

RESENHA DO LIVRO: *Por amor e por força*

A autora, Maria Carmen Silveira Barbosa, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (1983), especialização em Alfabetização em classes populares pelo GEEMPA (1984) e em Problemas no Desenvolvimento Infantil pelo Centro Lidia Coriat (1995), mestrado (1987) e doutorado (2000) em Educação pela UFRGS e Universidade Estadual de Campinas, respectivamente. É pesquisadora do Grupo de Estudos em Educação Infantil – GEIN, militante do Movimento Interfóruns de Educação Infantil e professora da UFRGS, Faculdade de Educação, Departamento de Estudos Especializados. Tem experiência na área de Educação Básica, com ênfase em Educação Infantil, publicações de livros, artigos e capítulos de livros além de orientar teses e dissertações nos seguintes temas: educação, educação infantil, infância, formação de educadores, creche.

O livro “**Por amor e por força: rotinas na educação infantil**” conta com 12 capítulos, nos quais a autora apresenta discussões do processo social que constitui as rotinas na educação infantil. Segundo Barbosa (2006) o livro não tem como meta defender ou criticar negativamente as rotinas, mas sim refletir, questionar e analisar como essas são desenvolvidas, ou seja, seguem o princípio da emancipação ou da dominação. Ao decorrer da produção a autora expõe informações coletadas em sua pesquisa que embora tenha sido realizada em instituições estrangeiras e instituições públicas e privadas de diferentes lugares são encontradas similitudes nas propostas de rotina. Neste sentido, a autora coloca que apesar das propostas de rotinas das creches transmitirem a ideia de que são algo particular e singular às unidades educativas, essas estão diretamente ligadas à organização social e política, isto é as rotinas não são construídas naturalmente e sim conforme as “regras” impostas pela sociedade. Assim, a rotina pedagógica é um componente de grande importância para estruturar e organizar os tempos e espaços das instituições de educação infantil levando em consideração as especificidades dos sujeitos envolvidos.

Ao introduzir a discussão sobre as rotinas Barbosa (2006) apresenta um apanhado histórico da situação e avanços conquistados pela educação infantil, além de dados e procedimentos utilizados em sua pesquisa. Segundo a mesma, a partir da década de 1970, a educação das crianças de 0 a 6 anos começa a ter um novo caráter no que se refere às políticas públicas e teorias educacionais. No ano de 1988 através da

Constituição Federal as crianças e os/as adolescentes começam a ser considerados/as enquanto sujeitos de direitos e a oferta de atendimento gratuito tornou-se um direito da criança. Todavia, esse contexto não esteve isento de contradições, visto que o mesmo governo que apoiou a aprovação da lei criou políticas públicas de financiamento que não contemplavam a oferta de uma educação infantil de qualidade. Barbosa (2006) também explana sobre o crescimento da produção bibliográfica sobre educação infantil, a qual a partir dos anos de 1980 contou com um expressivo aumento no número de autores/as nacionais discutindo essa temática.

Outro ponto abordado pela autora está relacionado às propostas pedagógicas para primeira infância (crianças de 0 a 6 anos), nas quais se torna necessário conhecer cada criança que está no ambiente da educação infantil, respeitando os seus limites, desejos e anseios. Esses pressupostos remetem a não homogeneização das práticas, considerando as crianças como seres singulares, elementos estes que precisam ser considerados nos momentos de elaboração das rotinas. Portanto, o adulto precisa observar e ter sensibilidade perante os comportamentos das crianças para não reproduzir práticas de rotulações.

A regularidade que as rotinas pedagógicas apresentam foi aspecto discutido pela autora, no sentido de refletir acerca de determinados elementos que estão implicitamente articulados, como por exemplo, a hora do sono, que repercute cotidianamente. Nessa discussão, o uso do tempo precisa ser pensado e planejado pelos/as profissionais, pois nos constituímos num processo histórico em que cada vez mais a institucionalização do tempo nas escolas foram mecanismos rígidos. As crianças nos espaços de educação infantil geralmente não participam da discussão sobre o uso do tempo nas atividades realizadas, sendo determinadas na maioria das vezes pelos adultos.

A respeito do ambiente nas instituições infantis, a autora acredita que a arquitetura da construção de uma instituição de educação representa parte da proposta político pedagógica, influenciando diretamente nas expressões corporais das crianças. É preciso pensar em cada detalhe dessa construção levando em consideração as particularidades das crianças pequenas, no sentido de criar diferentes possibilidades para a ampliação do universo cultural e conceitual das crianças (BARBOSA, 2006, p. 135).

Considerando a elaboração das rotinas, a autora destaca as semelhanças das escolas com as fábricas, já que os modos de organização do trabalho no setor fabril são muito parecidos com os das creches, principalmente no que tange ao funcionamento

hegemônico. A partir daí, surgem às questões referentes às classificações das idades e das matérias; subdivisões internas das instituições; conteúdos de ensino, entre outros. Nessa direção as rotinas não são práticas exclusivas das instituições educacionais.

Retomando a questão sobre o que está previsto e o que realmente acontece nas rotinas das instituições, Barbosa (2006) salienta que os adultos também se encontram presos aos aspectos de homogeneização, sendo preciso considerar nos momentos de organização das rotinas a consideração de que estas estão sendo elaboradas para crianças heterogêneas, com vivências diferenciadas que precisam ser respeitadas.

Dentre os pontos abordados que envolvem a rotina na educação infantil também estão as formas de organização e representação das rotinas, entre elas visual e oral. Na primeira são apresentadas para as crianças, geralmente através de cartões com figuras, para simbolizar a próxima ação da rotina. Conforme a autora essa estratégia pode facilitar a participação das crianças e das famílias. A outra é na modalidade oral, em que através de conversas é colocado o que já foi realizado e o que ainda há por vir.

Os materiais também são elementos extremamente importantes na organização das rotinas, sendo que esses proporcionam a criação de alternativas de atividades para os grupos. Com relação às atividades da rotina, a autora ressalta duas interpretações, entre elas: *Atividades de socialização*, como por exemplo: Entrada, saída, refeição, sono; e *Atividades consideradas pedagógicas*. As primeiras costumam ser demarcadas por divisões de tempos institucionais, sendo de comum acordo com todos os grupos pertencentes à instituição.

Diante desse assunto Barbosa (2006) relata sobre a questão da separação nas atividades de rotina entre os cuidados e a educação. Nessa direção, a mesma proporciona reflexões que remetem a indissociação entre o cuidar e o educar. Nas proposições da autora, “(...) sob uma ação de cuidado, há um projeto educativo e que todas as propostas pedagógicas precisam avaliar a dimensão dos cuidados necessários para sai plena realização.” (BARBOSA, 2006, p. 169).

A respeito da organização temporal a autora observou que nas rotinas destinadas às crianças pequenas as atividades são mais lentas, exigindo um tempo mais amplo e sem a exigência de que as crianças cumpram as ações no tempo previamente definido. Já na pré-escola, as rotinas apresentam-se mais próximas do modelo escolar.

Sobre a flexibilidade das rotinas, Barbosa (2006) ressalta dois pontos chave. Primeiro a importância de respeitar os horários de cada criança e a partir daí, montar as rotinas, e segundo a questão da dita “organização”, em que através das rotinas as

crianças sentem-se mais seguras com relação à disposição das ações. Ela ainda afirma que na educação infantil as propostas são definidas pelo tempo, impondo um ritmo as atividades e tendo espaço para certa flexibilização, já nas series iniciais isso não é tão permitido, devido a carga de conteúdos.

Com relação à padronização a mesma levanta o debate sobre a homogeneização das práticas de rotinas, enquanto uma prática de controle social. Sendo assim, as rotinas seguem um padrão fixo e universal, no que tange a formulação, estrutura e representação. Todavia, ao apresentarem-se de maneira universal não estão sendo consideradas as questões referentes às particularidades e singularidades de cada criança. Isto é, os modos de padronização das rotinas tende a criar um discurso único.

A autora indica também que as transformações atingidas na sociedade contemporânea, realizaram mudanças acerca das discussões em torno da educação infantil. Isso porque, a vida moderna passou a exigir algumas demandas como o autocontrole e a interiorização de regras. Assim, as pedagogias passaram a valorizar questões como a criatividade, livre expressão, trabalhos em grupo que, segundo a autora, resultou em uma maior exibição dos resultados realizados pelas crianças. No entanto, os processos pelos quais se alcançavam esses resultados não levavam as especificidades das crianças. Dessa forma, Barbosa (2006) indica a importância da atuação dos/as professores/as na elaboração de propostas que considerem as crianças como sujeitos de direitos capazes de participar na elaboração de propostas e organização dos tempos e dos espaços na instituição que convivem.

Finalizando destacamos que ao decorrer do livro a autora vai expondo questões referentes às rotinas na educação infantil, considerando o universo abrangido em sua pesquisa. Em meio aos seus relatos podemos depreender que embora as rotinas apresentem-se com propostas flexíveis, em alguns casos acabam sendo universais e padronizadas. Contudo, conforme a autora as rotinas também podem ser analisadas por outro ângulo, no qual os rituais servem como maneira de criação da identidade social, criando assim sentidos para as crianças. Em face ao debate reiteramos a necessidade de reflexões sobre as rotinas, de tal forma que as regras e normas sejam discutidas, construídas e reconstruídas constantemente. A partir daí, aumentam-se as chances das crianças serem respeitadas na sua totalidade, enquanto sujeitos ativos e de direitos.