



Sinara Almeida da Costa e Suely Amaral Mello
Organizadoras

Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil

CONVERSANDO COM
PROFESSORAS E PROFESSORES



CAPÍTULO 10

A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA ORGANIZAÇÃO DA ROTINA

Greice Ferreira da Silva

Rotina

*A ideia é a rotina do papel.
O céu é a rotina do edifício.
O início é a rotina do final.
A escolha é a rotina do gosto.
A rotina do espelho é o oposto.
A rotina do perfume é a lembrança.
O pé é a rotina da dança.
A rotina da garganta é o rock.
A rotina da mão é o toque.
Julieta é a rotina do queijo.
A rotina da boca é o desejo.
O vento é a rotina do assobio.
A rotina da pele é o arrepio.
A rotina do caminho é a direção.
A rotina do destino é a certeza.
Toda rotina tem sua beleza.
(Arnaldo Antunes)*

1. Para um início de conversa...

Embora a palavra rotina signifique “repetição das mesmas coisas, dos mesmos atos; prática costumeira; norma constante de proceder” (LUFT, 2000, p. 586), pensar a rotina numa perspectiva que potencialize as ações educativas e, portanto, as experiências vividas pelas crianças na escola, é pensar que as ações costumeiras podem ser vividas de diferentes formas, com diversas aprendizagens, com retomadas, avaliações, reorganização, para que no cerne do “mesmo” o “novo” aconteça, se amplie e se recrie.

Compreender a rotina é compreender as relações que ocorrem na escola da pequena infância no que se refere à organização do espaço, gestão do tempo, interação adulto e criança, à criança e seus pares, à criança e o conhecimento, à criança e suas experiências. A rotina, ao ultrapassar as ações rotineiras, permite articular o modo de funcionamento das instituições ao

trabalho pedagógico intencionalmente planejado pelo professor e negociado com as crianças.

Em muitas práticas educativas destinadas a pequena infância, a rotina é definida pela Secretaria da Educação e pela escola sem considerar a participação das crianças e sem que elas sejam ouvidas. Além disso, em geral, não há nenhuma explicação para as crianças sobre a seleção ou escolha de atividades e materiais, e nem justificativas que indiquem os motivos das escolhas das atividades. Desse modo, “a rotina torna-se apenas um esquema que prescreve o que se deve fazer e em que momento esse fazer é adequado” (BARBOSA, 2006, p. 36) porque geralmente aparece como modelo ou sugestão para a organização do trabalho do professor, mas, em geral, não é teorizada, discutida ou pensada conjuntamente.

Se a rotina existe para organizar o trabalho pedagógico, para organizar o dia a dia na escola e orientar as aprendizagens das crianças, quem deve se envolver com a elaboração dessa rotina? Quem está diretamente relacionado a esse dia a dia na escola da infância? Para quem é essa rotina?

A organização da rotina exige que seja considerada não somente as demandas da instituição quanto ao seu funcionamento, mas principalmente que se considere a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Nesse sentido, é preciso ouvir as demandas não somente dos adultos – professores e demais profissionais da escola – mas das crianças. Quando pensamos as ações educativas com as crianças, as consideramos essenciais no dia a dia escolar, damos a elas a possibilidade de desenvolver a sua autonomia, sua inteligência e personalidade.

A organização de uma rotina que contemple este objetivo pressupõe a formas diferenciadas de planejar todos os momentos vividos na escola: desde a recepção de bebês e crianças até a saída, os horários de refeição e de higiene pessoal, a organização dos espaços e dos tempos, os momentos de parque e de sono, do brincar, assim como em todas as outras situações de exploração, de descoberta, de criação.

Nesse contexto, pretendo discutir o papel da roda de conversa como elemento fundamental nesta nova perspectiva de organização da rotina na escola de Educação Infantil e discutir a participação da criança pequena nesse processo, considerando o desenvolvimento do sentimento de pertencimento ao grupo e ao trabalho pedagógico em que a rotina se estabelece, e principalmente a condição da criança como sujeito e não como objeto de suas aprendizagens.

Para tanto, apresento uma situação do trabalho pedagógico com crianças de cinco anos de uma escola pública municipal em que a roda de conversa ocorre como orientadora da prática pedagógica e da organização da rotina.

Nessa perspectiva, a roda de conversa – muito além de ser um recurso pedagógico – se apresenta como um espaço dialógico e dinâmico de interlocução que promove aprendizagens essenciais da capacidade das crianças de pensar, de conviver, de ser crítico uma vez que constitui desafios diários na proposição de ideias, opiniões, resolução de problemas, na escuta do outro, no exercício de planejar como as experiências podem ser vividas com e pelas crianças na escola num trabalho colaborativo.

2. Aspectos relevantes da rotina na Educação Infantil

Há aspectos que fundamentam as rotinas pedagógicas como a organização do tempo e do espaço, a seleção e as propostas de atividades, a seleção e a disponibilização dos diferentes materiais (BARBOSA, 2006).

O espaço numa instituição de Educação Infantil é um elemento de aprendizagem, um espaço pedagógico. Ou seja, o espaço ensina coisas às crianças, uma vez que as crianças podem estabelecer relações intensas com os objetos que o compõem. Por essa razão, a organização do espaço – e também a gestão do tempo – interferem diretamente no processo de aprendizagem, tal como discutimos no capítulo anterior.

A maneira como o espaço e o tempo são organizados revela a concepção de criança, de ensino, de aprendizagem, de desenvolvimento, de educação, e o papel do professor que subsidia os fazeres pedagógicos na escola de Educação Infantil. O espaço pode ser um limitador das ações das crianças e dos professores, bem como das aprendizagens quando não é organizado de modo a promover as relações entre o professor e as crianças, das crianças e seus pares e entre as crianças e os objetos e materiais. Em contrapartida, pode ser um ambiente promotor de experiências que amplia as possibilidades de aprender quando atende a esses aspectos.

As diferentes formas de organizar o ambiente, isto é, o cenário onde as crianças terão suas experiências físicas/motoras, sensoriais e relacionais é fundamental para o processo de aprendizagem. Tratar sobre o espaço para crianças pequenas é considerar um espaço criador de necessidades que seja acolhedor, provocador de desafios, criativo e seguro.

A rotina também pressupõe a gestão do tempo e quando é ativamente discutida, elaborada e criada por professores e crianças, o tempo se integra ao espaço e às ações educativas considerando os interesses infantis.

Com relação aos materiais, todos os materiais para uso e/ou produzidos pelas crianças devem estar ao alcance delas e elas precisam ter a liberdade para escolhê-los, pegá-los e manuseá-los. A diversidade de materiais disponíveis, a possibilidade de exploração e manipulação, o exercício de escolha

pela criança são aspectos essenciais para que o espaço se constitua como um provocador das aprendizagens das crianças.

Além disso, elaborar a rotina exige considerar as especificidades de cada turma e suas idades. Refletir sobre a rotina é refletir sobre o trabalho pedagógico e as formas de organizar a vida das crianças na Educação Infantil o que pressupõe uma questão fundamental: compreender como elas aprendem e se desenvolvem.

A visão de criança defendida pela teoria histórico-cultural implica uma transformação nas práticas educativas tradicionais e descarta o modo de enxergar a criança como ser incapaz, imaturo ou inocente. Essa concepção advém da concepção de ser humano. A teoria histórico-cultural enfatiza a natureza social do ser humano, o desenvolvimento da inteligência, da personalidade e da conduta humanas. Para essa teoria, o ser humano não nasce humano, mas aprende a ser um ser humano à medida que atua sobre a realidade e se apropria da cultura humana – o conjunto da produção humana – e a transforma. É por meio da relação dos bebês e das crianças com os objetos e com as outras pessoas que bebês e crianças aprendem e se humanizam (MELLO, 1999).

Essa teoria vê o ser humano e a humanidade como produtos criados pelos homens ao longo da história. Em outras palavras, ao criar a cultura humana – os objetos, os instrumentos, a ciência, a lógica, os valores, os costumes e hábitos, as linguagens – criam a própria humanidade que é o conjunto das características e das qualidades humanas expressas pelas habilidades, capacidades e aptidões que foram se formando ao longo da história por meio da própria atividade humana. Essas aquisições humanas não são herdadas biológica ou geneticamente, mas se fixam sob a forma de objetos externos da cultura material e intelectual. Assim, cada nova geração nasce num mundo pleno de objetos criados pelas gerações precedentes, e nesses objetos estão acumuladas as qualidades humanas histórica e socialmente criadas e desenvolvidas. É preciso que as novas gerações se apropriem desses objetos de acordo com a função social para a qual foram criados (MELLO, 2007).

Conforme a teoria histórico-cultural, somente na relação social, com os pares mais avançados é que as novas gerações internalizam e se apropriam das funções tipicamente humanas como a fala, o pensamento, o controle da própria conduta, a função simbólica da consciência. Nesse sentido, o processo de educação é um processo de humanização. Os estudos dessa teoria contribuem para redimensionar o conceito de educação e o conjunto de concepções que subsidiam as práticas educativas principalmente na Educação Infantil.

A criança nessa perspectiva é um ser ativo que se desenvolve ampla e continuamente a partir da própria atividade, das relações que trava com os adultos, com outras crianças e com o seu entorno e por meio das condições

adequadas de vida e educação (LEONTIEV, 1988; VYGOTSKY, 1988). A criança é um ser capaz, competente, ativo e sujeito de suas aprendizagens (VYGOTSKI, 1995; MELLO, 2007) e desde pequena é capaz de se relacionar com as pessoas, com os objetos, com o mundo a sua volta. Assim, a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento, por tornar-se condição pela qual as qualidades humanas se formam.

Com essa compreensão é possível redimensionar o trabalho pedagógico, e a educação na infância pode ser promotora de experiências ricas, de apropriação da cultura e dessa forma, criará nas crianças novas necessidades.

Desse modo, o ensino na infância planejado por meio de ações intencionais visando a garantir o enriquecimento das aprendizagens da criança é colaborativo e requer que a professora e o professor atuem como mediadores conscientes dessa aprendizagem. A professora e o professor medeiam os processos de aprendizagens da criança na escola e organizam de maneira intencional as suas experiências. Assim, tornam-se organizadores das situações em que o conhecimento culturalmente e historicamente construído é apreendido por bebês e crianças por meio de sua atividade – o que promove a formação e o desenvolvimento das funções psíquicas exercidas nessa atividade.

Se a aprendizagem move os processos de desenvolvimento, conclui-se que a criança aprende desde que nasce e por que aprende se desenvolve. Por essa razão, Mello (s.d., p. 6) esclarece que

O tempo da infância é, desse ponto de vista, um tempo de apropriação de qualidades humanas que possibilitam à criança inserir-se cada vez mais nas relações sociais e na cultura. Essa concepção de infância imprime um novo valor à escola da infância – à Educação Infantil e aos seus protagonistas, isto é, às famílias, aos professores e às crianças –, uma vez que, com essa concepção, nos damos conta de que as funções que precisam ser apropriadas pelas crianças são funções sofisticadas como a fala, o pensamento, o controle da conduta, a memória e a atenção voluntárias, além das aptidões, capacidades e habilidades que, diferente do que aprendemos a pensar com as velhas teorias, precisam ser aprendidas pelas crianças nas suas vivências.

Ao entender que a aprendizagem deflagra e impulsiona o desenvolvimento humano, “valoriza-se o lugar da escola e seu compromisso de possibilitar para todas as crianças a reprodução das máximas qualidades humanas” (MELLO, s.d., p. 6).

Diante desses pressupostos, é importante que a rotina que ocorre na escola seja organizada com a intenção de promover essas aprendizagens e promover, assim, a formação e o desenvolvimento dessas funções que constituem as

qualidades humanas. Em outras palavras, ao organizar a rotina coletivamente consideramos a necessidade de organizá-la de forma que as experiências vividas pelas crianças na escola promovam o desenvolvimento das máximas qualidades humanas. E, para isso, organizamos o dia a dia de bebês e crianças na escola para promover vivências com a fala, o pensamento, a memória, a imaginação, a solução de problemas, a atenção, o autocontrole da conduta.

3. A roda de conversa como elemento fundamental para a organização da rotina com as crianças

A *roda de conversa* é uma técnica desenvolvida por Freinet¹⁶ e realizada diariamente com a turma. É um momento em que todo o grupo – crianças e professor/a – conversam sobre o dia que vão viver juntos: contam novidades, planejam o que farão no dia, negociam situações, resolvem problemas, discutem assuntos diversificados sobre o que vivem, sobre o que veem, sobre o que sentem, comentam sobre o que estão aprendendo nos estudos e pesquisas, contam curiosidades, planejam, avaliam e organizam o trabalho do dia. Por essas razões, a roda confere a todos os participantes do grupo, e especialmente às crianças, o direito de falarem e de serem ouvidas por todo o coletivo, dando a palavra a cada um dos membros. Essa técnica que acontece em dois momentos do dia – no início e no final – corresponde a uma forma de estabelecer uma relação de respeito entre as pessoas do grupo e cria o desejo de expressão nas crianças.

A roda de conversa possibilita à criança participar ativamente do processo de aprendizagem, das experiências a serem vividas na escola, da organização do dia a dia na turma e promove o desenvolvimento de atitudes solidárias, de respeito, de alteridade. Por meio da roda é possível propor situações, discutir e negociar encaminhamentos do trabalho pedagógico em que a rotina se estabelece.

Muitas vezes, de forma errônea, nas práticas experimentadas nas escolas, a roda de conversa se caracteriza por monólogos, “ora por revezamento ou com propósito moralista, deixando de lado o mais importante: a conversa propriamente dita. Mais do que isso, deixa de lado aqueles que deveriam ser os principais envolvidos: as crianças” (ALESSI, 2014, p. 18). Nesse caso, a roda de conversa não cumpre seu papel de integrar todas as crianças.

Na perspectiva aqui abordada, a roda de conversa é uma prática dialógica em que os participantes atuam como interlocutores reais em situações concretas em que cada um expressa suas ideias e espera do outro uma

16 Celestin Freinet foi um professor francês que criou um conjunto de técnicas de trabalho pedagógico que envolvem as crianças como sujeitos das atividades.

atitude responsiva ativa enquanto já traz em si próprio uma contrapalavra (BAKHTIN, 1992). À medida que cada criança expõe suas ideias e ouve a dos demais, à medida que participa da tomada de decisões e da construção coletiva dos encaminhamentos necessários à resolução de problemas, desenvolve o sentimento de pertencimento ao grupo.

Para Bakhtin, a linguagem é essencialmente dialógica, o que pressupõe o *outro*, a atitude responsiva. Nessa perspectiva, a linguagem é um “fenômeno de interação verbal” (BAKHTIN, 1992, p. 123) que se dá nas trocas ativas e dinâmicas entre os sujeitos que são produtores de enunciados. As crianças podem se apropriar da cultura humana e se constituírem como sujeitos, se forem colocadas no fluxo desse processo dialógico.

A concepção bakhtiniana de linguagem parte do pressuposto de que o sujeito se constitui à medida que se relaciona com o outro, à medida que vai ao encontro do outro. Nesse sentido, a linguagem pressupõe trocas linguísticas dinâmicas numa situação e num lugar histórico e social concretos (BRAIT, 2005). Quando a criança fala e é ouvida, quando ouve as outras pessoas, quando propõe, discute, sugere e avalia, cria para si novas necessidades, potencializa suas aprendizagens, se desenvolve e se humaniza. Nesse contexto, a roda de conversa pode se constituir como um espaço dialógico em que a rotina é pensada, elaborada, organizada e constantemente avaliada por aqueles que diretamente a vivem.

Com o objetivo de elucidar possíveis contribuições da roda de conversa para a organização da rotina, das ações educativas e da participação das crianças no trabalho pedagógico, apresento uma situação seguida de análise, realizada com crianças de cinco anos numa escola pública municipal. A situação apresenta uma conversa sobre a necessidade criada na turma de adquirir diferentes materiais de leitura para a biblioteca da sala e a recriação de texto notícia que a turma elaborava para conseguir esses materiais.

Na transcrição da conversa a professora será denominada por P e as crianças por C1, C2, C3 e assim sucessivamente na intenção de resguardar as identidades sem, contudo, lhes negar a autoria da sua participação.

Durante a *roda de conversa* em que as crianças contam novidades, acontecimentos, fatos que viveram ou souberam por alguém, em que discutem e negociam o planejamento do dia, as crianças falam da necessidade de aumentar o acervo da biblioteca da sala. Na turma, diariamente era realizada a hora da leitura – momento em que são lidas ou contadas histórias e outros gêneros discursivos. O fato de as crianças usarem todos os dias os materiais de leitura fomentou o desejo e a iniciativa de ampliar a quantidade de materiais. O acervo da biblioteca da sala era composto por materiais que a professora da turma providenciara para uso alguns anos antes. O acervo era

renovado periodicamente pela professora e esporadicamente com doações de pessoas conhecidas. A escola possuía um acervo que também era utilizado pelas professoras, contudo esses livros não estavam disponíveis para empréstimos das crianças, ainda que fossem utilizados com elas. Essa discussão ocorrida na roda de conversa organizou o trabalho pedagógicos e envolveu toda a comunidade escolar compreendendo não somente as crianças, mas os professores, funcionários, diretora, coordenadora e os familiares.

C11: Professora, a gente podia ter mais livros e gibis na nossa sala, né? Eu já conheço todos os que têm por aqui (refere-se aos livros e gibis).

C3, C17, C20, C8: É mesmo, professora!

P: Bem, eu concordo, mas o que nós podemos fazer para conseguirmos mais livros e gibis, além daqueles que eu sempre trago?

(As crianças silenciam...)

C13: Ô professora, eu já sei! A gente pode pedir para as pessoas que tem livros que não usam mais para dar para a nossa turma!

C5: Se a gente pedir, quem quiser dar, dá, ué? Se tiver algum...

C9: A minha mãe outro dia fez faxina em casa e deu uma sacolona cheinha de coisas. A sacolona estava quase rasgando de tanta coisa que tinha nela... hum, mas eu acho que não tinha livros.

P: Mas para nós conseguirmos mais materiais de leitura, nós temos que divulgar, nós temos que dizer isso para muitas pessoas e explicar o porquê nós estamos pedindo esse material e como nós vamos usá-lo. Como esses livros e gibis nos ajudarão aprender mais coisas.

C6: Nós podemos perguntar para as nossas mães e para os nossos pais se eles têm algum livro pra doar, né?

C13: Professora, professora, professora!!! Eu tenho uma ideia melhor ainda! Adivinha qual é?

P: Não sei. Qual é C13?

C13: Hã hã! Vamos escrever uma notícia para pôr no nosso jornal¹⁷! Todo mundo vai ler! O que vocês acham, pessoal?

Todas: Eba!

(Situação registrada no dia 30/10/10)

P: Vamos escrever a notícia?

Todas: Vamos!

P: Como podemos começar a notícia?

C5: Coloca assim professora: “A nossa turma, a Turma do Sol, precisa de mais livros e de mais gibis para pôr na biblioteca da sala”.

P: Vocês concordam?

17 O jornal é outra técnica criada por Freinet e que era adotada na turma. O jornal da turma é um jornal produzido e editado cooperativamente pelas crianças. É constituído de falas, curiosidades e opiniões das crianças sobre suas vivências e descobertas. As informações trazidas pelas crianças e discutidas principalmente na roda da conversa são transformadas em notícias do jornal do grupo.

Todas: Sim.

(A professora escreve a sugestão de C5).

P: Precisamos explicar o motivo desse pedido para que as pessoas entendam e percebam se podem nos ajudar.

C1: Escreve que nós queremos saber mais coisas, que nós estamos aprendendo a ler e... a escrever também.

P: E vocês gostam de saber de coisas novas e de aprender a ler e a escrever?

C11: Claro, né, professora!

P: E como podemos então escrever a ideia dada por C1?

C6: Escreve assim: "A Turma do Sol é uma turma bem legal que gosta de saber das coisas, que gosta de aprender".

(A professora escreve a sugestão de C6)

P: E o que mais?

C13: Escreve assim: "É uma turma que gosta de ler, de ouvir histórias, de pesquisar e de escrever coisas importantes". Escreve, professora!

(A professora escreve a sugestão de C13).

P: Precisamos escrever que temos poucos materiais. Como podemos escrever isso na notícia?

C18: "Essa turma tem poucos gibis e livros na biblioteca".

P: Em qual biblioteca?

Todas: Da sala.

P: E o que mais?

C20: Escreve que "todo mundo já conhece todos os livros que tem nessa biblioteca".

P: Por isso... (a professora é interrompida por C10 que diz:)

C10: "É que a Turma do Sol quer ter mais livros pra ler".

(A professora escreve as sugestões de C20 e C10).

P: Precisamos escrever como as pessoas podem nos ajudar e em qual lugar podem fazer suas doações.

C7: Pro, pro, escreve assim: "Quem tiver livros e gibis usados para dar para a Turma do Sol, entrega na escola ou para alguém da turma".

(A professora escreve a sugestão de C7).

P: Turma, vou ler a notícia para vocês verem se há algo que precisamos acrescentar, certo?

Todas: Certo!

(A professora realiza a leitura)

P: Tem algo a mais a acrescentar ou a mudar? O que vocês acham?

C13: Só para terminar pro, que tal você escrever assim: "A Turma do Sol vai ficar super feliz e vai aprender mais coisas com a ajuda de vocês!".

(A professora escreve a sugestão de C13).

P: E qual o título da nossa notícia?

C11: "Turma do Sol pede mais livros e gibis para a biblioteca da sala".

P: Vocês concordam com o título de C11?

Todas: Concordamos.

TURMA DO SOL PEDE MAIS LIVROS E GIBIS PARA A BIBLIOTECA DA SALA

A nossa turma, a Turma do Sol, precisa de mais livros e de mais gibis para pôr na biblioteca da sala.

A Turma do Sol é uma turma bem legal que gosta de saber das coisas, que gosta de aprender. É uma turma que gosta de ler, de ouvir histórias, de pesquisar e de escrever coisas importantes.

Essa turma tem poucos gibis e livros na biblioteca da sala e todo mundo já conhece todos os livros que tem nessa biblioteca, por isso que a Turma do Sol quer ter mais livros pra ler.

Quem tiver livros e gibis usados para dar para a Turma do Sol, entrega na escola ou para alguém da turma.

A Turma do Sol vai ficar super feliz e vai aprender mais coisas com a ajuda de vocês!

(Texto criado no dia 30/10/10).

A análise das situações apresentadas revela que as crianças estabeleceram uma relação positiva com o conhecimento, que criaram para si a necessidade de aprender. As experiências que viviam na escola e a participação ativa em situações reais de leitura e recriação de gêneros discursivos permitiram que elas não somente iniciassem o processo de apropriação da língua, mas também a apropriação da cultura elaborada, provocando aprendizagens e desenvolvendo a sua humanidade, o conjunto das qualidades humanas. Isso se verifica na atitude que assumem ao proporem que o acervo de livros e gibis da sala fosse ampliado, na justificativa que apresentam para fazerem essa solicitação, na forma como elaboram a solução desse problema.

A solicitação para a ampliação do acervo da biblioteca da sala pelas crianças é decorrente do uso constante dos materiais de leitura que o compõem. Esse fato não implica o descarte dos materiais já existentes, mesmo que estejam em frequente circulação entre as crianças, mas na ampliação de contato com diferentes gêneros discursivos que garantem outras leituras, outras recriações, outras experiências, novas relações, novas apropriações. As crianças, especialmente C13, parece perceber a função da escrita, ao propor que seja criada uma notícia para pedir doações para a turma, e aparenta perceber também as peculiaridades do gênero *notícia* de jornal, que tem a especificidade de divulgar, de promover, de informar, de tornar público um acontecimento, um fato: “Professora, professora, professora!!! Eu tenho uma ideia melhor ainda! Adivinha qual é?”. E em seguida, “Hã hã! Vamos escrever uma notícia para pôr no nosso jornal! Todo mundo vai ler! O que vocês acham, pessoal?”.

C13, além de denotar conhecer a função do gênero discursivo *notícia*, traz subjacente em sua fala a responsividade¹⁸ (BAKHTIN, 1992) do destinatário real, porque ao propor que escrevêssemos uma notícia, tinha supostamente, como objetivo, o de levar a público a solicitação da turma e, conseqüentemente, obter a doação de materiais de leitura para a biblioteca da sala. Com isso, pode-se inferir que a situação exposta não se constituiu numa situação artificial, numa técnica que visava à leitura e a recriação de um texto para o cumprimento de uma tarefa ou ainda, numa situação que buscava simular o ensino da língua, mas, ao contrário, buscou-se colocar a criança no fluxo das comunicações, na interlocução, na condição de sujeito de suas aprendizagens ao participar ativamente de todo o processo, se constituindo na relação com o outro.

Durante o processo de recriação da *notícia*, pode-se dizer que as crianças denotam compreender o funcionamento desse gênero e elaboram o texto com coerência e objetividade nas ideias, movidas não somente pelo propósito de conseguir novos livros e gibis, mas pelo desejo de aprender. Esse fato pode ser percebido na fala de C1: “Escreve que nós queremos saber mais coisas, que nós estamos aprendendo a ler e... a escrever também”. E para me certificar sobre o que dizia, perguntei: “E vocês gostam de saber de coisas novas e de aprender a ler e a escrever?”, e imediatamente C11 responde: “Claro né, professora!”, denotando segurança diante da pergunta feita. Essas afirmações são confirmadas no texto re-criado: “A Turma do Sol é uma turma bem legal que gosta de saber das coisas, que gosta de aprender. É uma turma que gosta de ler, de ouvir histórias, de pesquisar e de escrever coisas importantes”.

Na recriação da *notícia*, as crianças participam ativamente tecendo seus enunciados que gradativamente o compõem. Esses enunciados são proferidos num dado contexto situacional que pressupõe sempre a alteridade¹⁹.

Cabe ressaltar que por meio desse diálogo ocorrido na roda de conversa foram desencadeadas não somente ações educativas no que concerne a elaboração de uma notícia para a aquisição de materiais de leitura, mas a mobilização de toda a comunidade escolar em torno da campanha realizada pelas crianças. Em decorrência disso, a rotina dessa turma foi reelaborada diante das novas necessidades criadas. Foram reorganizados espaços e tempos para a veiculação da notícia, para a realização da campanha em toda a escola, para a recepção das doações dos materiais o que implicou num constante diálogo na turma.

18 Para Bakhtin, “a compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz” (BAKHTIN, 1992, p. 290).

19 “É na relação com a alteridade que os indivíduos se constituem. O ser se reflete no outro, refrata-se. A partir do momento em que o indivíduo se constitui, ele também se altera, constantemente. E esse processo não surge de sua própria consciência, é algo que se consolida socialmente, através das interações, das palavras, dos signos. Constituímo-nos e nos transformamos sempre através do outro. É isso também que move a linguagem” (GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO, 2009, p. 13).

Com as condições criadas pela roda de conversa em que, de fato, se tornam sujeitos das conversas, as crianças estabelecem uma relação dialógica entre elas, entre elas e a professora, entre elas e as demais pessoas da escola, entre elas e o gênero discursivo recriado. As crianças sugerem, opinam, elaboram enunciados que atendem aos interesses e objetivos da turma.

A situação apresentada e analisada exemplifica como a roda de conversa pode se constituir como um elemento fundamental para a organização da rotina, do trabalho pedagógico, das experiências vividas pelas crianças na escola. A roda permite que as crianças estabeleçam relações de forma interativa, que atuem ativamente nesse processo, que aprendam, se desenvolvam e se humanizem... que sejam sujeitos das experiências vividas na escola.

4. Para finalizar nossa conversa...

Das discussões apresentadas vale destacar que a utilização da roda de conversa para se pensar a rotina permite a organização do fazer educativo de modo a possibilitar a interação entre as crianças, delas com a professora, com as demais pessoas da escola envolvidas direta e indiretamente no trabalho pedagógico, criando uma aprendizagem provocadora de necessidades humanizadoras.

A roda de conversa, além de promover a expressão do sujeito e a relação com o outro como elementos fundamentais da sua própria constituição como seres históricos, sociais e culturais, permite pensar caminhos coletivamente para dar organicidade às tarefas propostas e às atividades variadas que compõem o dia a dia da criança na escola.

Nessa perspectiva, a roda como espaço dialógico também permite que as crianças desenvolvam a autonomia para gerirem o tempo e as atividades, para opinarem, decidirem, discutirem, investigarem, pesquisarem sobre os diferentes assuntos que se fazem de interesse delas, entendendo que essa participação nas decisões, no exercício de ouvir e ser ouvido promove a aproximação da criança com a cultura e possibilita sua expressão – elementos essenciais ao processo de humanização.

Diante disso, a rotina deixa de ser compreendida como um conjunto de regras fixas, reguladoras dos tempos e das tarefas na escola da pequena infância, elaboradas apenas pelos adultos que a dirigem e passa a ser uma produção coletiva de crianças, em processo de formação de sua inteligência e de sua personalidade, em colaboração com adultos comprometidos com o máximo desenvolvimento das melhores qualidades humanas em cada criança. Nesse contexto, cabe lembrar o verso da poesia de Arnaldo Antunes de que “Toda rotina tem sua beleza”...