

4.8 Desenho em MDF

Deixei fixada em uma das paredes da sala uma impressão colorida da obra 'O ouro do azul', de Miró. As crianças foram acordando e foram trocando de roupa, fazendo sua higienização e organizando seus pertences. Ao observarem a impressão, começaram a me questionar o que era e porque estava ali. Falei que era uma obra de arte, e imediatamente uma criança perguntou se era do Miró. Respondi que sim e a turma perguntou se iríamos pintá-la, ao que, novamente, respondi positivamente.

As crianças se empolgaram com a idéia. Disse a elas que poderíamos fazer a pintura na calçada ao lado da sala e todos aceitaram o convite. Eu organizei as mesas e as crianças organizaram as cadeiras. Analisamos as cores que o autor usou, o que as crianças entenderam, o que o autor quis mostrar com a obra e o que as crianças acharam da obra. Separamos os materiais que precisávamos e vestimos a camiseta de pintura. Entreguei as rodelas e elas espontaneamente começaram a selecionar o que iriam utilizar e "por onde começar".

4.9 Criação dos convites

Esse momento foi muito interessante. No início dos trabalhos combinei com as crianças que faríamos uma exposição das obras de arte produzidas pela turma. Quando terminamos as produções, reuni a turma e expliquei como organizaríamos essa exposição. Primeiramente disse às crianças que era preciso pensarmos nos convites, como iríamos nos organizar para convidar as pessoas para nossa exposição. Um dos meninos disse que poderíamos fazer um desenho. Achei ótima a ideia e a turma também gostou. Outra criança sugeriu que poderíamos ir às salas e convidar as turmas. Falei às crianças que também era preciso pensarmos em um nome para nossa exposição. Fizemos uma lista de sugestões das crianças.

Depois de muita conversa e de uma votação, decidimos que o nome da exposição seria "O mundo colorido do Maternal II B", os convites seriam produzidos a partir do desenho das crianças e eu escreveria as informações do convite. Foi um momento muito divertido e também importante para as crianças, elas fizeram suas escolhas e precisaram combinar juntas como seria a exposição.

Iniciamos a produção dos desenhos, e cada criança escolheu o que iria desenhar. Eu digitei as informações do convite. Fomos até a secretaria para impressão. Montamos o convite e no dia seguinte fomos até as salas entrega-los e conversar com as outras turmas da Escola.

As crianças estavam muito orgulhosas e queriam entregar os convites às professoras. Batíamos na porta e pedíamos licença para entrarmos. As outras professoras já sabiam do Projeto e nos recebiam muito bem. Apesar de entusiasmadas, as crianças estavam tímidas e por isso eu as ajudava na conversa com as demais crianças. Nos apresentávamos e explicávamos porque estávamos ali, depois fazíamos o convite. O contato e o envolvimento de toda a Escola nesse projeto foi de extrema importância, pois permitiu que a minha turma se sentisse valorizada.

Fomos então para a terceira etapa: a organização da Exposição. As crianças nunca haviam feito uma exposição e por isso não sabiam como iniciar. Levamos os materiais até o local onde aconteceria o evento e fomos organizando cada coisa em um espaço. As obras em papel e as fotos, colamos na parede. As esculturas colocamos nas mesas. As telas, nas cadeirinhas e o painel coletivo, fizemos um tapete na entrada. Depois de muito trabalho, o local ficou pronto.

A turma ficou encantada e satisfeita com o resultado final. Confesso que eu também achei tudo maravilhoso. As pessoas que passavam por ali comentavam que estava ficando lindo, o que nos encheu de orgulho.

No dia seguinte as turminhas começaram a visitar a exposição, o que deixou a minha turma muito feliz. Com muito zelo, as crianças iam passando pelo local e contemplando a Exposição. As crianças receberam inúmeros elogios. Não recebemos muitas visitas dos pais, apesar de mandarmos bilhetes convidando-os para a Exposição. As crianças também lamentaram a ausência dos pais. Isso me deixou um pouco triste, por mim e pelas crianças também.

A Exposição foi um sucesso. Recebemos muitos elogios das professoras e funcionárias da Escola. As crianças se sentiram valorizadas e estavam bastante empolgadas com as visitas das outras turmas. Foi um projeto bastante trabalhoso, porém a Exposição ficou muito linda. Parabenizei a toda turma pela dedicação e empenho nas atividades.

Com a finalização do Projeto e as mudanças da rotina, percebi que o planejamento deve contemplar as necessidades das crianças e também possibilitar que elas aprendam com aquilo que vivenciam. A rotina faz parte da vida da criança, principalmente da criança em escola de tempo integral, que permanece por um longo tempo no espaço escolar e por isso é necessário que ela seja construída pelas crianças.

Quando trabalhamos com o interesse das crianças, estamos construindo uma aprendizagem sólida, que perpassará os anos e continuará na memória, pois se trata de uma experiência vivida intensamente. Esta é, no meu entender, uma aprendizagem significativa, uma aprendizagem que deve ocorrer na escola de educação infantil em tempo integral. Esta é uma caminhada para a educação integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita desta monografia foi um grande desafio. Quando me propus a escrever sobre a rotina na educação infantil em escola de tempo integral, sabia que essa tarefa não seria fácil. Refletir sobre a minha própria docência e conciliar a teoria com a prática seria a provocação da pesquisa.

A partir dos Diários de Campo e das leituras indicadas pelo meu orientador, pude refletir sobre os objetivos iniciais da pesquisa. Analisar as anotações realizadas por mim me possibilitou pensar e repensar a minha atuação enquanto professora da primeira infância.

O exercício de observar, descrever, ler e refletir sobre o que se faz com as crianças no ambiente escolar e as "consequências" dos nossos atos causou-me, em muitos momentos, estranheza. Era como se eu estivesse procurando todo o tempo os erros que cometia e as mudanças necessárias. Em várias situações tive a impressão de sair do meu corpo e observar-me de longe. Porém, graças a essa estranheza e da desconfiança, pude buscar subsídios para fortalecer o olhar atento de pesquisadora.

A Educação Integral é hoje uma vontade política e social, onde se deseja educação de qualidade, ampliação do tempo de permanência na escola, e o direito de uma formação mais ampla e completa, garantindo a todos os sujeitos uma educação e uma escola de oportunidades.

Uma escola de educação infantil em tempo integral exige que se re(pense) os conceitos de educação e infância a fim de garantir a construção da aprendizagem dos sujeitos por meio da experiência, pois acredito que a aprendizagem se torna significativa quando a criança vivencia o saber. Desta forma, a formação dos profissionais é imprescindível para o sucesso da educação. É necessário que se capacite os professores para que conheçam e trabalhem com a educação integral.

Ao refletir sobre o "tempo" no início desta pesquisa, reporteime ao modo como a humanidade se apropriou dele e o desejo de poder medi-lo. Tal desejo foi alcançado graças ao calendário e ao relógio que determina as "horas de". Digo "horas de", para me referir à hora de trabalhar, de descansar, de alimentar-se, de estudar, entre outras. Tamanha foi a apropriação que hoje é possível programar muitas coisas através do relógio e do calendário. No entanto, creio que a maior apropriação foi a do tempo em relação à humanidade. Após a

evolução da sociedade, o tempo passou a controlar a vida da humanidade, assumindo as rédeas da situação e hoje ninguém consegue sobreviver sem obedecer ao relógio e ao calendário.

Na escola não é diferente! Para que o ambiente escolar funcione, há que se obedecer o relógio e o calendário, afinal, a escola está inserida na sociedade e não poderia se desvincular desse conjunto. Todavia, apesar de respeitar os horários institucionais e de saber de sua importância enquanto organização, preocupo-me com os horários que são destinados ao prazer infantil, isto é, preocupo-me com os momentos em que as crianças fazem as suas escolhas, quando expressam essa vontade dizendo ‘agora quero fazer isso’, ‘agora quero fazer aquilo’.

Não estou dizendo que cada um deva fazer o que bem entender em todos os momentos, porque aí viraria bagunça. O que estou querendo dizer é que as crianças precisam de um tempo para sentir o prazer de fazer o que querem no momento que querem. Porque todos tem que brincar de boneca ao invés de manusear um livro? Dar oportunidade de escolha, no meu entender, é oportunizar o prazer infantil, porque passar nove horas por dia num ambiente regrado não pode ser saudável.

A escola de educação infantil em tempo integral precisa prever momentos em que as crianças possam fazer aquilo que querem e que precisam, o que lhes dá alegria, "conservando-as" como crianças e não como bonecos manipuláveis, onde todos obedecem a um único comando: a professora.

Quanto à rotina, esta deve ser construída por ambas as partes (professor e criança), tornando-a significativa na medida em que é pensada para e pelas crianças. O olhar e o ouvido atento do professor captam as reais necessidades da turma com a qual trabalha, possibilitando aguçar as curiosidades dos pequenos, conduzindo-os no processo de construção do saber.

Outro elemento importante da rotina é o espaço que as crianças utilizam na escola. A sala de aula é apenas um deles, e não o único, isso porque todos os espaços podem ser educativos quando os sujeitos se apropriam dele. Com o desenvolvimento do Projeto, pude constatar que a escolha "de onde fazer" a atividade, seja ela dirigida ou não, é ponderosa. Isso porque a escolha dos ambientes implica na seleção de critérios. A criança escolhe o ambiente a partir do que ele lhe oferece e da sensação agradável que ele lhe causa.

É preciso pensar nas temporalidades escolares, afinal são elas que organizam a rotina, podendo "libertar" ou controlar os sujeitos que ocupam estes ambientes. Na medida em que as escolhas se centralizam na professora, a criança deixa de ser compreendida como sujeito pensante e passa a ser um reproduzidor dos pensamentos da professora. Entretanto, a escola de

educação infantil em tempo integral não pode trabalhar em regime excludente e exclusivamente regrado. É necessário saber trabalhar com as temporalidades, num regime de parceria, onde ambos (professor e crianças) possam construir a sua rotina.

A pesquisa possibilitou-me compreender melhor a importância da rotina, entendendo que o planejamento do professor deve servir como norteador das propostas e não como verdade absoluta. Ter um bom planejamento é fundamental para se iniciar um ano letivo ou uma temática, no entanto, as interferências das crianças devem ser consideradas parte do planejamento, assim como suas curiosidades e seus saberes empíricos.

O Projeto pensado por mim foi construído, modificado e adaptado juntamente com as crianças. Esses momentos de conversa e de decisão de como, quando e onde iríamos desenvolver nossas situações de aprendizagens nos aproximaram mais, criando laços de confiança que permitiam às crianças opinarem sobre o que concordavam ou não. As mudanças foram acontecendo de modo participativo, o que tornou nosso projeto algo vivo e elogiado por todos na escola.

Aprender que tudo pode ser construído com as crianças foi um dos maiores ensinamentos dessa pesquisa. Compreender que elas são as responsáveis pela vida e pelo sentido que dará ao planejamento do professor é algo que levarei para toda a minha caminhada de educadora.

REFERÊNCIAS

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

BOMENY, Helena. A escola no Brasil de Darcy Ribeiro. Em aberto. Brasília, v.22, n.80, abr.2009. p.109-120, Disponível em:

<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1474/1223>. Acesso em 07 de novembro de 2013.

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

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Educação infantil: práticas escolares e o disciplinamento dos corpos**. 2005. 193p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.25, n.100, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>> Acesso em 10/08/2013.

_____. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, n.80, p.51-63, abr. 2009. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1470/1219>>. Acesso em: 26 jul. 2013.

ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

ERECHIM. Prefeitura Municipal de Erechim. Secretaria Municipal de Educação. **Lei nº 4.391 de 26 de novembro de 2008**. Institui o Programa de Educação em Tempo Integral – PROETI para os alunos da rede Municipal urbana de Ensino. Disponível em: <HTTP://pmerechim.rs.go.br/legislacao/leis/1800>. Acesso em 05 set.2013.

FARIA, Ana Lúcia. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da Educação Infantil. IN.: FARIA, Ana Lúcia. **Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios**. Campinas : Autores Associados, 2000.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: Relatos de uma professora**. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Artmed, 1998.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. 119 p.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Interdisciplinaridade na pré-escola: anotações de um educador on the road!** Porto Alegre: Editora Mediação, 1996.

_____. **Linguagens Geradoras: Seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MOLL, Jaqueline (Org.). Educação integral: texto referência para o debate nacional. Brasília: Ministério da Educação, 2009. (Série Mais Educação). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf>. Acesso em 08/08/2013.

OLIVEIRA, Cristiane Elvira de Assis. **Temporalidades no/do cotidiano da educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação). 156 p., Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

RIBEIRO, Darcy. Depoimento. In: ROCHA, João Augusto de Lima. **Anísio em Movimento: A vida e as lutas de Anísio Teixeira pela Escola Pública e pela Cultura no Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2002.

RUBERTI, Giovanna Siqueira. **Os "dias de" e outros dias:** um olhar sobre o trabalho com datas comemorativas na educação infantil. Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia. Porto Alegre: 2012.

SILVA, Anna Cristina Costa da. **Infâncias em vinte minutos!** : histórias de reivindicação, insistência, resistência e (re) invenção no recreio escolar. 157 p., Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

VASQUES, Rosane Fátima. Cidadania e cidade educadora: problematizando discursos presentes em "manuais" de educação integral. 52p. Monografia. Especialização em Processos Pedagógicos na Educação Básica. UFFS- RS, 2013.

WRUBLEWSKI, Juliana. **A educação integral em jornada ampliada no município de Erechim - RS:** uma experiência em construção. 2012. 61 f. Monografia. Especialização em Educação Integral, UFFS- RS, 2012.