

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

BEATRIZ SEILER MONTES

**AS ABORDAGENS QUE FUNDAMENTAM A PRÁTICA DO
EXERCÍCIO EM RODA, NO AMBIENTE ESCOLAR, NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**SÃO PAULO
2014**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

BEATRIZ SEILER MONTES

**AS ABORDAGENS QUE FUNDAMENTAM A PRÁTICA DO
EXERCÍCIO EM RODA, NO AMBIENTE ESCOLAR, NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de **Pedagogo**, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Marisa Del Cioppo Elias

**SÃO PAULO
2014**

Dedicatória

Este trabalho dedico à meus familiares,
professores e amigos.

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais que sempre me incentivaram a fazer o meu melhor, me apoiaram em todos os momentos e transmitiram valores necessários para toda a vida.

Gostaria de agradecer também aos amigos que de alguma forma me deram todo apoio para alcançar meus objetivos; aos educadores que participaram de toda a minha formação escolar, desde o início, pois todos ajudaram em minha formação e, portanto, fizeram parte dos momentos de construção.

“O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problemas.”

Jean Piaget

MONTES, B. S. As Abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda, no ambiente escolar, na Educação Infantil. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014, 30p.

Resumo

Este trabalho tem por objetivo geral analisar as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda, no ambiente escolar, na educação infantil e, por objetivos específicos caracterizar as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda nos seus aspectos teóricos e metodológicos; conhecer os conteúdos didáticos presentes em cada tipo existente de roda e, por fim, conhecer/discutir os diferentes tipos de roda. Através de uma pesquisa teórica, enfatizando autores como MARIA MONTESSORI, BOGDAN SUCHODOLSKI e, MADALENA FREIRE foi possível compreender quais são as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda. O trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo relata as abordagens históricas que iniciaram novas práticas em educação, mostrando todas as mudanças que ocorreram durante anos, desde o século XIX até os dias atuais; o segundo capítulo revela os novos olhares na educação, onde o aluno passa a ser considerado “sujeito” e não mais objeto da ação educativa, com seus próprios interesses e curiosidades; o terceiro capítulo conceitua, enfim, o exercício em roda, mostrando sua importância e o quanto colabora para que todas as ideias do escolanovismo se apliquem. Após a pesquisa e reflexões feitas sobre o assunto abordado foi possível considerar que a roda conduz e induz à produção do conhecimento, não de um conhecimento qualquer, mas o daquele elaborado, registrado, ampliado, alicerçado e reconstruído. Tal conhecimento é próprio do ser humano que existe em toda a vida, tenha zero, dez, ou oitenta anos de idade. A frequência constante da execução de atividades e momentos realizados em roda propiciam um aumento na interação do grupo, um maior entrelaçamento dos significados individuais e torna possível a criação de significados comuns.

Palavras chaves: Escola Nova; Infância; Educador; Desenvolvimento.

MONTES, B. S. As Abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda, no ambiente escolar, na Educação Infantil. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014, 30 p

Abstract

This paper has, as a general objective, to analyze the approaches based on the practice of exercising in circle. In the school environment, in the children's education and for more specific objectives that characterizes the approaches, which is based on the practice of exercising in circle and its theory and methodology aspects; knowing the didactics contents in each existent type of circle and, at the end, knowing or even discussing the different types of circles. Throughout a theory research, quoting authors such as MARIA MONTESSORI, BOGDAN SUCHODOLSKI e, MADALENA FREIRE. It was possible to understand what are those approaches based on, the practice of exercising in circle. This paper is divided in three chapters: the first one brings the historical approaches that have started new practices in education, showing all the changes that have occurred, during years, since the 19th century until today. The second chapter reveals the new horizons to the education. Where the student start being considered "a person" instead of "an object" of the education, with its own interesting and curiosities. The third chapter concepts, at last, the exercise in circle, showing its importance and how much it collaborates to all the ideas of "new schooling" can apply after all the researches and reflections made about the issue considered. It was possible to consider that the circle conducts and inducts to knowledge production, not any acquirements, but one, elaborated, registered, amplified, founded and rebuilt. Such knowledge is ordinary to the human being and it exists for the whole life, it does not matter the age, zero, ten or even eighty years old. The constant frequency of execution on that activities and moments realized in circle, propitiate an increasing of interaction to the group in a large interlacing of the individual meaning and become possible the creation of ordinary meanings.

Keys words: New school; Childhood; Educator; Development

Sumário

Introdução (Justificativa)	10
1 Abordagens históricas que iniciaram novas práticas em educação.....	13
2 Novos olhares.....	18
3 Conceituando o exercício em roda	22
Considerações finais	27
Referências	29

Introdução (Justificativa)

A linguagem se expressa em três domínios que se relacionam: oral, escrito e corporal. A partir da seguinte questão de problematização: Quais as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda, no ambiente escola, na educação infantil? Pretendo com este trabalho colaborar na atuação dos educadores que acreditam, assim como eu, que o aluno possui seus interesses, curiosidades e vivências particulares que devem ser respeitadas. Portanto, acredito que o papel da escola é aproveitar cada uma das competências dos alunos como alicerces do seu desenvolvimento, colocando em andamento os recursos existentes para enriquecer a aprendizagem, percorrendo um ciclo de desenvolvimento das capacidades.

Os diferentes exercícios feitos em roda , como por exemplo a roda de contação, a de conversa, a da novidade e a de manuseio se apresentam como caminho para o desenvolvimento da habilidade da linguagem e de muitas outras competências. Ao participar de alguma atividade em roda, podemos utilizar nossas próprias palavras, interpretá-las de diversas maneiras, usando os mais diversos recursos, recriando algumas histórias ou acrescentando novos elementos provenientes de nossa imaginação ou do contexto em que estamos inseridos.

Este trabalho possui o objetivo geral de analisar as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda, no ambiente escolar, na educação infantil e por objetivos específicos caracterizar as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda nos seus aspectos teóricos e metodológicos; conhecer os conteúdos didáticos presentes em cada tipo existente de roda e, por fim, conhecer / discutir os diferentes tipos de roda.

A fundamentação teórica está embasada nos aspectos que transmitem as marcas de Guy Vincent, Bernardo Lahire e Daniel Thin (2001); Dominique Julia

(2001) e André Chervel (1990); David Tyack e Larry Cuban (1999). O trabalho está dividido em três capítulos, o primeiro capítulo relata as abordagens históricas que iniciaram novas práticas em educação, mostrando todas as mudanças que ocorreram durante anos, desde o século XIX até os dias atuais; o segundo capítulo revela os novos olhares na educação, onde o aluno passa a ser considerado “sujeito” e não mais objeto da ação educativa, com seus próprios interesses e curiosidades; o terceiro capítulo conceitua, enfim, o exercício em roda, mostrando sua importância e o quanto colabora para que todas as ideias do escolanovismo se apliquem. .

Ao final , será possível compreender que a prática em roda permite um maior desenvolvimento da linguagem, a compreensão do convívio em sociedade e o respeito com o outro. Desse modo, o ambiente escolar deve ser:

Um espaço de ação, construído pelas/nas relações dialógicas que envolvem aspectos de poder, de autoridade e de colaboração, entre outros, e que acabam por definir modos de participação/papéis de alunos e professores.(RYCKEBUSCH, 2011).

De todas as atividades em sala de aula, o momento da roda, pode ser o mais importante, levando em conta a atmosfera sócio-moral. Para muitos professores, esta também pode ser a hora mais difícil e desafiadora do dia. (DEVRIES, RHETA; ZAN BETTY, 1998, P.115).

A prática de se organizar em roda para conversar traz inúmeros significados. A expressão por meio da linguagem oral de sentimentos, ideias, valores estão presentes em todas elas. As conversas informais devem ser comuns na rotina, já que contribuem para estabelecer afetividade no grupo, oferecendo importantes elementos e informações para que o professor possa conhecer melhor a sua turma e planejar novas situações a partir das necessidades e interesses das crianças. Permite a livre expressão sem o compromisso sistemático de avançar e chegar ao conhecimento mais elaborado. Neste momento a participação das crianças falando é maior e professor tem

importante papel de ouvinte atento e de mediador para que todos possam falar. A conversa fica mais solta é muito comum as crianças falarem sobre assuntos diversos. Então, estimular para que aprendam a observar, perguntar, levantar hipóteses, imaginar, pensar e buscar comprovação é necessário e possível na educação infantil.

1 Abordagens históricas que iniciaram novas práticas em educação

Recorrendo à uma análise sócio- histórica da constituição da escola, ao observarmos fotografias das salas de aula do século XIX ou XX, é possível identificarmos alguns elementos estruturantes, como por exemplo, a posição do professor, sempre em pé; a posição corporal dos alunos, com os braços apoiados na mesa, sentados em carteiras e distribuídos em filas e voltados para a mesma direção. Esses aspectos, mostram que a sociedade não é nem nunca foi um elemento estático, ou seja, esta em constante transformação, variando apenas na intensidade com que as mudanças ocorrem nos diversos momentos históricos.

Alguns autores transmitem marcas de todas essas transformações, como por exemplo Guy Vincent, Bernardo Lahire e Daniel Thin (2001) que falam sobre “forma escolar”; Dominique Julia (2001) e André Chervel (1990) que consideraram a “cultura escolar”; David Tyack e Larry Cuban (1999) que constataam a “gramática da escola”.

No caso de Vincent, Lahire e Thin (Id.), “forma escolar” é o surgimento da escola como um lugar específico e separado das outras práticas sociais, uma forma peculiar de socialização, que produz efeitos duráveis sobre os estudantes. Exprime um tipo específico de relação social, como relação com regras impessoais e relação com outras formas sociais, dentre estas, principalmente, relações com formas de exercício do poder. Além disso constituem saberes escritos formalizados, disseminam a aprendizagem das maneiras de exercício de poder e propagam o ensino da língua na construção de uma relação escritural com a linguagem e o mundo.

Dominique Julia considera por “cultura escolar”:

Conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos. (Julia, 2001)

Da mesma forma, Chervel (1990) critica as explicações que posicionam o saber escolar como um saber inferior ou derivado dos saberes superiores como, por exemplo, os formados pelas universidades; questionando a visão da escola como lugar destina apenas à transmissão de saberes construídos fora dela, lugar de rotina e inércia.

Tyack e Cuban (1999) consideram a “gramática escolar” como algo que evidencia a classificação e hierarquização dos alunos, divisão do tempo e do espaço e escolarização de conteúdos. Para melhor compreensão do termo “gramática escolar”, vale ressaltar o trecho a seguir.

A gramática básica da escola, como o formato das salas de aula, tem permanecido surpreendentemente estável por décadas. Pouco tem mudado na maneira como a escola divide o tempo e espaço, classifica alunos e os distribui por classes, separa o conhecimento por “matérias”, e concebe bolsas e “créditos” como evidência de aprendizagem. [...] Práticas como salas graduadas por idade estruturam escolas em uma maneira à que a gramática organiza o sentido na comunicação verbal. Nem a gramática da escola nem a gramática da língua necessitam ser conscientemente entendidas para operar suavemente. De fato, grande parte da gramática escolar tornou-se aceita como tal, como o jeito que as escolas são. É a fuga das práticas costumeiras da escola que atrai atenção [TYACK e CUBAN; Diana Gonçalves Vidal. 2005. Pag. 40)

A educação, começa a receber novas influências a partir do século 20, com o surgimento do *escolanovismo*, onde vários educadores passam a considerar novos problemas, tentando resolvê-los com a aplicação de recentes descobertas relacionadas ao desenvolvimento da criança. Outros alteraram os procedimentos de ensino, transformando as normas tradicionais da organização escolar, ensaiando uma *escola nova*, diferente das que existiam.

O termo *escola nova* não se refere a um só tipo de escola, ou sistema didático, mas a todo conjunto de princípios que tendem a rever as formas tradicionais de ensino, onde, no início, os mesmos derivavam de uma nova compreensão de necessidades da infância, baseada em conclusões de estudos da psicologia e da biologia. O movimento da Escola Nova foi, portanto, um esforço de renovações educacional, uma nova forma de tratar os problemas da educação em geral. Os princípios passaram, então, a considerar outras funções da escola, em face de novas exigências, derivadas de mudanças da vida social.

O movimento da Escola Nova teve origem na Europa. As primeiras escolas novas, surgiram em instituições privadas da Inglaterra, França, Suíça, Polônia, Hungria, entre outros, após 1880 e logo se propagou, chegando aos Estados Unidos. Surgiu de forma assintomática, a partir de ensaios publicados em revistas de educação e livros e a partir de experiências isoladas realizadas em escolas de diversos países. Atingiu, então, uma fase de organização fundamentada em estudos sistemáticos. Alcançou, assim, uma dimensão de um movimento de renovação educacional.

Ideias renovadoras se expandiram, quando em agosto de 1914 irrompeu a guerra entre grandes nações da Europa, logo alastrada pela Ásia e América. Os efeitos desse grande conflito firmaram maior velocidade e intensidade ao processo de mudança social, junto com a tomada de consciência de maior e necessária dependência entre os povos e nações e, principalmente, que seria necessário repensar os princípios da educação, para que as instituições visassem à preservação da paz.

A Segunda grande Guerra Mundial ocorreu em 1939, quando o exército alemão invadiu a Polônia, formaram-se, então, dois grupos: Eixo (Alemanha, Itália e Japão) e Aliados (Inglaterra, França, URSS e Estados Unidos). Ao terminar essa grande guerra, os problemas da renovação educativa tiveram de abarcar novos aspectos, admitindo, ainda, a escola com influencia poderosa no sentido da preservação da paz por formação humana que diminua as tensões internas em cada nação e ajuda a compreender as tensões internacionais.

Na origem e evolução do movimento escola nova há uma correspondência de sentido, determinado pela complexidade social decorrente da industrialização, de dois grandes conflitos armados e da guerra-fria.

A Guerra Fria tem início logo após a Segunda Guerra Mundial, com a disputa pela hegemonia política, econômica e militar no mundo, pelos Estados Unidos e a União Soviética. Todos esses fatos marcantes na história, refletem e nos ajudam a compreender a situação do mundo em nossa época.

O movimento da Escola Nova, portanto, aumentava a consciência dos objetivos sociais da escola e o ensino passava a ser visto como um instrumento de construção social e política. Vestígios desse movimento passaram a repercutir no Brasil, onde renomados educadores defendiam, então, os princípios escolanovistas, trazendo em seu interior uma visão de homem e de mundo, ou seja, uma concepção fisiológica.

Suchodolski, situando as raízes desse movimento, observa que o intuito era de:

Mostrar a profundidade ignorada do processo educativo e revelar a sua ligação com a vida real do homem. As ideias da pedagogia da existência, ainda vagas, mas já fortes e vivas (desde o Renascimento), manifestavam tendência para revoltar-se contra a pedagogia da essência; esta revolta condenava não somente os princípios de adestramento postos em dúvida pela maioria dos humanistas, mas também as afirmações fundamentais da pedagogia da essência, isto é, a submissão do homem aos valores e dogmas tradicionais eternos (Bogdan Suchodolski. Pag. 27)

Portanto, essa proposta educativa objetiva renovar os quadros pedagógicos delineando um processo de trabalho derivado da existência, da necessidade e do interesse da criança.

Conforme a teoria pedagógica tradicional era aplicada visando a “criança em geral”, no movimento da escola nova tenta-se efetuar uma diferenciação levada ao máximo, considerando a diversificação, os ritmos e aptidões de cada criança no desenvolvimento de atividades individualizadas e diferenciadas.

Ao passo que as evoluções sociais se dão, a educação se vê em um momento de rever as práticas tradicionais e encontrar uma nova forma de exercer seu papel enquanto instituição escolar, sem perder de vista a essência de proporcionar um ensino de qualidade e preparar os indivíduos para o exercício pleno da cidadania, de modo que todos possam participar e usufruir dos bens que a cultura moderna proporciona.

As atividades que fazem parte do cotidiano escolar são praticadas e articuladas por sujeitos individuais, como professores, alunos, diretores, entre outros, que levam para a escola práticas e saberes que decorrem de outros âmbitos, pertencentes à sua história de vida. Cada escola, portanto, é construída diariamente através da interação de seus agentes, cada um portador de uma trajetória de vida.

2 Novos olhares

Muitas mudanças ocorreram durante os anos, mudanças essas que envolvem a sociedade, a economia, estudos científicos, política, entre outras, todas influenciando de algum modo a educação e seus aspectos, como a visão de criança, o papel do professor, os objetivos da escola e os valores que seriam transmitidos.

Durante anos as crianças precisaram viver em um mundo que não era o seu. Somente na pós-infância conseguiam “integrar-se ao mundo” e sempre que fossem cumpridas certas condições. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) definem criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2009, p.12)

Os pedagogos escolanovistas afirmam que a infância não é uma condição subalterna, um “mal necessário”, um momento que tenha como único objetivo conduzir o ser humano ao estado adulto. A infância possui, de fato, sentido e significados próprios, com valor em si mesmo, sendo um período em que a criança é capaz de vivenciar inúmeras experiências, equilibrando suas necessidades, seus recursos e seu meio de vida. As tendências da “nova pedagogia” tem por característica comum a convicção de que se deve discernir, no desenvolvimento psíquico das crianças e da juventude, os caracteres específicos necessários no domínio da emotividade, do pensamento e da ação.

Ao decorrer dos anos o tratamento da infância tem evoluído, porém o que foi dado a essa fase da vida sempre foi como fruto derivado da maior ou menor sensibilidade dos adultos e não como direito. Nesse sentido, a escola e os

educadores devem compreender que a criança, ao iniciar sua escolaridade, já traz consigo vivências e destrezas, ou seja, competências de diversos tipos e com diferentes níveis de evolução. Portanto, o papel da escola é aproveitar cada uma dessas competências como alicerces do seu desenvolvimento, colocando em andamento os seus recursos para enriquecer a aprendizagem, percorrendo um ciclo de desenvolvimento das capacidades e construindo recursos operacionais que não teria ocorrido sem a atenção especializada que é oferecida pela escola infantil. Com isso, ao final da Educação Infantil, o aluno possuirá um repertório de experiências e destrezas mais amplo.

Com a evolução de alguns estudos que foram realizados em relação aos sentidos da criança e da sua atividade, caracteres específicos da visão de mundo e da imaginação infantil, apareceram resultados na afirmação incontestável da criança como “sujeito” e não mais objeto da ação educativa. Sendo assim, Oliveira afirma:

(...) assim que seu desenvolvimento intelectual o permita, as crianças são associadas a elaboração do planejamento das atividades escolares. Tomam conhecimento dos programas correspondentes à sua série para, com o auxílio do professor, estabelecer a forma como serão trabalhados a partir dos interesses da classe. Isso se faz ao longo do ano, mediante a instituição do conselho semanal de classe. (OLIVEIRA, 1995, p.119)

Considerando as mudanças e as melhorias que algumas escolas de educação infantil já aderiram é possível citar duas que são de extrema importância. A primeira é a incorporação progressiva dos pais e mães ao trabalho escolar, levando a uma presença cooperadora e ativa que permite construir uma cultura formativa complementar e comum entre famílias e escola. A segunda é a incorporação gradual dos recursos do meio (culturais, pessoais, institucionais, etc.) como recursos formativos que objetivam o enriquecimento das experiências vivenciais das crianças e a facilitação da reconstrução por meio de processos intelectuais cada vez mais aprimorados.

Atribuiu-se uma decisiva importância à atividade da criança, às suas necessidades, e a tudo o que a interessa, à sua curiosidade e à sua sensibilidade, fatores fundamentais do seu desenvolvimento mental e moral. (SUCHODOLSKI, 1978, p. 84)

Pensando sobre a aprendizagem na Educação Infantil e todos seus aspectos históricos, a questão básica a ser colocada é: Qual o tipo de formação que se pretende oferecer aos alunos(as)? De modo geral, nos dias de hoje, a educação infantil exige ultrapassar os conteúdos formativos desta etapa para questionar-se qual é a contribuição para o projeto formativo global.

Portanto, na infância, a criança tem condições de construir e reajustar a sua existência de modo coerente, obedecendo ao impulso que Montessori se refere como “salto para a plenitude” ou então “anseio de ser mais”. Tal pesquisadora do ser infantil diz: “existe uma vitalidade interior especial que faz o milagre das conquistas naturais da criança” “...e assim decorre a infância, de conquista em conquista, em uma contínua e vigorosa vibração, a que temos chamado a alegria e felicidade infantil.” (MONTESSORI, 1992, p. 78)

Enfatizando a importância da atividade infantil, algumas escolas passaram, então, a atribuir enorme valor a tudo o que interessasse, desenvolvesse e despertasse essa atividade, desse modo, apreender se torna um momento com atividades de descoberta, uma auto-aprendizagem, tendo o ambiente apenas como um meio estimulador. Para Montessori:

A escola deve ser um lugar onde a instrução seja facilitada em todos os sentidos, e o programa deve ser uma ajuda para orientar-se. O importante é que na instrução ocorra um progresso real sem que a personalidade sofra. E a experiência mostra não apenas que a criança não sofre no estudo, mas também que o exercício mental reforça sua inteligência. (MONTESSORI, 1957, p. 105)

Com isso, se o interesse decorre direta e especificamente das necessidades espontâneas e naturais do aluno, o papel do professor será de mediador, que irá caracterizar tal papel de modo distinto do configurado na pedagogia tradicional. Deste modo, o educador deve incentivar o raciocínio moral através da discussão de dilemas sociais e morais tanto na vida real quanto

hipotéticos, com o objetivo de que a criança desenvolva sentimentos de necessidade de saber o que é certo e errado, bom ou mal, justo e injusto.

O professor deve se aprimorar de alguns conhecimentos. Precisa ter domínio das áreas do conhecimento, constantes nos guias curriculares, relacionados à série que trabalha. Deve conhecer seus alunos, como brincam, sobre o que conversam, como são suas rotinas fora da sala de aula.

A busca desses conhecimentos, aliado com a reflexão sistemática referente à própria prática, colabora para o professor (re)construir os conteúdos do programa, tornando significativo para seus alunos.

3 Conceituando o exercício em roda

Entre as mudanças que ocorreram durante anos na educação, estão o papel do educador, o qual já não mais necessita colocar-se entre o saber e a criança, entre modelos educativos e o ser em formação. Estes se transformam em sujeito de seu próprio conhecimento e desenvolvimento. Resta, portanto, ao professor a tarefa indispensável de considerar a criança com a máxima seriedade e respeito, observando seus interesses, trabalhando com suas necessidades, expectativas, curiosidades e motivações, buscando relacionar o mundo da escola ao mundo infantil.

Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de criar zonas de desenvolvimento proximal, ou seja (...) desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente (na interação entre) pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente. (VYGOTSKY, 1994, p. 101)

O exercício e as atividades executadas em roda começam, a partir do século XX, a se inserir dentro das salas de aulas, se justificando pela posição escolanovista onde afirma que o professor age sobre o meio, preparando-o e disponibilizando suas condições, para que a atividade infantil, de fato ocorra, sem agir sobre a criança ou conduzi-la.

Os objetivos para a hora da roda encaixam-se em duas categorias gerais: sócio-morais e cognitivas. Um objetivo considerado primordial, desse momento em roda é promover o raciocínio social e moral, o que leva o professor (mediador) a construir um senso de comunidade atuante entre as crianças, envolvendo-as para que pensem e reflitam sobre questões sociais e morais específicas.

Segundo Devries e Zan (1998), o professor tem um papel duplo durante a excussão da roda. Em primeiro lugar deve-se planejar a hora da roda, antes que ela aconteça, já que uma boa reunião do grupo não ocorre totalmente de forma

espontânea, mas sim com um cuidadoso planejamento, para que não ocorra contratempus. Em segundo lugar, durante a roda, o professor assume um papel de liderança, porém sem autoritarismo. Desse modo, podemos entender que o papel do professor é facilitar o desenvolvimento infantil criando um ambiente que ampare outros objetivos mais amplos e de longo prazo, como por exemplo, cantar, ler a história ou marcar a data no calendário.

Ao assumir o papel de liderança, sem autoritarismo, o educador deve se lembrar que a liderança afetiva baseia-se em apelos à razão, à responsabilidade compartilhada e ao respeito mútuo. As crianças ficam muito mais abertas a cooperar com um líder respeitoso em relação a elas.

É desejável que o momento da roda faça parte da rotina diária, podendo ser um modo excelente de se planejar, junto com todos presentes em sala, as atividades que serão feitas durante o dia. A rotina orienta a ação dos alunos, assegurando o que será feito dia-a-dia, colaborando para que se consiga perceber e se situar em relação ao tempo-espço. Portanto, a elaboração da rotina, em roda, permite o aparecimento do novo, do inusitado.

A duração da roda é uma decisão que deve depender do interesse e da capacidade de manter a atenção das crianças, cabe, portanto, ao professor ser observador e sensível às necessidades e capacidades das crianças. De modo geral, a roda durará de 5 a 10 minutos para crianças com menos de três anos, 10 a 20 minutos para crianças de três ou quatro anos e 30 minutos para crianças de cinco anos ou mais.

Crianças de zero a três anos necessitam de um tempo mais focado na exploração, no controle e nas conquistas dos movimentos corporais. Nesta faixa etária as crianças apreendem os movimentos de preensão das mãos, o controle dos esfínteres, a engatinhar e andar, a falar, comunicar-se com os outros, e a expressar seus sentimentos e suas vontades. Descobrem a autonomia quando podem movimentar-se livremente e podem explicitar seus desejos e suas vontades por meio das linguagens. Nesta fase, também, aprendem que é possível atribuir significados a pessoas e objetos e brincam com eles em atividades

exploratórias. Porém, a capacidade de concentração ainda é pequena, o que significa que as atividades não podem demorar muito.

Com crianças de quatro a seis anos, novos desafios podem ser colocados, já é possível agrupa-las por períodos mais longos para executar projetos de trabalhos ou brincadeiras coletivas. Nesta fase, a linguagem verbal é uma conquista, e a escrita passa a ser experimentada. A inserção na cultura também já começa a ser algo mais visível nesta etapa.

Para que o momento da roda ocorra de forma mais organizada, existem algumas ações que podem ser realizadas, com a finalidade de colaborar com o sucesso da atividade a ser realizada. Para exemplificar essas ações, devemos ressaltar que o professor deve preservar o foco e a continuidade do grupo, mantendo o trabalho em contínuo processo, ou seja, conservando o ritmo, já que uma longa lacuna de silêncio pode levar as crianças a preencherem este vazio e o professor, conseqüentemente, perde o comando.

Mesmo com todos os esforços dos educadores para evitar problemas no momento da roda, poderão existir momentos que exigirão estratégias mais diretas. Quando o interesse do grupo diminui cabe ao professor evitar observações disciplinares. Deve, portanto, utilizar meios indiretos para resgatar o interesse perdido.

Eventualmente, o assunto tratado em roda pode interessar bastante os alunos de forma que todos queiram falar ao mesmo tempo, sendo o egoísmo e a impulsividade os maiores motivos para que isso ocorra. Quando isso acontece, cabe ao professor estabelecer uma sequência de falas para garantir que todos terão chance de se expressar.

No momento da roda, comentários disciplinares devem ser utilizados com moderação e, quando houver necessidade de seu uso, devem ser claros, concisos, não-críticos e diretos. Deve ser considerado o fato de cada criança ser única, com diferentes razões para algum comportamento interruptivo e, com isso, não é adequado oferecer regras rígidas.

Inumeras atividades da roda não são especificamente construtivistas mas, sim, comuns a todos os bons programas de desenvolvimento infantil. No momento da roda é possível incluir categorias como a música, literatura, rotinas diárias, datas comemorativas, introdução de atividades, entre outras. As atividades particularmente construtivistas estão ligadas à elaboração de regras, votações, tomada democrática de decisões, e discussões morais e sociais. Além disso, a roda construtivista inclui planejamento de passeios ou outras atividades e soluções grupais de problemas. Segundo ROSSETTI:

Conhecer as preferências das crianças, a forma delas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado à realização dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas. (ROSSETTI, 2009, P. 455)

O autoconhecimento possui grande importância, principalmente nas fases iniciais da vida, onde o ser humano se vê capaz de estabelecer uma relação com outras pessoas e com a natureza. As atividades expressivas e lúdicas, executadas em roda, são oportunidades de se desenvolver o autoconhecimento, conhecer a si próprio, exercitando o relacionamento com o outro, já que entra em contato com as diferenças entre os parceiros.

O momento da roda é caracterizado por reunir indivíduos com diferentes histórias de vida e maneiras próprias de sentir e pensar. Os diálogos, que surgem desse momento, não obedecem a uma mesma lógica, ou seja, são, por vezes, atravessados pelos diferentes significados que determinado tema desperta em cada participante. A roda é, portanto, uma construção própria de cada grupo. Referente a isso, Barbosa diz:

A escola de educação infantil permite criar e consolidar encontros e relações com pessoas diferentes, além de vivências relativas aos diversos saberes. Ela oferece à criança o contato com o

contexto cultural ao qual pertence, ampliando sua visão de mundo, em um local planejado e preparado para ser agradável e instigante à sua curiosidade, no qual aprende o valor da beleza dos detalhes e do bem viver e onde pode ser ouvida e respeitada. (BARBOSA, 2009, p.58)

A roda pode existir em um momento de reflexão em grupo ou, até mesmo, de avaliação. A maneira mais adequada de ensinar uma criança a julgar/avaliar é realçar-lhe, em todas as oportunidades possíveis (comentários referentes às ações de colegas, filmes, notícias de jornais, etc), a alternativa e a capacidade de assumir um outro ponto de vista antes de chegar a uma conclusão definitiva.

A roda pode, portanto, ser realizada em diversos momentos e com uma grande extensão de objetivos. É possível ser realizada em períodos que decorrem desde o início do dia, até o seu final. No início ela pode ocorrer com a intenção de apresentar a rotina que será realizada, de mostrar a atividade que farão ou comunicar o local que irão. Durante o período escolar, a roda pode ser realizada para trabalhar com elementos da literatura, da música, entre outros. Ao final, a execução da roda pode ocorrer com a finalidade de avaliar o dia, pontuando os momentos positivos e refletindo sobre os momentos negativos, encontrando um modo de melhorá-los, de forma democrática, em que todos tenham voz e expressem suas opiniões.

Considerações finais

O objetivo geral desse trabalho foi analisar as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda, no ambiente escolar, na educação infantil e os objetivos específicos que o norteou foram os de caracterizar as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda nos seus aspectos teóricos e metodológicos; conhecer os conteúdos didáticos presentes em cada tipo existente de roda e, por fim, conhecer / discutir os diferentes tipos de roda. . Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa teórica que engloba aspectos históricos e sociais, mostrando em que momento da história as rodas começaram a surgir nas salas de aula.

Dividido em três capítulos, o trabalho desenvolvido atendeu as expectativas, respondeu aos objetivos propostos, permitindo reflexões e oportunizando a continuidade de pesquisas referentes ao tema. Obras de autores como Maria Montessori, Madalena Freire, Celso Antunes e Rheta Devries colaboraram para uma possível compreensão de quais são as abordagens que fundamentam a prática do exercício em roda.

O primeiro capítulo relata algumas das principais mudanças que ocorreram no mundo e suas influências para a educação, dentro das salas de aula, mais especificamente. O segundo capítulo aborda aspectos do movimento da Escola Nova, mostrando o quanto isso interferiu e ainda interfere no ambiente escolar. Já o terceiro capítulo, abrange todas as teorias que englobam o exercício realizado em roda, suas contribuições para o aprendizado, seus maiores objetivos e como deve ser executada.

Após todas as pesquisas teóricas e reflexões feitas sobre o assunto abordado foi possível considerar que a roda conduz e induz à produção do conhecimento, não de um conhecimento qualquer, mas, sim, daquele que se elabora, se registra, se amplia, se alicerça e se reconstrói. Tal conhecimento que

é próprio do ser humano que existe em toda a vida, tenha zero, dez, ou oitenta anos de idade.

A frequência constante da execução de atividades e momentos realizados em roda propicia um aumento na interação do grupo, um maior entrelaçamento dos significados individuais e torna possível a criação de significados comuns. Com isso, devemos considerar e compreender que a roda é uma construção própria de cada grupo, já que cada indivíduo possui sua particularidade e características.

Referências

ANTUNES, Celso. **A Linguagem do afeto. Como ensinar virtudes e transmitir valores.** 6ª Ed. Campinas, SP, Papyrus, 2005

BARBOSA, M.C. **Práticas cotidianas na educação infantil** – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: Ministério da Educação, Universidade federal do Rio Grande do Sul, 2009

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil/Secretaria de Educação Básica:** MEC, SEB, 2009.

DEVRIES, Rheta; ZAN Betty. **A Ética na Educação Infantil- O Ambiente Sócio-Moral na Escola** . Penso, 1998

FILHO, Lorenço. **Introdução ao estudo da escola nova.** Obras completas de Lorenço Filho, Volume II. 12 ed. São Paulo, Melhoramentos, 1978.

FREIRE, Madalena. **Rotina: construção do tempo na relação pedagógica.** São Paulo, Espaço Pedagógico, 1992

HAYDT, Regina Célia C. **Curso de didática geral.** Série educação em ação. 8 ed. São Paulo, Ática, 2010.

KIRCHNER, Cássia Aparecida Sales Magalhães. **O Caderno de alunos e professores como produto da cultura escolar.** São Paulo, 2009

LEITE, Ângelo Filomeno Palhares. **A forma escolar e a produção das disciplinas escolares como objeto de investigação sócio-histórica.** Minas Gerais, 2005. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-98432005000200003&script=sci_arttext > Acesso: 12 de março de 2014

LEONTIEV, A. N. (1977) **Atividade e Consciência.** Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm>>. Acesso: 11 nov. 2013.

_____. *Actividad, conciencia e personalidad.* Buenos Aires: Ediciones Ciencia Del Hombre, 1978.

_____. *Actividad, conciencia e personalidad.* Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

- MONTESSORI, Maria. **Ideas generales sobre mi método**. 2. Ed. Buenos Aires: Losada, 1957
- MONTESSORI, Maria. **A criança**. Trad. Por Branca Rumina. 2ª Ed., Lisboa, Portugal, 1992
- OLIVEIRA, A.M.M. **Célestin Freinet: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica**. Rio de Janeiro: Papéis e cópias de Botafogo e Escola de Professores, 1995
- ROSSETTI-FERREIRA, M.; AMORIM, K; OLIVEIRA, Zilma. **Olhando a criança e seus outros: uma trajetória de pesquisa em educação infantil**. São Paulo, 2009
- RYCKEBUSCH, Claudia Gil. **A Roda de Conversa na Educação Infantil: uma abordagem crítico-colaborativa na produção de conhecimento**. São Paulo, s.n., 2011.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. 2ª Ed. Lisboa, Livros Horizonte, 1978
- VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas Escolares – Estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores associados, (Coleção Memória da Educação), 2005.
- VIDAL, Diana Gonçalves. **No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares**. São Paulo, 2009
- ZABALZA, Miguel A.. **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves, Porto Alegre, RS, Artmed ,1998.
- WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro. Uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1993