

ROTINA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO INFANTIL EM DEBATE: O CASO DE UMA CIDADE DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO

Rute Estanislava Tolocka; UNIMEP/Brasil; rute@nupem.org

Jéssica Eloá Poletto; UNIMEP/Brasil; jeloap@hotmail.com

Mateus Aparecido Stahl; UNIMEP/Brasil; mastahl@unimep.br

Introdução

A origem das creches no Brasil remonta a revolução industrial e a ida da mulher para o mercado de trabalho, quando o objetivo destas instituições era promover alimentação, proteção e higiene as crianças (BÓGUS et al, 2007). Porém, com a revolução industrial, surgiram crises mundiais, que acentuaram ainda mais a desigualdade social. Para amenizar essa desigualdade, foram necessárias mudanças na área de ensino, sendo criado, então, o programa “Educação para todos” (BRASIL, 2014).

Com a Lei de Diretrizes e Bases nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996) as creches passaram a compor o ensino infantil, constituindo-se em um local de educação para crianças de zero a três anos, junto com a pré-escola, que atende crianças de quatro a seis anos, e a lei 12.793/13 (BRASIL, 2013) prevê que todas as crianças com quatro anos e acima deverão estar na escola a partir do ano de 2016. Assim a creche passou a ser uma instituição de ensino infantil visando desenvolver os processos educativos da criança, oferecendo a ela uma alimentação devidamente qualificada e estímulo ao seu desenvolvimento (BISCEGLI et al, 2007).

Para que isto ocorra o ambiente destas instituições de ensino, de acordo com o Referencial Curricular (BRASIL, 1998) deve assegurar segurança e acolhimento às crianças e ao mesmo tempo incentivar o desenvolvimento infantil. Contudo, vários estudos têm mostrado que a maioria destas instituições ainda exerce apenas o papel de alimentar e cuidar das crianças, restringindo as possibilidades da criança em se movimentar e desrespeitando seu direito inalienável do brincar, reduzindo, com isto, as possibilidades de desenvolvimento integral da criança (KISHIMOTO, 2001; BÓGUS et al, 2007; FARIA et al, 2007). Tolocka et al (2009) verificaram que crianças

freqüentadoras destas instituições chegam a ficar até 10 horas na escola, submetidas a rotinas com pouco tempo destinado à atividades com movimento.

Oliveira (2014) mostrou que crianças atendidas em instituições de ensino municipais em uma cidade do interior do Estado de São Paulo têm em média apenas 30 minutos por semana para realizar brincadeiras com deslocamento na escola. Decorrente desse dado, 38,8% das crianças encontra-se em risco de sedentarismo, porque praticam menos do que 60 minutos de atividade física por dia e 85% dos pais são sedentários.

Esta diminuição de tempo e espaço para a criança brincar pode trazer prejuízos ao desenvolvimento integral da criança, porque este ocorre da interação da criança com o meio ambiente (BRONFENBRENNER, 1996) o que produz constância e mudanças nas características pessoais ao longo da vida, influenciando o desempenho de habilidades. Sabe-se também que brincar é muito importante para o pleno desenvolvimento infantil, pois estimula o desenvolvimento das relações sociais da criança, levando-as a aceitar o outro e vivenciar regras impostas (ROEDEL, FRANÇA, 2004), além de permitir o desabrochar da criatividade, imitação, memorização e autonomia.

Jogos com atividades físicas possibilitam o bem-estar (HESSEL et al, 2010). O trabalho na escola com brincadeiras valoriza a pluralidade cultural humana, ressaltando aspectos gestuais, musicais, rítmicos, histórico-sociais e expressivo-criativos, contribuindo com a ampliação das técnicas corporais das crianças, favorecendo o aprendizado de experiências em grupo, de cooperação e convivência com o outro, de respeito e de aprendizado da cultura em que se encontram inseridos (BARBOSA-RINALDI et al, 2009).

Os movimentos do corpo realizados através das brincadeiras e jogos são essenciais para diminuir as dificuldades do ensino-aprendizado durante a escolaridade da criança, pois a ludicidade delas permite aprendizagens importantes ao desenvolvimento cognitivo da criança, afinal o jogo é um precioso recurso pedagógico porque dá prazer (XAVIER et al, 2013).

Estes jogos oferecem inúmeras vivências corporais que proporcionam aumento e aperfeiçoamento no repertório motor, eficiência mecânica, prevenção de lesões, expressividade, consciência e controle corporal, melhora das capacidades físicas, como força e flexibilidade, e exploração das habilidades motoras, auxiliando, dessa forma, o desenvolvimento motor (CHAVEZ et al, 2013).

Por isto na escola a criança deveria ser estimulada a brincar, mas o que se verifica é que não há tempo para isto o que mostra a urgência de se compreender melhor as rotinas a que estão sujeitas as crianças atendidas no ensino infantil e a necessidade de diálogo entre diferentes grupos que direta ou indiretamente afetam a formação destas rotinas.

Assim, este estudo teve como objetivo dialogar com os professores deste nível de ensino sobre a rotina da escola infantil, para identificar causas que levam ao pouco tempo para estas atividades.

Procedimentos

Trata-se de um estudo de caso feito em uma cidade do interior de São Paulo, com Produto Interno Bruto (PIB) entre os 50 maiores do país e índice de desenvolvimento perto de 0,8, com economia fundada na indústria, agricultura e prestação de serviços (IBGE, 2011). Esta cidade oferece serviços públicos de apoio à educação e ao cuidado das crianças desde meados de 1950 (BLANCO, 2014).

Participaram deste estudo 23 professores que atuam no ensino infantil (aqui entendidos como qualquer profissional que seja responsável pela sala de aula entre zero e cinco anos de idade) randomicamente selecionados entre as cinco diferentes regiões da cidade e que compareceram ao debate proposto e realizado dentro de uma Universidade naquela cidade. O debate foi gravado com uma câmera marca Sony, modelo DCR-HC36, posicionada em um tripé com aproximadamente 1,20 m de altura, de forma a permitir a visualização/gravação da participação de todos os presentes.

No encontro, para iniciar o debate foram apresentados dados sobre as atividades realizadas dentro e fora da escola pelas crianças atendidas na Educação Infantil (OLIVEIRA, 2014) e dados de estudos realizados nos EUA e na Inglaterra que mostraram que a alfabetização precoce melhora a leitura (intenção mercantilista), porém aumenta os índices de problemas de comportamento psicossocial e agressividade (BELSKY, 2000).

Foi então indagado o que os professores pensavam sobre tais dados. Durante o debate foram levantadas questões, pelos próprios professores, sobre o uso de jogos, materiais, equipamentos e espaços físicos, bem como sobre políticas públicas para estabelecimento de atividades a serem realizadas.

Todos os participantes assinaram termo de consentimento livre e esclarecido para participar do estudo, que foi autorizado pela secretaria de educação do município, dentro de um programa de formação continuada. O estudo foi aprovado pelo comitê de ética de uma Universidade da cidade.

Resultados e Discussões

Os professores relataram dificuldades para realizar atividades físicas com jogos e brincadeiras por falta de tempo dentro da rotina que lhes é imposta por órgãos superiores e que exige muito tempo em atividades de higiene, alimentação e cuidado. Falaram também da imposição de dar banho nas crianças, mesmo com falta de monitores, do excesso de filas para realização de atividades de higiene e alimentação e da imposição de períodos de sono mesmo quando a criança não quer e ou não necessita dormir.

Os relatos a seguir foram extraídos da transcrição da gravação do debate com os professores que participaram deste estudo.

RELATO 1: “Eu acho que a questão da rotina é muito importante, porém um dos pontos negativos pra criança e seu desenvolvimento é o excesso dessa rotina em todos os momentos. A gente limita as crianças a fazerem filas, a beber água, a ir até o refeitório. [...] A criança não sabe às vezes o que escolher, porque a gente fala tudo o que ela tem que fazer. [...] É muita rotina, principalmente o sono, por exemplo, [...] às vezes a criança não tá com sono, às vezes ela dormiu 15 horas na casa, a gente não sabe, e aí a gente fica ‘shiu’ dorme, ‘shiu’ dorme, ‘shiu’ dorme e aquilo é estressante pra gente, é estressante pra criança, às vezes ela levanta num mau humor danado”.

RELATO 2: “As rotinas para as crianças, as vezes atrapalha e as vezes é necessário, porque se você não faz fila, por exemplo, as crianças saem correndo e vão para o parque. [...] A gente tem hora pra tudo. Pra comer, pro banho, pro sono”.

RELATO 3: “Acaba acontecendo a rotina porque nós temos horário pra comer, pro sono. Aí quando a professora vai dar atividade é livre pra professora fazer o que ela bem entender, né?! [...] É horário que a gente tem que seguir na creche, como funciona, que é horário do café da manhã, do banho, do almoço, do sono, do café da tarde [...] Então se você colocar no papel tudo isso, todos os horários a cumprir...”.

RELATO 4: “Outra questão é a questão do sono. É um momento que eles têm pra descansar, mas e se ele não tá cansado?! Eu posso fazer outra coisa?! Nem sempre. Não, eu até posso fazer, eu poderia estar levando pra sala, só que eu tenho dez que estão dormindo e quinze/dezesseis não. E aí?! Eu vou fazer atividade só com quem tá acordado?! Aí esses dez que fizeram atividade comigo, quando for quatro horas da tarde, tá dormindo na mesa do refeitório, porque tá com sono, porque tá cansado”.

RELATO 5: “Eu vou contar o que acontece lá, que a gente foi falando e conversando com os pais, e alguns queriam e outros nem questionaram, e por falta de funcionário mesmo, a gente não dá banho. E tá assim a questão, né?! É o órgão, a secretaria da saúde que cobra. [...] Mas assim, é cobrado. [...] Eu estava me preparando pra dar banho em uma aluna e minha diretora passou e falou, a estagiária não pode ficar com a sala, mas a estagiária pode dar banho? Não. [...] Então assim, em casos extremos a gente dá banho. [...] Mas eu cobro deles tomarem banho em casa e falo com a mãe também”.

RELATO 6: “A questão do banho e de estagiários, a minha escola não tem estagiário, é complicado [...] e eu dou banho nos quinze, sozinha, todos os dias, e eu acho necessário a hora do banho sim”.

RELATO 7: “Na hora do sono, elas chegam às onze horas do refeitório e o B1 fica lá. Aí, a sala fica dividida, os colchões de cima fica o integral e os colchões de baixo fica o parcial, pra não atrapalhar a saída do parcial. Então quando dá quinze para o meio-dia, o parcial sai. Então elas ficam das onze horas até meio-dia e quarenta dormindo, porque a entrada do parcial da tarde é meio dia e meio”.

De forma geral os professores comentaram sobre a dificuldade encontrada em organizar atividades lúdicas visando o desenvolvimento motor e/ou o gasto energético suficiente, afinal essas atividades são melhores desenvolvidas por um educador físico. Como a área da educação física, muitas vezes, é vista de forma simplificada, desmerecendo os conhecimentos que lhes são específicos e considerando que há familiaridade já necessária entre as pessoas e as práticas corporais, gera uma falsa impressão de que a área e o profissional são dispensáveis, inclusive no ambiente escolar (BERTINI JUNIOR, TASSONI, 2013).

Segundo os relatos 1, 4 e 7, os professores são obrigados à impor a hora do sono para todas as crianças, mesmo que as mesmas não estejam com sono. Talvez, se esse

tempo fosse mais bem distribuído dando espaço para outras atividades, a atividade física através dos jogos e brincadeiras poderia conquistar um horário diário na rotina das crianças que freqüentam as Instituições de Ensino Infantil. “Brincar é uma das atividades que a criança mais gosta e uma das mais importantes para seu desenvolvimento integral” (TOLOCKA et al, 2009). De acordo com Barbosa-Rinaldi et al (2009), brincadeiras podem oferecer valiosas experiências corporais, que auxiliam no desenvolvimento integral da criança. Sendo assim, deve-se oferecer diversas oportunidades de brincadeiras com um amplo campo de diferentes movimentos para identificar e auxiliar as necessidades, as capacidades e a constituição física de cada criança (CHAVEZ et al, 2013).

Ainda em relação ao relato 1, a professora afirma que devido à rotina ser sempre imposta, as crianças diminuem a capacidade de escolher e de decidir o que fazer o oposto do que acontece quando a criança é estimulada a brincar pois de acordo com Ginsburg (2007) o brincar confere à criança a capacidade de resolver conflitos. Portanto se a rotina faz-se necessária em Instituições de Ensino Infantil, por outro lado, para equilibrar e permitir que a criança não se torne alienada e sem opinião, oferecer brincadeiras à criança, seria ideal para ela trabalhar o seu lado crítico e, futuramente, se tornar um cidadão de opinião.

Os relatos 2 e 3 mostram que todas as atividades tem hora específica para acontecer, porém essas atividades se referem apenas à alimentação, à higiene e ao sono, deixando de lado, mais uma vez, a atividade física. Apesar dessa rotina apresentada nas Instituições de Ensino Infantil trabalhar valores, responsabilidade, cooperação, respeito e solidariedade com as crianças (BARBOSA-RINALDI et al, 2009) ela deixa a desejar no sentido de que também é obrigação dessas instituições promover o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, agindo diretamente no desenvolvimento motor e crescimento físico das crianças (BRASIL, 1998).

Os relatos 5 e 6 se referem ao assunto da higiene, obrigando os professores a darem banho nas crianças que permanecem por período integral e, às vezes, também, nas crianças que permanecem período parcial nas Instituições, mesmo com a falta de funcionários. É necessário muito tempo para uma única professora dar banho em quinze crianças todos os dias, comprovando a afirmação de Batista (1998) que a rotina das

Instituições de Ensino Infantil tem a maior parte de seu tempo consumido por atividades de higiene e sono.

A maior parte das crianças passa muitas horas nas Instituições de Ensino Infantil, portanto, cabe a elas, proporcionar, além do que já é oferecido em relação à alimentação, cuidados e higiene, tempo para trabalhar com atividades físicas através de brincadeiras e jogos, que proporcionem o movimento e situações de desafio, que contribuam com o seu desenvolvimento integral. Pois, segundo Tolocka et al (2009), a rotinas dessas Instituições privilegia ações de alimentação e de higiene, oferecendo poucas oportunidades de brincar, que também é uma necessidade da criança e para isso mudar, é necessário que os profissionais que trabalham nessas Instituições entendam o caráter lúdico e expressivo do movimento.

O brincar oferece à criança o bem-estar (HESSELL et al, 2010) e através do brincar, as habilidades motoras podem ser aperfeiçoadas e as capacidades físicas, como flexibilidade, força e resistência, podem ser trabalhadas, contribuindo não somente para o desenvolvimento motor da criança (CHAVEZ et al, 2013), mas para seu desenvolvimento integral, permitindo criar, explorar, interagir com o ambiente, superar medos, trabalhar em grupo, dividir, entre outras possibilidades, auxiliando no engajamento social das crianças (GINSBURG, 2007).

Em contrapartida, a falta de brincadeiras e jogos na infância pode acarretar diversos problemas, entre eles o sedentarismo e problemas psicossociais (HESSELL et al, 2010). O sedentarismo, em longo prazo, pode causar a obesidade, que pode vir a influenciar o aparecimento de diversas patologias (doenças cardiovasculares, a diabetes, a hipertensão, os problemas ortopédicos, dermatológicos e respiratórios, entre outros) dificultando, em alguns casos, a vida pessoal e social dessas crianças. Outros problemas que podem surgir pela falta da atividade física na infância estão os distúrbios de personalidade, devido ao excesso de peso, déficit na aptidão física e dificuldade na realização de atividades físicas diárias, devido ao não trabalho das habilidades motoras e, conseqüentemente, ao falho desenvolvimento motor (PEREIRA, LOPES, 2012).

Conclusão

Embora a prática de atividades físicas seja importante para a criança, a rotina a que as elas estão sujeitas dificulta em muito a realização destas atividades, sendo

necessárias mudanças administrativas para que isto possa ser revisto e atividades educacionais possam ter mais tempo do que as atividades de cuidado e higiene.

Referências

BARBOSA-RINALDI, I. P. et al. Contribuições ao processo de (re)significação da Educação Física Escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. **Movimento**, v.15, n.04, p.217-242, 2009.

BATISTA, R. **A rotina no dia-a-dia da creche:** entre o proposto e o vivido. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

BERTINI JUNIOR, N., TASSONI, E. C. M. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, v.27, n.3, p.467-483, 2013.

BISCEGLI, T. S. et al. Avaliação do estado nutricional e do desenvolvimento neuropsicomotor em crianças freqüentadoras de creches. **Revista Paulista Pediatric**, v.4, n.25, p.337-342, 2007.

BÓGUS, C. M. et al. Cuidados oferecidos pelas creches: percepções de mães e educadoras. **Rev Nut**, v.20, n.5, p.499-514, 2007.

BLANCO, B. T. B. Criança, tarefa e meio ambiente na instituição de ensino infantil em uma cidade do interior de São Paulo. **Dissertação (mestrado)**. Piracicaba: UNIMEP, 2014.

BELSKY, J. Early child care and early child development: Major findings of the NICHD study of early child care. **Eur J Dev Psychol**, v.3, n.1, p.95-110, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto / Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília-DF: MEC/SEF, v.3, 1998.

BRASIL. **Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2015:** Versão Preliminar. Brasília-DF, 2014.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

CHAVEZ, C. A. et al. Os benefícios da ginástica artística para o desenvolvimento motor infantil: um estudo comparativo entre duas modalidades. **EFDeportes.com Revista Digital**, a.18, n.180, 2013. Disponível em <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em 01/09/2014.

FARIA, M. C. et al. Análise das oportunidades de lazer no cotidiano infantil in SILVA. **Recreação, esporte e lazer – espaço, tempo e atitude**. Recife: Instituto Tempo Livre, 2007, v.1, p.256-268.

GINSBURG, K. The Importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. **Pediatrics**, v.119, p. 182-191, 2007. Disponível em <http://www.pediatrics.org/cgi/content/full/119/1/182>. Acesso em 01/11/2014.

HESSELL, S. et al. Participation of boys with Developmental Coordination Disorder in gymnastics. **New Zealand Journal of Occupational Therapy**, v.57, n.1, p.14-21, 2010.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia Econômica) - **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**, 2010. Disponível em <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/Quadro/listabl.asp?c=3543&z=cd&o=16>. Acesso em 25/08/2013.

KISHIMOTO, T. M. A LDB e as instituições de educação infantil: desafios e perspectivas. **Revista Paulista de Educação Física**, v.4, p.7-14, 2001.

OLIVEIRA, C. B. Exposição de crianças freqüentadoras de Instituições de Ensino Infantil à fatores de risco. **Dissertação (mestrado)**. Piracicaba: UNIMEP, 2014.

PEREIRA, P. J. de A., LOPES, L. da S. C. Obesidade infantil: estudo em crianças num ATL. **Millenium**, v.42, Jan./Jun., p.105-125, 2012.

ROEDEL, T. A. M., FRANÇA, R. M. Brincar é preciso: a magia do brincar no cotidiano da criança. **Revista Leonardo Pós**, v.2, n.7, Out./Dez., 2004.

TOLOCKA, R. E. et al. Como brincar pode auxiliar no desenvolvimento de crianças pré-escolares. **Licere**, v.12, n.1, 2009.

XAVIER, A. P. S. et al. O lúdico da educação física em conteúdos matemáticos dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica UNIVAR**, v.3, n.9, p.109-112, 2013. Disponível em <http://revista.univar.edu.br>. Acesso em 24/10/2014.