



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

IRANI DA SILVA GOMES

**A ROTINA E A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

JOÃO PESSOA

2018

IRANI DA SILVA GOMES

**A ROTINA E A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como  
requisito parcial para obtenção do título de graduada em  
Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Mendes Cabral A. Coelho

JOÃO PESSOA

2018

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

G633r Gomes, Irani da Silva.

Rotina e Organização do tempo e Espaço na Educação Infantil: possibilidades pedagógicas na pre-escola / Irani da Silva Gomes. - João Pessoa, 2018.  
68 paginas f. : il.

Monografia (Graduação) - UFPB/educação.

1. Educação Infantil. Rotina. Organização do Tempo e.
2. Espaço. Trabalho Pedagógico. I. Título

UFPB/BC

IRANI DA SILVA GOMES

**ROTINA E ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA PRÉ-ESCOLA**

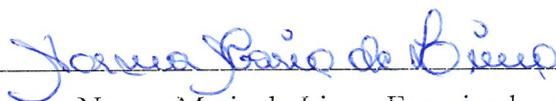
Trabalho de Conclusão de Curso Avaliado em: 20 / 06 / 18.

**BANCA EXAMINADORA**



Fernanda Mendes Cabral Albuquerque Coelho - Orientadora

Doutora em Educação/UFPB



Norma Maria de Lima - Examinadora

Doutora em Educação/UFPB



Haquel Myrian de Lima Costa Palhari - Examinadora

Doutora em Educação/UFPB

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao meu Deus, que por mim tudo executa pelo seu filho Jesus Cristo, que tem acompanhado toda essa trajetória acadêmica, ajudando-me e capacitando-me em todos os momentos. Obrigada por me guiar em seus caminhos maravilhosos. A Ele seja dada honra, a glória por seus feitos maravilhosos em minha vida.

A minha amada mãe Maria Amaro, que tanto amo, por seu amor e cuidado e dedicação, e ao meu pai José Jorvino (*in memória*), os seus valores e amor foram fundamentais para a minha existência e formação.

A meu esposo Nivaldo Gomes, por seu apoio e compreensão durante esse processo tão árduo de lutas constantes e pelo seu apoio espiritual, por sua amizade e compreensão nas minhas ausências no processo de construção do meu trabalho; e seu companheirismo e sobre tudo o amor que nos une.

Às minhas amadas filhas queridas Steffany Tavares e Isabel Tavares, que me deram forças para continuar lutando até a conclusão do meu curso. Elas foram a minha motivação nos momentos de desânimo, deram-me força e determinação para chegar até o final dessa etapa.

A minha orientadora, Fernanda Mendes Cabral, A. Coelho, por sua amizade e profissionalismo em suas orientações, sua capacidade de articular os assuntos de forma dinâmica, deram-me diretrizes para a conclusão do meu trabalho. Mesmo diante de muitas dificuldades apresentadas acreditou em mim e deu apoio até a reta final.

Às professoras, Norma Maria de Lima e Haquel Myrian de Lima C. Palhari, pela participação nesta banca de defesa e principalmente, pelas suas valiosas contribuições.

A meus irmãos e familiares que de forma direta ou indiretamente contribuíram nessa com essa trajetória. Em especial à minha irmã, Nilda da Silva Andrade, minha amiga, confidente, companheira, ajudadora, que me apoiou nessa etapa de luta e dificuldade financeira que enfrentei, o seu amor e carinho deram-me forças e foram o combustível para minha caminhada, pois você sempre acreditou em meu potencial.

A meus companheiros de sala que compartilharam comigo as dificuldades e alegrias durante esses cinco anos da minha graduação. Sinto-me honrada por Deus de ter conhecido todos eles e por terem feito parte da minha existência.

Trago minhas imensas considerações pela gestão e direção da Escola de Educação Básica, a EEBAS, por me permitir a pesquisa a oportunidade de concluir este trabalho, principalmente, a professora Maria Lígia da turma do infantil V, que muito me ensinou e junto às crianças que contribuíram de forma significativa na construção desses resultados.

Agradeço também à minha amiga Adah Kelly, pelo apoio e força durante o processo de construção deste trabalho, nunca me esquecerei desse seu gesto singelo e carinhoso.

Por fim, aos meus amigos e irmãos, que se tivesse de nomear, excederia as páginas desse trabalho, são amigos mais chegados que sempre torceram pelo meu sucesso. Obrigada pelas orações que me deram forças para concluir essa importante etapa de formação acadêmica. Sou grata à Deus por sua bondade em sempre colocar pessoas importantes em minha vida.

## Infância

Hoje pensei em como a infância era gostosa! Com suas brincadeiras e despreocupações. De olhos arregalados e corpo esticado víamos as horas passar, sem se preocupar com o tempo que perdíamos. A folha da árvore que virava cata-vento. O chinelo que tornava-se um lindo avião. O sorriso singelo. Os amigos do parquinho. A vontade de ter um cachorro que fizesse tudo que os Rintintin's fazem. Essa inocência perdeu-se no tempo, no tornar-se adulto. A sensibilidade, a simplicidade de rabiscar no chão, mesmo que linhas imaginárias o que na nossa cabeça era um emaranhado de ideias. Espiar entre os dedos, fingir que estava dormindo. Levar flores para a professora ou simplesmente ganhar um abraço dela. Brincar na areia, subir em árvores! Tudo fazíamos e agora olhamos com recordações. Apreciar as pequenas coisas é deixar a alma permanecer infantil, é olhar com ternura para aqueles que ainda não descobriram que o mundo adulto é tão assustador. É apaixonar-se por um olhar pequenino. Por uma atitude de criança travessa que diz "obrigada". É achar que ganhou o dia porque conseguiu algo que achava impossível. É acreditar que o amanhã será melhor. É brincar com borboletas! É chorar se preciso, é buscar o melhor! É ficar horas procurando desenhos em nuvens! É ter curiosidade! Que eu nunca deixe Deus, de ter sede de poeta e alma de criança!

(Pri Fraga, *blog pensador*, 2018)

## RESUMO

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, requer um currículo plural que considere, dentre outros aspectos, a rotina e a organização do tempo espaço no cotidiano das ações que ocorrem enquanto as crianças estão na escola. Nesta perspectiva, este estudo teve como objetivo geral analisar a rotina e a organização do tempo e do espaço no contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas junto as crianças do Infantil V na Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba. Como objetivo específico tratou-se de ressaltar como devem ser estruturadas as rotinas e a organização do tempo e do espaço no cotidiano escolar segundo as políticas educacionais para Educação Infantil; conhecer as rotinas e a organização do tempo e do espaço nas práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das turmas do infantil V ,na Escola de Educação Básica da UFPB; e, discutir a importância das rotinas e da organização do tempo e do espaço para o desenvolvimento integral das crianças. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de campo do tipo descritivo e de abordagem qualitativa, cujos procedimentos utilizados foram: pesquisa bibliográfica e documental; pesquisa de campo; observação não-participante e registros fotográficos. As análises dos dados partiram do diálogo entre alguns teóricos da infância, dados coletados durante a pesquisa e as políticas educacionais para Educação Infantil, lançando luzes aos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, Parâmetros Curriculares Nacionais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Base Nacional Curricular Comum, documentos que orientam o trabalho pedagógico nas instituições de Educação no Brasil. Os resultados da pesquisa indicam que a rotina desenvolvida na escola investigada não apresenta procedimentos rígidos, mas sim, flexíveis em suas práticas cotidianas, os espaços de aprendizagem são adequados e climatizados, além disso, não se limita apenas à sala de aula. As atividades despertam o interesse e a curiosidade das crianças e os materiais são produzidos pela própria professora, sendo adequados às necessidades das crianças e estando sempre disponíveis para uso. Constatou-se ainda, que o planejamento e o desenvolvimento das atividades, a organização dos espaços, a distribuição do tempo, bem como, as interações que a professora estabelece, favorecem o desenvolvimento integral das crianças. Finalmente, ressalta-se que, mesmo seguindo um eixo estruturante, a educadora consegue adaptar às necessidades do dia-dia às particularidades das crianças, cumprindo as orientações dos documentos legais que orientam o trabalho pedagógico para a Educação Infantil brasileira.

**Palavras-chaves:** Educação Infantil. Rotina. Organização do Tempo e Espaço. Trabalho Pedagógico.

## ABSTRACT

Early Childhood Education, as the first stage of Basic Education, requires a plural curriculum that considers, among other aspects, the routine and the organization of time space in the daily life of the actions that occur while the children are in school. In this perspective, this study had as general objective to analyze the routine and the organization of time and space in the context of the pedagogical practices developed with children of Infantil V in the School of Basic Education of the Federal University of Paraíba. As specific objectives, it was emphasized how the routines and the organization of time and space in the school routine should be structured according to the educational policies for Early Childhood Education; to know the routines and the organization of time and space in the pedagogical practices developed in the daily life of the children's classes V, in the School of Basic Education of the UFPB; and to discuss the importance of routines and the organization of time and space for the integral development of children. Methodologically, this is a field research of the descriptive type and qualitative approach, whose procedures used were: bibliographic and documentary research; field research; non-participant observation and photoethnographic recording. Data analyzes were based on the dialogue between some childhood theorists, data collected during the research, and educational policies for Early Childhood Education, with emphasis on the National Curricular Frameworks for Early Childhood Education, National Curricular Parameters, the Law on Guidelines and Bases of Education, and the National Basis Curricular Common, documents that guide the pedagogical work in the institutions of Education in Brazil. The results of the research indicate that the routine developed in the school investigated does not present rigid procedures, but rather, flexible in their daily practices, the learning spaces are adequate and acclimatized, besides, they are not limited only to the classroom. The activities arouse the interest and curiosity of the children and the materials are produced by the teacher herself, being adapted to the needs of the children and always available for use. It was also observed that the planning and development of activities, the organization of spaces, the distribution of time, as well as the interactions that the teacher establishes, favor the integral development of the children. Finally, it should be pointed out that, even following a structuring axis, the educator is able to adapt to the day-to-day needs of children's particularities, complying with the guidelines of the legal documents that guide the pedagogical work for Brazilian Early Childhood Education.

**Keywords:** Early Childhood Education. Routine. Organization Time and Space. Pedagogical work.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACES**

ADUF – Associação de Docentes da Universidade Federal  
AFUF - Associação dos Funcionrios da Universidade Federal;  
BNCC- Base Nacional Comum Curricular;  
CCI - Centro de Convivência Infantil  
CE - Centro de Educação  
CECOI - Centro de Convivência Infantil  
DCE - Diretório Central dos Estudantes  
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais  
DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;  
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente;  
EEBAS - Escola de Educação Básica;  
LDB- Lei de Diretrizes e Bases;  
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais  
RCNEI - Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil  
SINTESP - Sindicato dos Trabalhadores em Ensino Superior da Paraiba  
UFPB - Universidade Federal da Paraiba  
ZDP- Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	10
<b>2</b>	<b>AS TEORIAS DA EDUCAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	14
<b>2.1</b>	Das concepções de educação à institucionalização da Educação Infantil no Brasil	18
<b>2.2</b>	Educação Infantil e Formação Docente	21
<b>3</b>	<b>AFINAL, O QUE É ROTINA E QUAIS AS SUAS IMPLICAÇÕES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL?</b>	24
<b>3.1</b>	A rotina à luz das políticas e propostas curriculares para Educação Infantil	26
<b>3.2</b>	A importância da rotina na Educação Infantil: demandas e possibilidades pedagógicas	30
<b>3.3</b>	A organização do tempo e do espaço na criação da rotina na Educação Infantil	32
<b>4</b>	<b>TRAJETOS METODOLÓGICOS</b>	35
<b>4.1</b>	Caracterização da Pesquisa	36
<b>4.2</b>	Caraterização do Campo e dos Sujeitos de Pesquisa	37
<b>4.3</b>	Procedimentos e Instrumentos de Pesquisa	38
<b>5</b>	<b>A ROTINA E A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UFPB</b>	39
<b>5.1</b>	Diário de campo: 19 de abril/2018	41
<b>5.2</b>	Diário de campo: 23 de abril/2018	46
<b>5.3</b>	Diário de campo: 26 de abril/2018	51
<b>5.4</b>	Diário de campo: 27 de abril/2018	53
<b>5.5</b>	Diário de campo: 30 de abril/2018	54
<b>5.6</b>	Diário de campo: 03 de maio/2018	56
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	61
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS</b>	64
	<b>APÊNDICES</b>	67

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa discute a importância da rotina e da organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. O interesse pelo tema se deu em virtude de experiências desenvolvidas em estágios realizados como bolsista no Curso de Pedagogia, junto à Escola de Educação Básica, (EEBAS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), ocasião em que pude observar a organização do trabalho pedagógico a partir das rotinas e práticas utilizadas pelas professoras junto a crianças de 5 anos na pré-escola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) descrevem que a proposta pedagógica deve ter como objetivo “garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens [...]” (BRASIL, DCNEI, 2010, p.18), com isso, cabe ao professor construir possibilidades e estratégias que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças de forma lúdica e criativa, oferecendo rotinas que respeitem suas singularidades, além disso, também é responsabilidade do professor, oferecer espaços adequados, adaptados e pensados para atender às necessidades de cada criança, considerando as culturas e fantasias da infância.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, (RCNEI) as “rotinas rígidas e inflexíveis que desconsideram a criança, que precisam adaptar-se a ela e não o contrário; desconsideram também, o adulto, tornando seu trabalho monótono, repetitivo e pouco participativo” (BRASIL, RCNEI, v.1; 1998, p. 73), o que comumente ocorre nos espaços de Educação Infantil. Essas faltas de sistematização pedagógica nas rotinas da Educação Infantil também desencadeiam uma série de consequências cognitivas que prejudicam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais na criança, pois desde cedo, ela deve se relacionar com o meio em que vive através de gestos, sons, símbolos e cores, e esse contato deve ser estimulado na pré-escola para que a partir desses componentes, a criança possa externar seus sentimentos e percepções acerca do mundo em que vive (BRASIL, DCNEI, 2010). Neste sentido, através de rotinas que estimulem a aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem corporal das crianças, será possível entender suas expressões, compreender suas necessidades, contribuindo com suas interações e releituras de mundo.

Neste sentido, o professor torna-se corresponsável pela organização e cumprimento dos objetivos de aprendizagem no contexto da Educação Infantil, sendo o principal mediador entre o que deve ser oferecido e estimulado durante a fase pré-escolar da criança para que o tempo e os espaços da escola sejam usados a favor das crianças.

Quando se pensa a palavra rotina, remete-se a ideia de repetição, sequência de ações, cotidianidade ou até mesmo, tempo desperdiçado.

Todavia, no contexto escolar, a rotina passa a ter outra função, ela passa a ser vista como,

[...] uma categoria pedagógica cujo desafio é o desenvolvimento do trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil, sua organização e atendimento à criança, a rotina é responsável por sintetizar o projeto pedagógico (BARBOSA, 2006 p.135).

Ou seja, a rotina passa a ser a sistematização, a organização e o cumprimento das metas do dia-a-dia escolar, deve ser realizada de maneira que seja possível dar atenção aos cuidados pessoais e às aprendizagens das crianças, neste sentido, o professor deve compreender a rotina não apenas como uma repetição, que deve ser seguida rigidamente, mas sim, como um instrumento organizador do tempo e do espaço escolar. Conforme ressalta Gonçalves (s/d, p.01) rotina é:

A estrutura básica, da espinha dorsal das atividades do dia, a rotina diária é o desenvolvimento prático do planejamento. É também a sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia da creche e, é esta sequência que vai possibilitar que a criança se oriente na relação tempo-espaço e se desenvolva. Uma rotina adequada é um instrumento construtivo para a criança, pois permite que ela estruture sua independência e autonomia, além de estimular a sua socialização.

Daí a necessidade de uma maior reflexão sobre a importância das rotinas para o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil, principalmente, no que se refere à organização do tempo e do espaço como elementos indispensáveis ao processo de aprendizagem e desenvolvimento integral da criança. Pois, conforme aponta Barbosa (2006, p. 116):

As rotinas que estão sempre presentes nas propostas pedagógicas e nas práticas das instituições de Educação Infantil tornam-se um elemento indiscutível por estarem profundamente ligadas a uma tradição social e educacional, não fazendo, assim, parte das discussões pedagógicas, das teorizações da Educação Infantil e de

uma tomada consciente de decisão do educador ou da equipe de trabalho das instituições de educação e cuidados das crianças pequenas, em seu desenvolvimento.

Considerando o exposto, esta pesquisa intencionou responder às seguintes inquietações: como se dá o funcionamento da rotina e da organização do tempo e do espaço no contexto da Educação Infantil? Há uma sequência didática efetiva nas atividades cotidianas das crianças? E quais as implicações destas práticas pedagógicas para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil?

Para responder tais questionamentos, tornou-se necessário investigar as rotinas, enquanto práticas pedagógicas desenvolvidas nos espaços escolares e perceber como estas são conduzidas, diariamente, pela professora no cotidiano das crianças. Assim, o objetivo geral consistiu em: analisar a rotina e a organização do tempo e do espaço no contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas junto as crianças do Infantil V na Escola de Educação Básica (EEBAS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Quanto aos objetivos específicos, tratou-se de ressaltar como devem ser estruturadas as rotinas e a organização do tempo e do espaço no cotidiano escolar segundo as políticas educacionais para Educação Infantil; conhecer as rotinas e a organização do tempo e do espaço nas práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das turmas do infantil V, na Escola de Educação Básica da UFPB; e, discutir a importância das rotinas e da organização do tempo e do espaço para o desenvolvimento integral das crianças.

Nesse contexto, metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de campo do tipo descritiva e de abordagem qualitativa, cujos procedimentos utilizados foram: pesquisa bibliográfica e documental, pesquisa de campo, observação não-participante, além de registros fotográficos. As análises dos dados partiram do diálogo entre alguns teóricos da infância, dados coletados durante a pesquisa e as políticas educacionais para Educação Infantil, lançando luzes aos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI), Parâmetros Curriculares (PCNs), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que orientam o trabalho pedagógico nas instituições de Educação no Brasil.

Para uma melhor visão da pesquisa, este documento foi dividido em cinco capítulos. O primeiro capítulo, que ora apresenta o esboço geral da pesquisa, seus objetivos e metodologias de forma sucinta. O segundo capítulo, ressalta a trajetória

da Educação Infantil no Brasil e seus aspectos legais, bem como, destaca as especificidades da formação de professores para atuarem na Educação Infantil.

O terceiro capítulo aborda de modo geral, o conceito de rotina e a necessidade da organização do tempo e do espaço nas práticas pedagógicas em sala de aula como elementos fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Na sequência, o quarto capítulo apresenta a metodologia da pesquisa, caracterizando o campo, os procedimentos e os instrumentos utilizados durante o estudo.

Dando seguimento, o quinto capítulo analisa os resultados da pesquisa contrapondo-os com as teorias abordadas e os documentos legais que estruturam o funcionamento da Educação Infantil no Brasil.

Por fim, as considerações finais retomam as questões de pesquisa e tentam resumir os achados deste estudo apontando para novas propostas e experiências pedagógicas para a Educação Infantil que sejam mais condizentes com as necessidades e especificidades das crianças em contexto escolar.

É pensando nessa dinâmica pedagógica que este trabalho se configura, visando assim, contribuir com práticas e propostas educativas de qualidade que resguardam os direitos da criança vivenciar sua infância de maneira digna e feliz.

## **2 AS TEORIAS DA EDUCAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL**

As concepções teóricas da educação decorrem um longo processo de reformulações de modelos pedagógicos inicialmente voltados para o assistencialismo da criança em instituições educacionais religiosas ou de iniciativas governamentais que atendiam às classes mais populares.

John Amos Comênius (1592-1670), protestante checo, educador, cientista e escritor, foi um dos primeiros teóricos a pensar os formatos da educação para crianças. Em 1637, elaborou um plano de Escolas Maternais, recomendando o uso de matérias didáticos e audiovisual, na educação de criança pequena. Defendia a ideia da educação formal para crianças pequenas. Sua principal contribuição foi o livro intitulado *Didática Magna*, onde destacou a diferença entre ensinar e o aprender. Teve desde cedo à oportunidade de adquirir as noções elementares formação da criança, essa teoria se desenvolve de maneira mais aprofundada com o passar do tempo. Segundo ele a educação segundo deveria começar pelos sentidos e depois as experiências sensoriais obtidas por meio de objetos internalizados, mais tarde interpretada pela razão. A compreensão, retenção e prática consistiam à base de seu método didático a criança chegaria a três pontos de maturidade: erudição, virtude e religião, correspondendo às três faculdades necessárias do indivíduo, o intelecto, a vontade e a memória. O filósofo tcheco combatia o sistema medieval da época, e defendia que a educação deveria ensinar “tudo para todos”, daí, foi o primeiro teórico a respeitar a inteligência e os aspectos emocionais da criança.

Outro teórico que revolucionou a história da educação foi Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), o suíço que revolucionou a escolarização da infância trazendo à tona a concepção de que a criança tinha valor em si mesmo e a infância não seria apenas uma via de acesso para preparação para a vida adulta. Para este autor, a criança deveria ser educada, sobretudo, em liberdade para viver cada fase da sua infância na plenitude do seu sentido, porque, para este autor, até os 12 anos o ser humano é praticamente só sentidos, emoções corpo físico, enquanto a razão ainda não está formada (ROUSSEAU, 1968).

Seguindo a mesma tendência, Pestalozzi (1746-1827) vai considerar que a força vital da educação estaria na bondade e no amor, tal como na família, e sustentava que a educação deveria cuidar do desenvolvimento afetivo das crianças

desde o nascimento. As ideias de Rousseau abriram caminhos para sua concepção de que a educação deveria ocorrer em ambientes mais naturais possíveis, num clima de disciplina estrita, mas amorosa. A escola que foi idealizada por Pestalozzi deveria ser uma extensão do lar, inspirada num ambiente familiar para oferecer uma atmosfera de segurança, afeto e carinho, ao contrário de muitos de seus contemporâneos. Para Pestalozzi, só o amor tem força salvadora capaz de levar o homem a plena realização moral, isto é, encontrar conscientemente, dentro de si, a essência Divina que lhe dá liberdade. Essa ideia se difundiu em várias escolas infantis por toda a Itália, apoiada pelos católicos e progressistas (FERRARI, 2008).

Na mesma vertente teórica, Froebel (1782- 1852) levou adiante as teorias de Pestalozzi, sendo um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase de importância decisiva para a formação do ser. Estas teorias são consagradas pela psicologia, ciência da qual, foi precursor. Froebel viveu em uma época de mudanças de concepções sobre a criança e esteve à frente deste processo na área pedagógica como fundador do Jardim de Infância, apoiado por outros pensadores de seu tempo. Partindo da concepção de que a criança é uma planta em sua fase de formação, o que exigia tratamentos específicos para que ela cresça de maneira saudável. Outra grande contribuição de Froebel foi acreditar que a brincadeira pode ser utilizada como estratégia de aprendizagem. Para ele, a brincadeira é o primeiro recurso para o caminho da aprendizagem; não é apenas diversão, mas é um modo de criar representação do mundo concreto com a finalidade de entender a sua realidade (FERRARI, 2008).

Decroly (1871- 1932) médico belga ressaltou que a criança deveria solucionar os problemas e viver os momentos de existência infantil plenamente, considerando as condições do desenvolvimento infantil e não a preparação para a vida adulta. Para este autor, o domínio de conteúdo das crianças teria de ser realizado em rede, respeitando as faixas etárias estabelecidas pelas etapas de evolução neurológica da Neurologia Infantil, que defendiam que as crianças entravam na escola dotada de condições biológicas suficientes para procurar o desenvolvimento do conhecimento do seu interesse, ou seja, a criança precisa ter interesse para aprender partindo. Segundo este autor, a criança tem espírito de observação e curiosidade, e cabe aos adultos explorar essa curiosidade (DECROLY, 1928). Para Decroly, os centros de interesse da criança passavam por três momentos: a observação; associação; a expressão. A duração dos centros de interesse podia variar muito, até meses, sendo,

portanto, flexível por motivo de riqueza dos conhecimentos a serem trabalhados, ele é conhecido também, por defender rigorosa observação dos alunos, acreditavam que o ensino deveria se aproveitar das aptidões naturais de cada faixa etária (FERRARI, 2008).

Outra concepção bastante difundida no Brasil foi defendida por Maria Montessori (1879 e 1952), a primeira mulher a se formar em medicina em seu país, Noordwijk, na província de Holanda do Sul. Também foi pioneira no campo pedagógico, cuja teoria tem como base três processos educativos: a individualidade, a atividade e a liberdade, daí a ideia de que as crianças já nascem com a capacidade de autoaprendizagem e a escola é responsável pela formação integral do sujeito para vida. Esta filosofia elaborada pela médica italiana procurava desenvolver o potencial criativo desde a primeira infância, associando a vontade de aprender que, segundo ela, é inerente em cada ser humano.

Maria Montessori acreditava que, nem a educação, nem a vida, deveriam se limitar às conquistas materiais. Os objetivos individuais mais importantes deveriam encontrar seu lugar no mundo e desenvolver um trabalho gratificante, não apenas material, mas nutrir os valores e densidade interior para ter capacidade perceber a vida e de amar. A educadora acreditava que esses seriam fundamentos para qualquer comunidade pacífica, pré-constituídas de indivíduos independentes e responsáveis. Sua meta coletiva, num trabalho de cooperação, de educar o sujeito para a vida. É vista até hoje por seus adeptos, como a maior finalidade da educação montessoriana (FERRARI, 2008).

Lev Vygotsky (1896-1934) um dos teóricos que trouxe grandes contribuições para educação através da Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento, ainda hoje têm contribuído, significativamente, para as concepções e práticas na Educação Infantil. Apesar de seu curto tempo de vida, sua obra ainda é bastante debatida por vários teóricos no mundo. Sua concepção parte do pressuposto de que a criança é um ser social e sua aprendizagem decorre das interações que estabelece entre os indivíduos e com o meio, daí a corrente pedagógica denominada de sociointeracionista, que defende a ideia de que, na ausência do outro, o homem não se constrói homem (VYGOTSKY, 1930). Este psicólogo rejeitava tanto as teorias inatistas, segundo as quais o ser humano já carregava ao nascerem as características que desenvolvem ao longo da sua vida, quanto as empiristas e comportamentais, que viam o ser humano como produto dos estímulos externos para a formação.

Para Vygotsky, a formação da criança consistia numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade que se insere, ou seja, uma relação recíproca baseada na concepção de que o homem é responsável pela modificação do ambiente e o ambiente, por sua vez, modifica o homem. O interesse de Vygotsky é a interação e as experiências pessoais significantes que cada pessoa estabelece com determinados ambientes que as cercam. Em sua obra encontram-se importantes conceitos que orientam educadores e profissionais de vários seguimentos que abordam o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos. Um dos conceitos mais importantes é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que se relaciona com a diferença entre o que a criança consegue realizar sozinha e aquilo que ela não consegue realizar sozinha, ou seja, aquilo que necessita da intervenção de outro. Através da ZDP, a criança torna-se capaz de aprender a partir da ajuda de outras pessoas mais experientes do que ela. Segundo Vygotsky, a ZDP é, sobretudo, o que as crianças podem adquirir em termos intelectuais quando lhes é dado o suporte educacional devido.

Outro teórico renomado, contemporâneo de Vygotsky, foi o biólogo Jean Piaget (1896 -1980), que também se dedicou ao tema da evolução da capacidade de aquisição do conhecimento do ser humano contradizendo a teoria vygotskyana, chegou à conclusão que aos processos biológicos e intelectuais tem mais importância do que as relações interpessoais, Segundo ele o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio (FERREIRO, 2008).

Todas essas contribuições serviram de fundamentos teóricos para a estruturação do que se entende hoje por Educação Infantil, no entanto, as práticas desenvolvidas no chão da escola nem sempre se apresentam adequadas às necessidades e realidades das crianças. Por isso, muitas lutas foram travadas no âmbito das políticas educacionais para que a criança tivesse o direito à infância e à educação, essas lutas ganham força através dos movimentos sociais em defesa da criança e do adolescente que contribuíram significativamente com as mudanças que vem ocorrendo ao longo destas últimas décadas.

## **2.1 Das concepções de educação à institucionalização da Educação Infantil no Brasil**

Passar pela história da Educação Infantil possibilita uma compreensão maior sobre a trajetória de invisibilidade da infância na sociedade em que vivemos. Durante muitos anos não se concebia a criança pequena como um ser merecedor de respeito e de cuidados específicos, a criança não tinha nenhum tipo de privilégio na sociedade, tampouco, na família.

Na Europa, durante o século XV, o cuidado e a atenção às crianças pequenas era responsabilidade inteiramente da família, particularmente, da mãe e ou de outras mulheres que serviam a quem tivesse condições sociais privilegiadas (OLIVEIRA, 2002). Neste período, a criança era vista como um adulto em miniatura e vivia inserida no contexto social ao qual pertencia e quando estavam crescidas, passavam a ajudar em atividades domésticas e de trabalhos para mantimento familiar. Já nas classes sociais mais privilegiadas, eram consideradas como objetos divinos, cuja transformação em adultos era também responsabilidade direta da família (OLIVEIRA, 2002).

Com o renascimento, o desenvolvimento científico, a expansão comercial e a arte, a visão a respeito da criança e sua educação mudaram. Erasmo (1460 - 1550) e Montaigne (1483-1553) sustentavam que a educação e a natureza infantil deveriam ser respeitadas, estimulando as atividades das crianças e associando-as à aprendizagem através do jogo.

A Revolução Industrial trouxe mais discussões a respeito da escolaridade obrigatória para as crianças. De acordo com Oliveira (2002), durante o século XVIII e meados do século XIX, não havia a preocupação em educar crianças na faixa etária de zero a cinco anos, além disso, a maioria da população residia no meio rural que levava inúmeras famílias de fazendeiros a assumirem o cuidado com as crianças, principalmente, as que se tornavam órfãs, geralmente, filhos de exploração sexual das negras e das índias pelos senhores brancos. Já na área urbana, os bebês eram abandonados por mães, alguns filhos ilegítimos de moças que pertenciam às famílias de prestígio social. Essas crianças eram deixadas em locais chamados “rodas de expostos ou roda dos rejeitados e recolhidas pelas instituições de assistência à infância, em sua maioria de cunho religioso (OLIVEIRA, 2007, p. 91). Só na metade do século XIX, com a expansão industrial e a participação da mulher no mercado de

trabalho, surge de forma mais significativa, as creches de Jardim de Infância. Esta tinha a responsabilidade de cuidar das crianças pequenas a fim de liberar a mulher para o mercado de trabalho, assim rompeu-se o estigma de que os cuidados das crianças pequenas eram de exclusividade da família. A preocupação das creches era alimentar, cuidar da higiene, uma perspectiva assistencialista, sem priorizar o desenvolvimento cognitivo intelectual e afetivo das crianças (OLIVEIRA, 2002).

A instituição educacional passou a ser lugar de guarda e atendimento às crianças durante o trabalho de suas mães, oferecendo uma educação assistencialista. As mulheres operárias passaram a reivindicar a criação de creches e pré-escola, maternais e parques infantis para o dono das empresas e das indústrias, essas declarações aos poucos foram sendo analisadas pelo estado e órgãos governamentais.

Em 1922 no Rio de Janeiro, ocorre o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, no qual foram abordados temas como higiene e educação moral, dando ênfase ao papel da mulher como cuidadora.

Em 1923, a primeira regulamentação sobre o trabalho da mulher previa a instalação de creches e salas de amamentação próxima aos locais de trabalho em indústrias e estabelecimentos comerciais. Em 1924 foi fundada a Associação Brasileira de Educação e durante a década de 1930 e meados da década de 1940, as creches foram planejadas como instituições de saúde, sob responsabilidade do Estado, o que perdurou até meados de 1970.

Oliveira (2005) afirma ainda que, nesta época, havia uma rotina de triagem lactária, em que os profissionais e auxiliares de enfermagem regulavam a natalidade e a vida das crianças das camadas populares. Já na década de 1940, surge na área da educação, a ênfase nos estudos do desenvolvimento psicológico humano, onde os psicólogos passaram a perceber as necessidades da criança, ou seja, além da higiene física, passaram a considerar também, a higiene mental. No entanto, até 1950, existiam poucas creches, em sua maioria, de responsabilidade de associações filantrópicas pertencentes a leigos e religiosos. Posteriormente, essas entidades passaram a receber ajuda governamental.

Finalmente, em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em sua primeira versão, incluiu a educação pré-primária no sistema de ensino estabelecendo que “[...] a Educação Infantil teria como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e

social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, LDB nº 9.394/96, art. 29).

Com a Constituição Federal de 1988, houve um significativo avanço no que se refere aos direitos da infância, a criança tornou-se um sujeito de direitos, pois o documento passou a considerar as crianças e os jovens como sujeitos de direitos e proclamou a necessidade da oferta de atendimento em Educação Infantil, conforme trecho abaixo:

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização dos pais, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação (BRASIL, CF, 2010, p.7).

E no ano de 1996, é instituída a Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil, a qual propõe que os municípios sejam incumbidos de oferecer todos os seguimentos da educação, inclusive a Educação Infantil, porém, de acordo com o artigo 11, a Educação Infantil, não deveria ser priorizada, enquanto não fossem atendidas as demandas do Ensino Fundamental.

Em 1998 foi formulado pelo Ministério da Educação (MEC) o Referencial Curricular Nacional (RCNEI) para Educação Infantil, colocando à disposição para cada profissional de Educação Infantil um exemplar, para que possa utilizá-lo como instrumento de trabalho cotidiano, consultá-lo, fazer anotações e discuti-lo com seus parceiros e/ou com os familiares das crianças usuárias das instituições.

O RCNEI, visa contribuir para o planejamento e desenvolvimento e avaliação das práticas educacionais além na construção de propostas pedagógicas que atendam às necessidades das crianças e seus familiares, como ferramenta de integração destes, com os espaços escolares.

A Educação Infantil tem um papel fundamental para a formação da criança e contribui de maneira significativa por meio do trabalho dos professores e dos demais profissionais da área. A escola é o segundo ambiente socializador em que a criança é inserida, onde o educador pode ajudar a adquirir novos conhecimentos todos os dias e a desenvolver interações que irão impactar em seu modo de perceber o mundo. De acordo com o RCNEI (1998), a Educação Infantil tem a responsabilidade de cuidar e educar a criança, isto significa oferecer:

[...] situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, RCNEI, 1998, v.1, p. 23).

O RCNEI traz uma nova proposta educacional adequada à realidade e demandas da infância. Sugere princípios fundamentais que asseguram às crianças o direito à brincadeira, momentos lúdicos, particulares e característicos a cada etapa da vida infantil. A atividade lúdica se destaca como um dos indicadores de qualidade na Educação Infantil, isso sugere que a organização do tempo e das atividades escolares devem “permitir que as crianças brinquem todos os dias, na maior parte do tempo, tanto nas áreas externas quanto internas” (BRASIL, RCNEI, 2009, p. 38). Para isso, é preciso articular o educar, cuidar e o brincar nas propostas pedagógicas para a Educação Infantil.

## **2.2 Educação Infantil e Formação Docente**

A formação profissional para o professor de Educação Infantil surge por meio da Constituição Brasileira Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases e a Lei Orgânica de Assistência Social. Não obstante, até meados da década de 80, a legislação brasileira era falha por não dar importância para a educação de crianças de 0 a 6 anos, assim passou a existir um movimento crítico para reverter esta situação. As reivindicações tinham como objetivo lutar pelos direitos das crianças através da Comissão Nacional da Criança e o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher. Estes buscaram sensibilizar os legisladores para diferentes questões, entre elas, os direitos da criança” (CAMPOS; ROSEMBERG; FERREIRA, 1993).

Dessa maneira, a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, fica determinado o dever do Estado em oferecer educação às crianças de 0 a 6 anos, pois, a educação é um direito. Outro documento que valida a Constituição é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ao confirmar: “É dever do Estado assegurar [...] atendimento em pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade”. Assim, a partir da aprovação da ECA, organizou-se comissões municipais e conselhos tutelares que tem comovido a sociedade para o direito das crianças, entre estas, a educação.

Quanto à formação do professor para atuar na Educação Infantil, a LDB estabelece as seguintes diretrizes necessárias:

Art. 61: Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Art. 62: A formação dos docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Para tanto, a legislação deixa claro que a docência na Educação Infantil deve ser exercida apenas por profissionais habilitados em cursos de magistério ou cursos superiores. E não pessoas que tenham características maternas e boa vontade, como anteriormente era permitido. Todavia, num espaço de dez anos, após a publicação da LDB/96, uma nova publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, reformulou a formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, incumbindo os cursos superiores a adequar os conhecimentos teóricos com as práticas educacionais direcionadas ao envolvimento da criança e suas particularidades, como também à própria prática pedagógica. Desse modo, o currículo da formação de professores foi ampliado e passou a abranger as teorias e metodologias pertinentes à Pedagogia, a fim de refletir sobre a proposta pedagógica e o desempenho dos alunos (BARBOSA, 2006).

O professor em instituições de Educação Infantil deve compreender as necessidades exigidas pelo ofício docente. A rotina nesses espaços atua como a estrutura organizacional das experiências cotidianas e opera como instrumento de constituição e normatização de subjetividades, podendo, pois, favorecer ou não, a autonomia das crianças, dependendo de como está sendo utilizada pelo o professor.

O fato dos professores não terem interesse em buscar outros recursos, como diferente metodologia, a fim de tornar sua aula mais dinâmica e produtiva, limita sua própria capacidade de produzir conhecimentos, como também a capacidade dos próprios educandos.

Nessa discussão, Barbosa, (2006) afirma que o uso do tempo precisa ser pensando e planejado de modo que as crianças possam ser vistas nestes espaços como sujeitos ativos no processo de aprendizagem, daí que as atividades devem

acontecer em todos os momentos e espaços do ambiente escolar, seja no parque, na hora da merenda, na hora do banho, etc., todos se constituem como um ambiente de aprendizagem (LIMA, 2014).

Neste contexto, a rotina passa a estruturar o processo de ensino na Educação Infantil, no sentido de promover na criança uma maior independência e autonomia. Conforme destaca Zabalza (1998, p. 159), a criança “vai conquistando uma maneira própria de viver cada um desses tempos que se transformam em pontos de referência que lhe permitem variar as suas atividades e desenvolver uma ampla gama de experiências”.

Para que a rotina se consolide nesses espaços, se faz necessário pensar na autonomia e identidade da criança. Olhando por esse viés os métodos pedagógicos precisam ser repensados e reestruturados, desenvolvidos através das ações do educador, no cotidiano das instituições, primando os princípios fundamentais que se encontram nas entrelinhas das DCNEI (2009) da Educação Infantil, tais como:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja aprender, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e sociedade produzindo cultura (BRASIL, DCNEI, art. 4, 2009, p.19).

Portanto, a rotina desenvolvida nos espaços educacionais infantis, deve apresentar desafios e estímulos às crianças considerando suas subjetividades e criatividade, objetivando com isso, o desenvolvimento da autonomia, o que descarta a possibilidade de um ambiente controlador em que as crianças apenas seguem um ritual descontextualizado, que visa apenas satisfazer as vontades do educador e da instituição.

### **3 AFINAL O QUE É ROTINA E QUAIS AS SUAS IMPLICAÇÕES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Pensada como um produto cultural, a rotina pode ser entendida como uma sequência de ações que seguem certos padrões que ocorrem cotidianamente. Ela serve para organizar os espaços e as ações de um determinado grupo social. Nesta concepção, a rotina torna-se um esquema que prescreve o que se deve fazer e em que momento esse fazer é adequado, portanto, está intrinsecamente, ligada à apropriação da cultura, resultando sempre de um processo ativo por parte do sujeito que aprende (BARBOSA, 2006, p. 36).

David e Weinstein (1987) afirmam que existem cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil que deveriam ser atendidas ao serem construídos ambientes para crianças: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidade para o crescimento, sensação de segurança e confiança, como ainda oportunidade para o contato social e privacidade.

No entanto, segundo Vygotsky (1998) para que ocorra a apropriação, o papel do adulto e de pessoas mais experientes torna-se essencial tendo em vista que a criança se apropria do mundo dos objetos e relações através das experiências que estabelece com o meio em que está inserido, mesmo no brincar. Nesta perspectiva ludicidade ajudam a entender a diferença entre o fazer da criança e o significado de sua ação, ou seja, passa a estabelecer relação entre o brincar e a ideia que se tem dele, independente dos estímulos externos que a rodeia.

Para Barbosa (2006) as rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade. Neste sentido, rotinas são atividades rotineiras, um conjunto de práticas como cozinhar, dormir, estudar, trabalhar e cuidar da casa, regulada por costumes e desenvolvida em um espaço e tempo social definido e próximo, como a casa, a comunidade ou o local de trabalho, que são elementos que acontecem sem precisar refletir para serem realizados, porque são construídos culturalmente. As rotinas são aprendidas diariamente e com o decorrer do tempo, vão tornando-se automatizadas, não sendo necessária sua reflexão, conforme afirma Gil (2014, p.24), rotinas são “sequência de ações e tarefas estabelecidas” que se tornam “automáticas e

previsíveis” devido à sua permanência no cotidiano da vida. No entanto, é preciso diferenciar “rotina” de “cotidiano”, tendo em vista que,

[...] o cotidiano é muito mais abrangente e refere-se a um espaço-tempo fundamental para a vida humana, pois é nele que acontecem tanto as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também é o lócus onde há a possibilidade de encontrar o inesperado, onde há margem para a inovação, onde se pode alcançar o extraordinário do ordinário (LEFEBVRE, 1984, p.51).

Para o Dicionário Aurélio (1988) em português do Brasil, a palavra rotina possui quatro acepções:

Significados: 1. Caminho já percorrido e conhecido, em geral trilhado maquinalmente; rotineira. 2. Sequência de atos ou procedimentos que se observa pela força do hábito; rotineira. 3. Fig. Uso, prática, norma geral de procedimento; ramerrão, rotineira. 4. Proc. Dados. Conjunto de instruções elaboradas e reunidas na sequência correta para um computador desempenhar uma operação ou uma série de operações, um programa pequeno ou uma parte de um programa (AURÉLIO, 1988, p.578).

Considerando tais conceitos, pode-se afirmar que a palavra “rotina” recebe uma concepção diferente que varia de acordo com a cultura e as regiões em que se aplica. Desse modo, Barbosa (2006) destaca que as derivações de significado podem ou não estabelecer diferentes parâmetros, nesta ótica, a análise dos significados dados à palavra em diferentes idiomas confirma a reflexão anteriormente realizada na qual a rotina é vista como a espinha dorsal, a parte fixa do cotidiano.

Em se tratando de rotina no contexto escolar, Barbosa (2006) afirma que as religiões cristãs fundamentaram as rotinas utilizadas hoje em dia nas creches e pré-escola, em primeiro lugar, através da secularização das rotinas pessoais e institucionais que haviam nos monastérios e foram transferidas para as instituições modernas em geral, inclusive as educacionais, e, em segundo lugar, pelo fato de que a mão de obra disponível para trabalhar nos asilos, nos orfanatos, nas escolas e nas creches, era em grande parte, formada por irmãs de caridade, pastores e voluntários religiosos que influenciam essas instituições com suas práticas cristãs, criando assim, as práticas pedagógicas.

Essas concepções de rotina, segundo Barbosa (2006) tem uma lógica de naturalidade, como se a rotina fosse adquirida apenas pela prática instintiva, pelos costumes, não sendo necessário nenhum tipo de justificativa, ou razão, para ser efetivada, ou seja, não necessita de reflexão, pois estão profundamente arraigadas a

rituais e hábitos do cotidiano. Esses mesmos modelos têm sido seguidos por inúmeras instituições educacionais, muitas vezes de forma impensada e rígida. Daí a importância de discutir a importância da rotina na Educação Infantil com base nas políticas educacionais em contraponto com as experiências no campo de pesquisa.

Portanto, entendendo a infância como uma etapa primordial da vida, e a escola como o segundo espaço mais significativo, onde a criança é, constantemente, estimulada o desenvolvimento, esse capítulo procura discutir a importância da rotina escolar na Educação Infantil dialogando com diferentes autores, leis e documentos relacionados às necessidades, especificidades e aos direitos da criança.

### **3.1 A rotina à luz das políticas e propostas curriculares para Educação Infantil**

As propostas curriculares para Educação Infantil envolvem o reconhecimento das possibilidades criativas e autônomas que cada criança apresenta, daí a necessidade de se delinear um planejamento que inclua ações ao mesmo tempo, desafiadoras e possíveis de serem realizadas por elas. Dessa forma, a oferta de situações de aprendizagem em que as crianças possam interagir entre si, vai depender de um ambiente favorável, que desperte a curiosidade para a construção do conhecimento, para o crescimento e o desenvolvimento integral da criança. Nesta concepção,

Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico (BRASIL, DCNEI, 2009, p.86).

O (RCNEi) foi elaborado com o intuito de contribuir com a melhoria da prática pedagógica dos professores que atuam nesse nível de ensino. Definem que todas as atividades que são praticadas cotidianamente em um determinado grupo, contribuem, de forma direta ou indireta, para a construção da identidade e o desenvolvimento da autonomia, de um indivíduo, principalmente, a competência que vão se estabelecendo por meio das vivências das crianças, e permeiam as suas competências, e se denomina rotina pedagógica (BRASIL, RCNEI, 1998).

De acordo com os RCNEI, a conquista da identidade e da autonomia dizem respeito ao conhecimento, desenvolvimento e uso dos recursos pessoais para o fazer pedagógico, frente às diferentes situações do cotidiano. Nesse sentido, a rotina pedagógica da Educação Infantil, geralmente, compreende as seguintes situações: roda de conversa, hora da música, do conto, chamadinha, jogos, brincadeira, atividades diversas, hora do parque, entre outras.

Neste sentido, a autonomia da criança é vista como a capacidade de tomar decisões por si própria e de se conduzir sem descartar as regras, valores e perspectivas do outro nas relações que se estabelecem em ambientes pré-escolares, desse modo, “[...] é preciso planejar oportunidades em que as crianças dirijam suas próprias ações, tendo em vista seus recursos individuais e os limites inerentes ao ambiente” (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 15).

O RCNEI, parte do princípio de que a criança como um sujeito de direitos, deve ser respeitada e considerada em todas as suas diferenças individuais, sociais, étnicas, econômicas, culturais, religiosas, além disso, à criança reserva o direito de viver experiências prazerosas, afetivas, emocionais, sociais e cognitivas nas instituições de Educação Infantil. (BRASIL, RCNEI, v.1,1998). Partindo desse princípio, o documento aponta os seguintes objetivos gerais para Educação Infantil:

Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;

Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;

Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;

Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;

Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais integrante dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuem para sua conservação;

Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;

Utilizar diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e

avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;  
 Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (BRASIL, RCNEI, v.1,1998, p. 63).

O que corrobora com as diretrizes estabelecidas pela atual BNCC (2018) que destaca a condição de vida das crianças e suas especificidades:

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais [...] as crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. [...] privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão (BRASIL, BNCC, 2018, p.38).

Diante de tais objetivos, cabe ao professor perceber as diversas relações sociais que as crianças estabelecem nos espaços escolares, seus gostos e necessidades individuais e coletivas. Nesta perspectiva, a rotina precisa ser planejada de forma flexível, devendo envolver o cuidado, o ensino e as especificidades imaginativas da criança, tendo em vista que,

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e a situações de aprendizagens orientadas (BRASIL, RCNEI, v.1, 1998, p.54).

Sobre isto, Proença (2004) afirma que a organização do tempo é inerentemente às atividades pedagógicas que serão propostas para o desenvolvimento integral das crianças, com isso, a rotina pode ser encarada como uma estrutura “âncora” para o dia-a-dia da pré-escola, que é

[...] capaz de estruturar o cotidiano por representar para a criança e para os professores uma fonte de segurança e de previsão do que vai acontecer. Ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, diminuindo a ansiedade a respeito do que é imprevisível ou desconhecido e otimizando o tempo disponível do grupo. É um exercício disciplinar a construção da rotina do grupo, que envolve prioridades, opções, adequações às necessidades e dosagem das atividades. A associação da palavra âncora ao conceito de rotina pretende representar a base sobre a qual o professor se alicerça

para poder prosseguir com o trabalho pedagógico (PROENÇA, 2004, p.13).

Deste modo, o professor precisa estar em constante reflexão diante de seu trabalho, com vistas a construir novas possibilidades de socialização desses conhecimentos de forma lúdica e criativa. Neste sentido, é função da Educação Infantil promover práticas pedagógicas intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas para isso, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem:

[...] considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico (BRASIL, DCNEI, 2009, p.86).

As DCNEI também manifestam em seus princípios a centralidade das crianças no planejamento das rotinas, considerando suas necessidades diante das práticas pedagógicas que compõem uma rotina em sala de aula. O fato é que devemos enxergar as crianças como atores sociais, capazes de produzir e interagir como, protagonistas das ações desenvolvidas nesses espaços. Em relação às práticas pedagógicas que envolvem rotinas e organização do tempo e do espaço na Educação Infantil, as DCNEI ressaltam que estas devem se organizar de modo a cumprir as seguintes orientações:

Garantir espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam; trabalhar com os saberes que as crianças vão construindo ao mesmo tempo em que se garante a apropriação ou construção por elas de novos conhecimentos;  
Considerar a brincadeira como a atividade fundamental nessa fase do desenvolvimento e criar condições para que as crianças brinquem diariamente;  
Propiciar experiências promotoras de aprendizagem e consequente desenvolvimento das crianças em uma frequência regular [...];  
Organizar os espaços, tempos, materiais e as interações nas atividades realizadas para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho, na dança, e em suas primeiras tentativas de escrita;  
Considerar no planejamento do currículo as especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças das demais faixas etárias, vendo a criança em cada momento como uma pessoa inteira na qual os aspectos motores, afetivos,

cognitivos e linguísticos integram-se, embora em permanente (BRASIL, DCNEI, 2009, p.19-20).

Considerando tais orientações, a escola precisa planejar atividades adequadas ao desenvolvimento das crianças através de métodos pedagógicos que possibilitem novos saberes que estimulem a reflexão, a criatividade e a autonomia das crianças, pois, “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE 2011, p.24), o que corrobora com o que dizem as DCNEI:

Um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si. No entanto, na perspectiva que integra o cuidado, educar não é apenas isto. Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantil (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 89).

Portanto, o atual desafio para as propostas curriculares para Educação Infantil é desconstruir a ideia da rotina como uma ação apenas repetitiva a ser seguida rigidamente, e passar a entendê-la como um instrumento organizador do tempo e do espaço escolar que favorece o desenvolvimento integral infantil.

### **3.2 A importância da rotina na Educação Infantil: demandas e possibilidades pedagógicas**

A rotina desempenha um papel fundamental na Educação Infantil, pois, proporciona auxílio o trabalho docente, visando oferecer um atendimento de qualidade às crianças. Para Proença (2004, p.13):

A rotina estruturante é como uma âncora do dia-a-dia, capaz de estruturar o cotidiano por representar para a criança e para os professores uma fonte de segurança e de previsão do que vai acontecer. Ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, diminuindo a ansiedade a respeito do que é imprevisível ou desconhecido e otimizando o tempo disponível do grupo. É um exercício disciplinar a construção da rotina do grupo, que envolve prioridades, opções, adequações às necessidades e dosagem das atividades. A associação da palavra âncora ao conceito de rotina pretende representar a base sobre a qual o professor se alicerça para poder prosseguir com o trabalho pedagógico.

Através da rotina é possível promover um ambiente alfabetizador dentro de sala e em outros espaços da escola, para isso, a criatividade deve fazer parte das

propostas didáticas e no planejamento do cotidiano, que devem ser alegres e inovadoras, e, o professor atento, deve ter a sensibilidade aflorada para ouvir e da voz aos seus alunos. Nesse sentido ela envolver tanto os cuidados, como as brincadeiras nas situações de aprendizagem, conforme orientações dos referenciais curriculares.

Desse modo, o professor precisa saber fazer uso e organizar de forma adequada os espaços que estão disponíveis em sua prática, pois além de auxiliar na construção da aprendizagem é essencial para um processo educativo de qualidade. Segundo orienta o RCNEI (1998, p. 68) “A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo”.

É importante ressaltar que o professor reconheça e respeite as fases de desenvolvimento psicomotor de cada criança, para que realize atividades que estejam ao alcance do nível de compreensão delas. Ribeiro (2001) desenvolve em sua obra algumas etapas da construção do espaço, propondo situações pedagógicas e mostrando como o professor poderá trabalhar as noções espaciais dentro da sala de aula. E esses espaços precisam oferecer à criança oportunidade de realização de movimentos corporais para conhecer e controlar o próprio corpo além de promover, favorecer e estimular o uso dos cinco sentidos.

Neste sentido, os profissionais da Educação Infantil, precisam compreender a criança como um ser único e com suas particularidades, pois cada uma tem um ritmo próprio de desenvolvimento. Entretanto, ao defender uma educação de qualidade, em que o tempo da criança seja respeitada, seus valores, envolvendo a liberdade de criar, no segmento infantil faz-se necessário que a escola contribua para a formação deste sujeito. Para isso, o professor da Educação Infantil precisa ter conhecimento sobre as especificidades e situações inerentes à infância. Essas afirmações provam que o professor de Educação Infantil deve conhecer todas as peculiaridades desta fase, a fim de realizar as ações de cuidar e principalmente, de educar por meio da ludicidade.

### **3.3 A organização do tempo e do espaço na criação da rotina na Educação Infantil**

Um grupo se compõe dentro de uma rotina de trabalho e de vivências que se estruturam no tempo a partir dos ritmos e marcas culturais particulares. Para instaurar um grupo harmonioso e produtivo, no qual cada pessoa se sinta atendida em suas necessidades, é preciso que essa rotina conte com marcas bem definidas, equilibrando diversidade e constância, o tempo todo. Isto significa que, mesmo apresentando atividades variadas, o grupo precisa contar com uma rotina própria.

O primeiro passo para estabelecer a rotina é ver a criança como um sujeito histórico social, capaz de desenvolver suas curiosidades, afetos, sentimentos, amizades em suas relações com o meio (BARBOSA, 2006), e o segundo passo, é oferecer rotinas pedagógicas que estimulem de situações de aprendizagens que devem ser vivenciadas de maneira prática, dentro e fora das salas de aula, isso, nos desafia a promover atividades como: ouvir música, pintar, contemplar os livros infantis, alimentar-se de forma saudável, brincar com massa de modelar, usar jogos de regras e faz de conta, entre outras.

Nesse contexto, remetemos à Freire, M. (2008) ao afirmar que:

Toda prática exige uma sistematização toda a sistematização está contida numa disciplina de trabalho, toda a disciplina de trabalho está alicerçada numa rotina toda a rotina fala dos tempos momentos vividos que constitui o meu tempo com o outro essa rotina quando estiver em sintonia entre educador. Por isso a rotina aqui não é expressão do rotineiro que se arrasta tediosamente, vivencialmente mutável flexível viva, pois responde às necessidades dos dois quando não é também parada, estática, mecânica e alienada, porque está centralizada a necessidade do educador. Por isso a rotina aqui não é expressão do rotineiro que se arrasta tediosamente é só uma expressão de um ritmo pobre com muita repetição pouca variação homogêneo autoritário, rotina aqui é entendida como expressão do pulsar do coração,(com diferentes batidas rítmicas) vivo do grupo, pois a cadência sequenciada de atividades diferenciadas que se desenvolvem um ritmo próprio em cada grupo( FREIRE, M., 2008 p. 118, grifo no original).

Para Zabalza (2007, p. 241) “o espaço é um acúmulo de recursos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Justamente por isso, é tão importante a organização dos espaços de forma tal que constituam um ambiente rico e estimulante de aprendizagem”. Com essa visão a organização do ambiente para o desenvolvimento infantil deverá estar relacionada a concepção educacional, do

espaço, com brincadeiras e experiências ricas de aprendizagem; oferecendo à criança a possibilidade para a construção de sua identidade pessoal, fazendo com que ela desenvolva o seu próprio conhecimento, tendo autonomia para escolher onde e com quem quer brincar, criando situações imaginárias, interagindo com o ambiente e com os coleguinhas, aprendendo a compartilhar o espaço proposto e a construir suas próprias opiniões.

O ambiente pensado, bem organizado é fundamental para promover uma aprendizagem qualitativa, pois é a organização que constituiu e reflete quem vive no ambiente. Dessa forma, é importante que os espaços escolares sejam organizados de maneira adequada que possibilitem à criança: autonomia, interação, motivação, equilíbrio, sensações, descontração e experiências positivas.

A organização do tempo pedagógico nas Instituições de Educação Infantil sempre teve seus pressupostos fundados a partir da compreensão de criança e infância. Ao longo do tempo, a educação de crianças toma diferentes rumos, devido às transformações sociais e econômicas mundiais, como também à influência de correntes de pensamentos religiosos, psicológicos, médicos, filósofos e pedagógicos sendo que esta última corrente permeia as concepções fundamentais desta pesquisa (RAMOS, 2011, p. 01).

A manutenção de um ambiente organizado e agradável onde todos se sintam bem é característica de contextos promovedores de crescimento e desenvolvimento, o que favorece novas experiências lúdicas que estimulam a criatividade da criança. Neste prisma, as ações devem ser planejadas no sentido de promover uma ampla movimentação, emergir a expressão da individualidade e garantir o respeito aos ritmos e desejos de cada criança, conforme art. 9º da Resolução nº 5 de 2009, quando aponta que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil destacam como eixos norteadores as interações e a brincadeira como experiências que fazem parte das vivências a serem desenvolvidas em espaços escolares, neste sentido, devendo promover:

[...] o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical[...] (BRASIL, Resolução Nº 5, art. 9, 2009) .

As atividades que acontecem seguindo roteiros no dia-a-dia das creches e pré-escolas precisam ser repensadas como uma sequência didática que poderá possibilitar à criança a orientar-se na relação tempo/espaço em que integram, levando-as a interagir com outras crianças, ou seja, a ampliação desses espaços abrem oportunidades para as crianças estabelecerem suas relações entre pares, favorecendo com isso, o desenvolvimento psicossocial, cognitivo e afetivo dessas crianças em espaços escolares. Nesta perspectiva, uma rotina adequada torna-se um instrumento indispensável ao desenvolvimento integral da criança, para sua independência e autonomia (BARBOSA, 2006).

Contudo, para que essas noções sejam desenvolvidas efetivamente, as experiências vivenciadas no ambiente escolar pelas crianças devem partir das experiências já existentes, daquilo que é mais concreto e próximo a elas, reconhecendo e valorizando essas noções, assim, a apresentação de novos conteúdos às crianças requer sempre as mais diferentes estruturas didáticas, desde contar uma nova história, propor uma técnica diferente de desenho até situações, mais elaboradas como um projeto educativo. Sobre isso, Moreno (2007, p. 58) conclui:

Em síntese, a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil deverá favorecer: a vivência e a experimentação; o ensino globalizado; a participação ativa da criança; a magia, a ludicidade, o movimento, o afeto, a autonomia e a criatividade infantil (MORENO, 2007, p. 58).

Inclusive, a possibilidade de oferecer diferentes ambientes também possibilita oportunidades para a criança desenvolver sua criatividade e interagir com o mundo em que ela vive. Para muitas crianças essa oportunidade pode ser única, devido às diferenças sociais e culturais em que vivem. Após essas considerações teóricas, passaremos a apresentar a trajetória metodológica na qual esta pesquisa se desenvolveu.

## 4 TRAJETOS METODOLÓGICOS

### 4.1 Caracterização da Pesquisa

A metodologia se caracteriza como o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que proporcionam caminhos seguros e rigorosos para a produção de conhecimento científico (MARCONE; LAKATOS, 2010). Mais especificamente, visam fornecer a orientação necessária à realização da pesquisa social, em especial, no que diz respeito à obtenção, ao processamento e à validação dos dados pertinentes à problematização do objeto de investigação, elementos esses que garantem “[...] a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais” (GIL, 2008, p. 15). No campo das ciências humanas, com frequência, mais de um método são combinados para se realizar determinado estudo. Isso porque nem sempre um único método é suficiente para orientar todos os procedimentos a serem desenvolvidos ao longo da investigação.

Nesta perspectiva, durante a primeira etapa do processo de construção dessa pesquisa, foi realizado um estudo bibliográfico, que segundo Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p.61) “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio sobre o determinado tema”. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida junto à materiais publicados em livros e depositados nos repositórios digitais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Em seguida, foi realizada uma pesquisa documental junto aos documentos que institucionalizam a Educação Infantil no Brasil: CF (1988); RCNEI (1998), LDB nº 9.394/96, DCNEI (2003) e a atual BNCC (2018).

Com base na investigação teórica, a pesquisa demandou outras questões que implicavam na necessidade de uma pesquisa empírica. Optou-se, portanto, pelo estudo de caso, que consiste em levantar características e especificidades de um objeto, fenômeno e/ou pessoa que permita o detalhamento complexo deste conhecimento (GIL, 2009). O estudo de caso se caracteriza pelo método exaustivo e profundo do objeto, de forma a permitir que “[...] a análise de uma unidade de determinado universo possibilite a compreensão da generalidade do mesmo ou, pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa” (GIL, 1991, p. 79).

De acordo com Gil (1991) a intenção do estudo de caso é “revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido” (ANDRÉ, 2005, p.18). Além disso, o estudo de caso se caracteriza por: coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa, além disso, procura descrever e comparar os costumes, comportamentos, diferenças e outras características da realidade presente.

Seguindo estes direcionamentos, os dados foram levantados através de observações diretas, não participantes, diário de campo e registro fotográfico.

Para tratamento dos dados foi utilizado o método descritivo na intenção de registrar, analisar e correlacionar fatos e fenômenos, sem manipulá-los (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007, p. 79), o que exigiu do investigador a transcrição precisa das informações da realidade investigada (TRIVIÑOS, 1987).

Quanto à análise dos dados, utilizou-se a abordagem qualitativa a partir do diálogo entre pesquisador e fenômeno investigado, promovendo assim, uma interlocução teórica à luz das políticas educacionais, das teorias e das concepções de Educação Infantil.

#### **4.2 Caracterização do Campo e dos Sujeitos de Pesquisa**

O universo da pesquisa foi a Escola de Educação Básica (EEBAS), mais especificamente, a turma do Infantil V, constituída por 13 crianças, sendo 08 meninos e 05 meninas. A EEBAS está situada no Campus I da Universidade Federal da Paraíba. Foi fundada em 21 de setembro de 1988 para atender, preferencialmente, os filhos de professores, estudantes e funcionários da UFPB, porém, atualmente, também atende crianças da comunidade circunvizinha. A escola dispõe de Educação Infantil e Ensino Fundamental – primeira fase, originou-se como um Centro de Convivência Infantil (CCI) se deu a partir das reivindicações dos seguintes órgãos: Associação dos Funcionários da Universidade Federal – ADUF, atualmente, Sindicato dos Trabalhadores em Ensino Superior da Paraíba – SINTESP, Associação de Docentes da Universidade Federal – ADUF e Diretório Central dos Estudantes – DCE, tendo em vista a necessidade de uma creche para atender filhos de educadores, educando e funcionários da UFPB, bem como, da comunidade circunvizinha, na faixa etária de 4 meses a 4 anos.

Em fevereiro de 1990 iniciou suas atividades e em 23 de setembro de 1993 passou a vincular ao Centro de Educação – CE, com a sigla CECOI - Centro de Convivência Infantil, atendendo a comunidade circunvizinha ao entorno do Campus I da UFPB, filhos de educadores e funcionários da Universidade, constituindo-se de uma clientela diversificada com relação à condição socioeconômica da comunidade escolar. Tendo em vista a solicitação de diversos pais de crianças matriculadas na Creche, em 1997 procedeu-se a ampliação do atendimento das crianças, estendendo à alfabetização, ou seja, até 6 anos de idade. Em 2008, foi implantado o ensino fundamental com o 1º e 2º ano, recebendo educandos para compor, respectivamente, o jardim II e a alfabetização.

Atualmente, a Escola de Educação Básica se caracteriza pelo atendimento à comunidade em geral, sua função primordial é o desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão para diminuição histórica dos processos de exclusão pelos quais passam as classes populares. E, assim promover oportunidades de acesso, permanência e sucesso às crianças e adolescentes que, em outras condições, não teriam direito à uma escola de qualidade.

A estrutura funcional da Escola de Educação Básica integra a concepção de uma escola participativa que possibilita a interseção das diferenças presente no multiculturalismo próprio do mundo contemporâneo.

A Escola de Educação Básica oferece um ambiente físico adequado e agradável, conforme quadro a seguir:

**Quadro 1:** Estrutura Física da Escola.

<b>DEPENDÊNCIAS DA ESCOLA</b>	<b>QUANTIDADE</b>
Sala da Coordenação	01
Secretaria	01
Sala do Serviço Social	01
Sala de Educadores	01
Sala de espera	01
Sala de apoio e manutenção	01
Banheiros para adultos	02
Sala de coordenação pedagógica	01
Almoxarifado	01
Cozinha	01
Sala de Enfermaria	01
Gabinete Médico	01
Sala de Nutrição	01
Banheiros para crianças	02
Brinquedoteca (sala de leitura, jogos, televisão, Artes)	01
Pátio coberto com dois ambientes	01
Área de convivência social	01

Sala de aula com dois ambientes e banheiros internos	01
Salas de aulas	06
Banheiros crianças	04
Pátio coberto	01
Área de convivência social	01
Área livre e ampla com parque de areia com brinquedos de escorrego e um trem	01
Sala multifuncional com material didático pedagógico	01

Fonte: Elaborado para pesquisa.

Na sequência, apresentaremos os procedimentos e instrumentos de pesquisa, as rotinas observadas, bem como, as análises dos dados.

### 4.3 Procedimentos e Instrumentos de Pesquisa

A pesquisa de campo teve a duração de 3 meses, onde desenvolvemos os seguintes procedimentos: visita à escola e solicitação de autorização para o desenvolvimento da pesquisa; observação em sala de aula, destacando as rotinas educacionais desenvolvidas diariamente junto à criança, suas interações com os colegas e com a professora, especialmente, sobre o modo em que são realizadas as rotinas.

Como a pesquisa optou pelo estudo de caso, foi realizada uma conversa informal com a professora para traçarmos um cronograma de observações e para a realização das observações.

Cumprindo o rigor científico, foi solicitada aos responsáveis a autorização de uso de imagem junto à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme os preceitos éticos vigentes para realização de pesquisas com seres humanos defendido pela Resolução nº 466/2012 e 510/16 CNS que dizem respeito ao uso de dados para fins de pesquisas acadêmicas em suas devidas publicações respeitando os direitos dos participantes.

Ao longo da pesquisa, os registros das observações do campo de pesquisa seguiram os mesmos parâmetros de um relatório de estágio, portanto, foi feita a descrição do fenômeno a partir das experiências empíricas em sala de aula, tendo como suporte o diário de campo e o uso de fotografias. Na sequência apresentamos os relatos de experiência, bem como, as análises e discussões à luz da fundamentação teórica selecionada para a pesquisa.

## **5 A ROTINA E A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UFPB**

Iniciamos nossa pesquisa na sala do Infantil V, logo percebemos que a sala de aula é muito agradável, climatizada e bastante colorida, contendo várias decorações, com cartazes educativos confeccionados pela própria educadora, além de alguns trabalhos anexados em um varal na parede, produzidos pelas próprias crianças. Percebemos que a educadora é bastante criativa e dedicada à sua turma.

É notório o empenho da educadora em relação à organização da rotina junto às crianças. Mesmo que não seja cumprido na íntegra, cada passo da rotina diária, a educadora conserva uma estrutura sequencial, o que facilita o trabalho educativo. A educadora segue uma metodologia de ensino com base nos RCNEI e todos os dias ele expõe no quadro a rotina do dia. De acordo com Barbosa (2006), a sequência didática possibilita à criança orientar-se em relação espaço/tempo, interagindo com outras crianças, para esta autora, uma rotina adequada torna-se um instrumento construtivo para a criança, pois permite que ela estruture sua independência e autonomia, com total segurança, além de estimular a sua socialização.

Geralmente, a rotina pedagógica desenvolvida pela professora envolve a roda de conversa, a hora da música e do conto, a chamadinha, a hora do parque, a hora dos jogos e das brincadeiras, são atividades diversificadas. Durante as observações, foi possível perceber que estas rotinas faziam parte rigorosamente, de sua didática, sendo adaptada conforme o planejamento curricular e as demandas de cada dia.

As rotinas eram transformadas em possibilidades de aprendizagem. Havia situações em que o foco eram as questões numéricas, em outras, trabalhava-se com as diferentes linguagens, isto variava de acordo com a programação e com os objetivos de aprendizagem. O que corrobora com o que orienta o RCNEI (1998) que elege como eixo central da formação pessoal e social da criança, o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Esta concepção presente no RCNEI compreende que a conquista da identidade e da autonomia diz respeito ao conhecimento, desenvolvimento e uso dos recursos pessoais para aprender, frente às diferentes situações do cotidiano, assim, as experiências na Educação Infantil passam a promover um “[...] conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais, que possibilitem movimentação

ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos das crianças” (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 6).

Desta forma, a autonomia da criança passa a ser vista como a capacidade de tomar decisões por si própria e de se conduzir sem descartar as regras, valores e perspectivas do outro nas relações que se estabelecem em ambientes pré-escolares, para tanto, “é preciso planejar oportunidades em que as crianças dirijam suas próprias ações, tendo em vista seus recursos individuais e os limites inerentes ao ambiente” (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 15). Nesta mesma direção, a BNCC (2018, p. 47) afirma que: “A criança é um sujeito repleto de direitos e deveres, um ser social, num pleno processo de constituição, um vir a ser, de acordo com o contexto político, econômico, social e cultural onde está inserida [...]”.

A manutenção de um ambiente organizado e agradável onde todos se sintam bem é característica de contextos promovedores de crescimento e desenvolvimento.

No entanto, para que ocorra a apropriação, o papel do adulto e de pessoas mais experientes torna-se essencial, tendo em vista que a criança se apropria do mundo dos objetos e relações através de outras pessoas. Em síntese, a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil deverá favorecer: a vivência e a experimentação; o ensino globalizado; a participação ativa da criança; a magia, a ludicidade, o movimento, o afeto, a autonomia e a criatividade infantil (MORENO, 2007, p. 58).

Essas indicações encontram ressonância nas orientações contidas em documentos oficiais, que mencionam a roda da conversa como possibilidade para as crianças ampliarem suas capacidades comunicativas, pois, é um “[...] momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias”. (BRASIL, RCNEI, 1998, v. 3, p. 138).

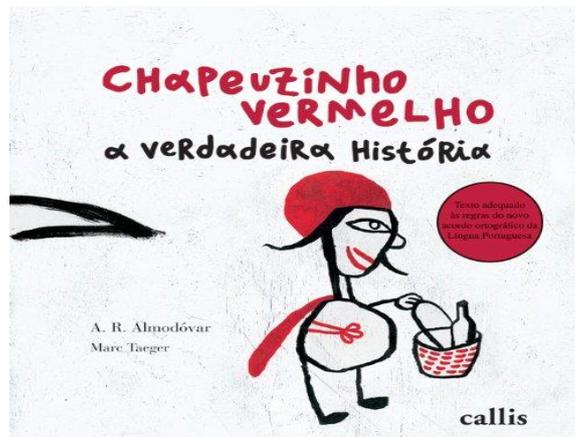
Partindo dessas primeiras percepções acerca do trabalho desenvolvido pela professora, passaremos a descrever as rotinas desenvolvidas no dia-dia da turma do infantil IV.

### 5.1 Diário de campo: 19 de abril/2018

<b>ROTINA DO DIA</b>
Bom dia
Ajudante
Calendário
Chamadinha
Conto (história de chapeuzinho)
Atividades (desenho sobre a história)
Conversar sobre o índio;
Lanche/escovação
Parque/relaxamento
Atividade/pintura
Jogos/massinha

Ao chegar, a educadora escreve a rotina no quadro. As crianças vão chegando e se acomodando nas cadeiras, a professora vai dando o “bom dia” e acolhendo com carinho. Canta a música de bom dia, em seguida, lê a rotina que já está escrita no quadro, e explica cada atividade. Segue fazendo o sorteio do ajudante do dia e, logo após o ajudante do dia já vai auxiliar a leitura do calendário. A professora vai fazendo uma dinâmica utilizando perguntas e respostas como ferramentas de leitura escrita numérica, estimulando o raciocínio das crianças. Trabalha o reconhecimento dos números e do tempo, estimulando a oralidade. O ajudante do dia, junto dos colegas, fala a data, o dia da semana e o mês, a professora trabalha o antecessor e o sucessor, socializando novos conhecimentos e contextualizando os fatos e acontecimentos do dia. Depois, a professora fez a contagem dos alunos no quadro, (quantos somos?), desenha carinhas para representar meninos e meninas. Faz um traço e convida as crianças a representar a quantidade de alunos presente, representando a quantidade com bolas e números. Em seguida, chama todos para sentar no chão e ouvir a historinha de Chapeuzinho Vermelho, em uma versão diferente.

Chapeuzinho vermelho: a verdadeira história.



Fonte: ALMODÓVAR, A.R.

A história é bem contada, as crianças interagem o tempo todo com a educadora. Todos ficam curiosos e assustados, quando ouvem a “fala” do lobo. No momento em que a professora falou “o lobo comeu a vovó”, uma das meninas ficou abraçada à professora, com medo, mas, a professora logo explicou que a história iria ficar engraçada, deixando-a mais tranquila. No momento da contação, a educadora falou que chapeuzinho tinha pedido para “fazer coco”, nesta ocasião, o lobo quase engoliu. As crianças deram gargalhadas e até a menina que estava com medo, ficou bem sorridente e tranquila. A história termina com Chapeuzinho fugindo e chegando na casa de sua mãe. Após a história, a professora produziu um cartaz junto às crianças. Abaixo o cartaz produzido pela educadora para a história de Chapeuzinho vermelho.



Os PCNs recomendam que a leitura seja estimulada desde muito cedo e isto pode ser feito por intermédio de histórias infantis, pois estas histórias além de chamar atenção das crianças para vários assuntos proporcionam o prazer da leitura, conforme observado no documento:

[...] formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que se lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que Le e outros textos já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, PCNs, 2000, p.54).

A contação de histórias está ligada diretamente ao imaginário infantil. O uso dessa ferramenta incentiva não somente a imaginação, mas também o gosto e o hábito da leitura; a ampliação do vocabulário, da narrativa e de sua cultura; o conjunto de elementos referenciais que proporcionarão o desenvolvimento do consciente e subconsciente infantil; a relação entre o espaço íntimo do indivíduo (mundo interno) com o mundo social (mundo externo), resultando assim, na formação da personalidade, das crenças e valores da criança.

Segundo Lima (2002), as histórias, os contos, as lendas e as fábulas têm papel de suma importância para a formação da criança e o desenvolvimento de sua memória, bem como da imaginação, por meio da leitura, as crianças desenvolvem a estrutura de uma narrativa da memória, subsídio para desenvolvimento e aprendizagem posteriores dentre as quais, destacam-se a apropriação da escrita e a produção de atividades criativas.

Os autores Aroeira, Soares e Mendes (1996) concordam que para criança pequena, ouvir história, fazer dramatização e/ou recontar uma história, constitui um momento mágico, porque contar uma história é uma experiência de grande significância para quem conta e para quem ouve. Através da história, a criança se projeta nos personagens e penetra no mundo da fantasia, estimulando sentimentos e emoções. A capacidade de imaginar permite que as crianças desenvolvam habilidades de entendimento e compreensão da sua própria vida, pois segundo Coelho (2001, p. 31) a vida humana pode ser entendida dentro de narrativas, desse modo, as histórias transmitem informações e abrangem nossas emoções e sentimentos.

Após a contação de história, a educadora entregou folhas em branco e pediu para às crianças para desenhar os personagens da história: o lobo, a Chapeuzinho, a

vovó, a mamãe, além do cenário da história, que seriam a floresta e a casa da vovó. Antes das crianças terminarem a tarefa, chega a hora do lanche e a educadora pede para guardarem a folha e lavarem as mãos para merendar. Na hora do lanche, a educadora pede para fazer uma fila na mesa onde fica a merenda, algumas crianças trazem lanche de casa e outras comem o lanche da escola. Após o término da merenda, as crianças vão ao banheiro escovar os dentes, sem precisar que a professora solicite esta ação, elas próprias tomam a iniciativa, organizam o material da escovação e formam fila para o banheiro, em seguida, formam outra fila para o parque. As atividades de higiene fazem parte da rotina, há a oportunidade de promover a autonomia das crianças, levando em consideração que deve ser proporcionada a eles a possibilidade de fazerem sozinhos, ou com pouca intervenção do adulto.



A recreação é feita num espaço livre que possibilita às crianças criarem suas próprias brincadeiras interagindo entre si. O parque é um momento de grande descontração das crianças e socialização com outras crianças maiores ou menores. Elas se divertem bastante, brincam de faz de conta, correm, pulam no trenzinho, no escorrego, nos pneus, brincam de casinha e vão para um espaço de areia adequado para faixa etária. Após as brincadeiras, as crianças seguem para o banheiro, lavam as mãos e seguem para o relaxamento, que é um momento utilizado para acalmar as crianças depois da agitação do recreio.

Durante o momento de higienização das mãos, as crianças cantam com a professora:

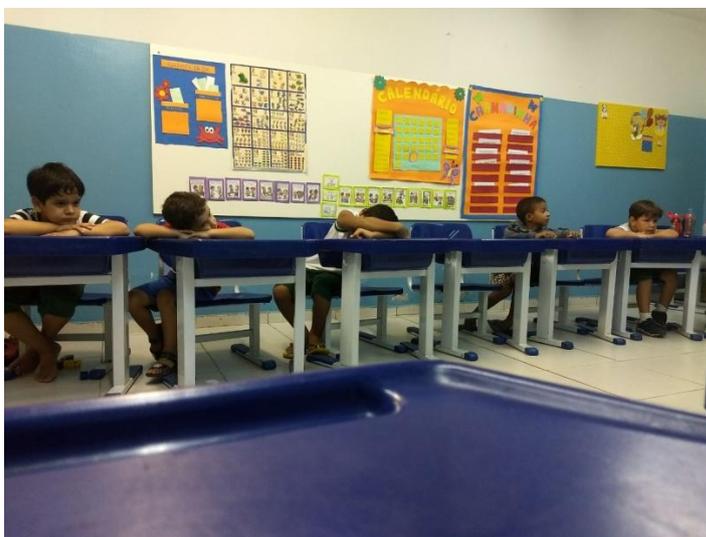
**LAVAR AS MÃOS**  
**(CD PALAVRA CANTADA)**

Lava a outra; Lava uma (mão), Lava a outra (mão), Lava uma (mão) Lava a outra (mão) Lava uma.  
Depois de brincar no chão de areia a tarde inteira, antes de comer, beber, lambar, pegar na mamadeira.  
Lava a outra; Lava uma (mão), Lava a outra (mão), Lava uma (mão) Lava a outra (mão) Lava uma.  
A doença vai embora junto com a sujeira. Verme, Bactéria, mando embora embaixo da torneira.  
Lava a outra; Lava uma (mão), Lava a outra (mão), Lava uma (mão) Lava a outra (mão) Lava uma.  
Na segunda, terça, quarta, quinta e sexta-feira. Na beira da pia, tanque, bica, bacia, banheira.  
Lava a outra; Lava uma (mão), Lava a outra (mão), Lava uma (mão) Lava a outra (mão) Lava uma.  
Água uma (mão)  
Lava a outra; Lava uma (mão), Lava a outra (mão), Lava uma (mão) Lava a outra (mão) Lava uma.

Quando retornam do banheiro, as crianças ficam sentadas com a cabeça baixa, enquanto a professora faz massagem e canta bem baixinho a cantiga de roda “Fui à Espanha”.

**[FUI À ESPANHA (Autor desconhecido)]**

Fui à Espanha, buscar o meu chapéu. Azul e branco, Da cor daquele céu.  
Ora, palma, palma, palma! Ora, pé, pé, pé! Ora, roda, roda, roda! Caranguejo peixe é!  
Caranguejo não é peixe, Caranguejo peixe é Caranguejo só é peixe lá no fundo da maré. Samba crioula, que veio da Bahia. Pega na criança. E joga na bacia. A bacia é de ouro, areada com sabão; Depois de areada, enxuga com o roupão. O roupão é de seda, Camisinha de filó, Toquinha de veludo pra quem ficar vovó. Em coro, falando: A benção, vovó! A benção, vovó!



A educadora continua o momento de relaxamento por 10 minutos, utiliza uma caixinha de som para tocar músicas lentas e apaga a luz da sala. Ao acender a luz, pede para retornar ao desenho da história da Chapeuzinho. Ao fim da atividade, é entregue massinhas de modelar para as crianças brincarem enquanto aguardam a hora de ir para casa, às 11 horas. A professora faz uma fila e às leva para o pátio para entrega-las aos pais. Esta rotina no Infantil V se repete todos os dias, com a

introdução de novos conteúdos e novas propostas lúdicas. Toda a rotina ocorre como planejada. A rotina assegura às crianças um aprendizado de qualidade e diminui a ansiedade que faz parte dessa fase.

## 5.2 Diário de campo: 23 de abril/2018

ROTINA DO DIA
Bom dia
Sorteios do ajudante
Calendário
Educações físicas
Lavar as mãos
Lanche e escovação
Parquinho
Atividades
Jogos de massinha

Ao chegar cedo 07h15min a educadora acolhe as crianças. Escreve a rotina no quadro e inicia a aula dando bom dia, abraça e beija as crianças. Canta a música de bom dia utilizando a caixinha de som. Faz o sorteio do ajudante do dia e o ajudante segue junto com a professora para apresentar o calendário, que é trabalhado conforme já relatado.



Porém, a professora também abre espaço para as crianças decidirem sobre o planejamento do dia, nesta ocasião, ela perguntou se as crianças preferiam brincar com brinquedos ou ler historinhas, elas preferiram brincar com os brinquedos de montar.

Em seguida, a professora chama as crianças para se sentarem no chão para uma roda de conversa e faz uma brincadeira com fichas de leitura contendo o nome dos coleguinhas de sala. Segundo a professora, as crianças já têm facilidade de identificar o nome do colega e o seu próprio nome, além disso, as crianças têm a oportunidade de conversar sobre vários outros assuntos na roda da chamadinha. De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, v. 3, p. 138), a roda da conversa possibilita às crianças a ampliação de suas “capacidades comunicativas, [...] momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias”.



O momento da “chamadinha” é uma oportunidade de brincar com o nome dos amigos na sala, as crianças entram em contato com o mundo da escrita podendo perceber que o que falamos também pode ser escrito. Percebem também, a grafia das palavras e fazem comparações, relações fonéticas e identificam a quantidade de sílabas. Este é um momento de muita aprendizagem.

Após a roda de conversa, os brinquedos de montar são distribuídos.



Em seguida, a professora pede para as crianças sentarem em suas carteiras e vai para o quadro escrever a quantidade de meninos e meninas, colocando as carinhas para representar o gênero de criança.

Dando seguimento à aula, a professora realiza uma atividade lúdica utilizando um jogo de quantidades, uma atividade que envolve o reconhecimento numérico e a representação da quantidade.



Com a chegada da professora de Educação Física, as crianças ficam eufóricas, reagem com muito entusiasmo e alegria. A professora vai para o pátio com as crianças para fazer atividades físicas. Nesta ocasião, foi utilizados bambolês, cordas e cones. As brincadeiras realizadas nesta aula possuem significado contextualizado.



Após o encerramento da aula de Educação Física, as crianças retornam para sala de aula, mas lavam as mãos antes de entrar na sala, pois já é hora do lanche. As crianças pegam os lanches que trazem de casa e os outros fazem uma fila para pegar a merenda da escola. Sentam-se em suas carteiras e depois do lanche, vão escovar os dentes. Em seguida é hora do parque. O parque é um local amplo e arejado, com bastante areia tem brinquedos coloridos e chamativos que atraem as crianças. A atividade do parque dura aproximadamente 50 minutos.



Depois do recreio, novamente, lavam as mãos e retornam à sala de aula, a professora inicia o momento de relaxamento e coloca uma música na caixa de som. A educadora entrega uma folha para que as crianças desenhem na folha qualquer figura ou seja um desenho livre. A aula se encerra e as crianças são direcionadas em fila para o pátio, onde aguardam a chegada de seus familiares.

### 5.3 Diário de campo: 26 de abril/2018

ROTINA DO DIA
Bom dia
Ajudante do dia
Calendário, leitura interação.
Chamadinha(fichas dos nomes)
Contagem das crianças
Atividade música da baratinha.
Lanche
Parque
Relançamento
Jogos
Atividade de linguagem

Ao chegar à escola, a professora recebe as crianças na sala, faz o registro da rotina no quadro e lê junto com as crianças. O acolhimento é feito com uma música de “bom dia” utilizando a caixinha de som. Após a acolhida, é feito o sorteio do ajudante do dia, seguindo a mesma rotina do dia anterior. O ajudante faz a apresentação do calendário e ajuda com a contagem das crianças em meninos e meninas.

A professora direciona um diálogo sobre os números e as quantidades, chama as crianças ao quadro para fazer a representação através de desenhos e sequência numérica.



A professora inicia outra atividade a partir da música da "Borboletinha". Sua intenção era trabalhar a letra “b”, desse modo, inicia fazendo alguns questionamentos: qual a primeira letra da palavra “borboleta”? Quantas letras “b” existem nesta palavra? Vocês conhecem outras palavras com a letra “b”?

Em seguida, a professora distribuiu revistas para as crianças pesquisarem e recortarem a letra “b”. As palavras encontradas foram lidas e colocadas no quadro. A professora continuava fazendo questionamentos às crianças que, com muito

entusiasmo, respondiam. Chegada a hora do lanche, as crianças lavam as mãos e sentam para lanche. A maioria come o lanche da escola. Depois, escovam os dentes e vão para o parque. O parque tem um significado peculiar para as crianças, é um momento de interação social e as crianças brincam livres, observamos que às vezes, a professora direciona alguma atividade lúdica durante as brincadeiras no parque.



Seguindo a rotina, ao retornarem do parque as crianças lavam as mãos, sentam-se nas suas carteiras e aguardam o relaxamento. Elas tomam a iniciativa para todas as rotinas. A professora coloca uma música bem suave e eles relaxam por 10 minutos. Em seguida, a professora acende a luz e entrega a atividade de pesquisa, as crianças continuam encontrando as palavras e fazem a leitura. Após essa etapa, foi entregue uma atividade da “baratinha” colorir.

As crianças que iam terminando a atividade da baratinha recebiam massinha de modelar ou ficavam brincando com os brinquedos de encaixe, algumas preferiam ler algum livrinho. Ficaram nestas atividades até a chegada dos pais. A rotina bem elaborada funciona como uma ferramenta pedagógica como afirma Rodrigues

(2007), pois envolve vários aspectos como a subjetividade da criança no tempo e no espaço; a sua preparação para a vida; e a compreensão dos diferentes ritmos e tempos, colaborando assim, para a construção do conhecimento e da autonomia na criança.

#### 5.4 Diário de campo: 27 de abril/2018

<b>ROTINA DO DIA</b>
Bom dia
Calendário
Chamadinha
Contagem
Conhecimento e reconhecimento de números
Educação física
Lanche escovação
Parque
Relaxamento
Atividades
Hora de brinquedo compartilhado (a criança traz brinquedo de casa)
Jogos /massinha

Primeiro inicia-se o acolhimento das crianças e em seguida a acomodação nas carteiras. A professora escreve a lista da rotina do dia no quadro. E dá continuidade a sequência de ações - música de bom dia, dessa vez, chama todos para o meio da sala e promove uma socialização, todos se cumprimentam. Em seguida, faz o sorteio do ajudante do dia, que imediatamente, se direciona para o calendário da parede para fazer sua leitura com a ajuda da professora.



Depois da leitura do calendário, a professora colocou as fichas das crianças dos nomes das crianças na mesa, chamando-as individualmente, para pegar sua ficha e ler em voz alta para todos os colegas. Em seguida, iniciando as atividades

pedagógicas, a educadora conversa sobre a importância de compartilhar os brinquedos, já que neste dia, as crianças trouxeram brinquedos pessoais de casa, que seriam utilizados durante o recreio e na aula de educação física.

Após o término das atividades de Educação Física, as crianças foram levadas para as salas e antes lavaram as mãos, pois já era a hora do lanche, então ela lavaram as mãos e entraram para receber o lanche que já estava na sala. Depois do lanche, as crianças escovaram os dentes, guardaram as escovas e seguiram para o parque. Após 40 minutos, as crianças são direcionadas a lavarem as mãos, retornam para sala e sentaram nas suas carteiras aguardando o relaxamento. Passada a euforia das brincadeiras, a professora inicia a distribuição dos brinquedos e incentiva o compartilhamento entre as crianças. Os brinquedos da escola também foram disponibilizados, considerando que algumas crianças não haviam trazido os brinquedos de casa. A professora desenvolve esta atividade toda sexta-feira, trata-se de um momento de interação e socialização entre si para promover a solidariedade.

Bom frisar que neste dia, algumas atividades que foram planejadas não puderam ocorrer, revelando a flexibilidade do planejamento frente à dinâmica do dia, pois nem sempre dá tempo de desenvolver tudo.

### 5.5 Diário de campo: 30 de abril/2018

#### ROTINA DO DIA

Bom dia;  
Conversa sobre o fim de semana;  
Conhecendo e reconhecendo os numerais, reconhecendo graficamente e quantitativamente (massinha)  
Educação física;  
Lavar as mãos;  
Lanche/escovação;  
Parque/relaxamento;  
Jogos/massinha

Hoje foi um dia atípico, só haviam cinco crianças na sala, mesmo assim, a professora seguiu com as atividades, normalmente. Fez a leitura da rotina, sorteou o nome do ajudante do dia, fez a leitura do calendário com a contagem dos dias para estabelecer a noção de tempo, fez a chamadinha sentada no chão com as crianças e iniciou um diálogo sobre o final de semana que havia passado. As crianças narraram alguns fatos que para elas, foram importantes. A educadora continuou a rotina com a

leitura das fichas de nomes. Novamente chegou a professora de Educação Física e iniciou suas atividades no pátio.

Chegando ao pátio os professores de educação física fizeram um alongamento com as crianças e preparam para o início das atividades com bola e cesta de basquete em um circuito de atividades bem dinâmico e descontraído. As crianças amam esse momento. Ao concluírem as atividades, as professoras levam as crianças para o banheiro, onde lavam as mãos e seguem para a sala, pois já é hora do lanche.

Após o término do lanche as crianças seguem para o banheiro para escovação dos dentes e retornam para sala aguardando o momento do toque que é a música de Toquinho “O Caderno”, que elas já reconhecem como a hora do parquinho. As crianças ficam bem à vontade e brincam bastante. Com o término do intervalo, a professora os leva para o banheiro onde lavam as mãos e entram na sala para o momento de relaxamento que se dá todas as vezes que voltam do parque, durante 10 minutos. Quando terminou o relaxamento a professora trabalhou com eles os números e suas representações, utilizando quadrinhos com números e imagens representando as quantidades; assim por diante. Esta atividade buscou despertar o conhecimento numérico através de uma aprendizagem bem dinâmica e significativa para elas/eles. A educadora entregou um giz para as crianças escreverem o número que ela ia ditando, e depois representavam com massinha a quantidade referente. Por exemplo, eles escreviam numeral 5 e tinha que ser representado com cinco bolinhas de massinhas, colocando-as na frente do número. Essa dinâmica de atividade durou o restante da aula, até chegar a hora dos alunos pegarem o caderno com a tarefa de casa e aguardarem o toque que finaliza a aula.



## 5.6 Diário de campo: 03 de maio/2018

### ROTINA DO DIA

Bom dia  
Calendário  
Chamadinha  
Contagem  
Roda de conversa trabalhando o tema família  
Atividades leitura de imagem  
Lava as mãos e lanche escovação  
Parques/ relaxamento  
Atividades minha família  
Socializações da atividade  
Tarefas de casa

As crianças chegaram na escola às 7 horas e foram logo colocando na mesa da professora o caderno e a agenda, em seguida, sentaram-se nas suas carteiras esperando o momento das atividades. A educadora recebeu os alunos com o “bom dia”, cantou a música e fez a acolhida. Em seguida, deu continuidade aos procedimentos da rotina e contou a história dos três porquinhos. Interessante destacar que antes da contação da história, a professora confeccionou um cartaz junto às crianças com o cenário e os personagens da história.



Segundo Lima (2002) as histórias, os contos, as lendas e as fábulas têm importância fundamental para a formação da criança e o desenvolvimento da memória e da imaginação, atuam na fundação da estrutura de uma narrativa da memória, subsídios para o desenvolvimento e aprendizagem posteriores, dentre os quais pode-se destacar a apropriação da leitura de mundo e da escrita.

Segundo Costa (2009) atualmente, a prática da roda de conversa tem sido utilizada com diferentes fins, tais como: buscar soluções de problemas surgidos no grupo, promover brincadeiras cantadas e de grupo, discutir ou apresentar uma tarefa específica a ser realizada, acolher as crianças, criar laços afetivos, abordar regras e combinados, relatar experiências vividas, contar histórias, discutir encaminhamentos de trabalho e outras tantas que podem surgir da necessidade. Suas diversas configurações permitem a criação de contextos enunciativos, que mobilizam formas particulares do uso da língua.

A roda de conversa é o primeiro momento do dia da rotina da escola investigada, durante as conversas as crianças interagem entre si e com a professora, desenvolvendo suas habilidades interpessoais através do diálogo. A criança também aprende a defender seu ponto de vista, ouvir e considerar o do outro, aprende a argumentar e manter ou mudar de opinião.



Neste dia, a turma recebeu uma aluna estagiária do curso de Pedagogia, que preparou uma aula de artes utilizando a imagem da obra de Tarsila do Amaral - “A família”. Porém, antes de iniciar a atividade, a professora reuniu as crianças na roda de conversa e foi fazendo algumas inferências sobre questões relacionadas à família, procurou saber sobre o cotidiano das crianças, sobre onde moram, com quem moram, introduziu algumas discussões sobre os tipos de família existentes, que existem famílias pequenas e grandes, que tem criança que moram com os pais, com os avós e outros moram só a mãe, ou só com o pai ou com um tio, entre outras. Nesses diálogos, outros assuntos foram surgindo e sendo contextualizados pela professora. Vale ressaltar que a professora também registra as respostas das crianças em um

diário de campo e com isso, constrói pequenos relatos de experiência que a ajudam a identificar as características pessoais e particulares de cada aluno.

Após esta conversa inicial, a professora convidou a estagiária para iniciar sua regência. A estagiária entrega as imagens às crianças e faz uma pequena explicação sobre a atividade que irá desenvolver. Estimula a leitura da imagem e comenta sobre a artista Tarsila do Amaral. Em seguida, as crianças desenvolvem a atividade proposta pela estagiária.

Com a chegada do pessoal da merenda, as crianças se direcionam para o banheiro, lavam as mãos e retornam para sala. Merendam, escovando os dentes e em seguida, vão para o recreio. A brincadeira no recreio é sempre muito agitada. As crianças correm muito, dão muitas risadas, conversam e inventam formas de diversão. Segundo Winnicott (1965) as crianças adquirem novas experiências através do brincar. É na brincadeira que as crianças vão estruturando sua personalidade, na medida em que criam suas próprias formas de expressão e convivência social com seus pares e com os adultos, pois, “a brincadeira fornece uma organização para iniciação das relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento dos contatos sociais” (WINNICOTT, 1965, p.163). Conforme também destacado pelo RCNEI:

O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998, p. 22).

No parque, as crianças brincam, compartilham saberes, imaginações e histórias pessoais. O parque da escola é formado por um trezinho, escorregos, pneus, uma casinha, uma amarelinha pintada no chão e grandes espaços com areia.



Após o término do recreio, as crianças lavam as mãos e entram na sala para o momento de relaxamento, posteriormente, iniciam uma atividade com massinhas de modelar que objetivou o autoconhecimento, ou seja, explorava a identidade das crianças.



Percebe-se que a educadora, mesmo diante da rotina que ela estabeleceu para a organização da sua prática pedagógica, não deixa de trabalhar de forma espontânea com as crianças. De acordo com o RCNEI (1998, p.13) a escola precisa respeitar alguns direitos básicos, tais como:

O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;

O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;

O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;

A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;  
O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

Esses são princípios que fundamentam a educação em todos os aspectos, principalmente, a Educação Infantil, como a primeira etapa da educação básica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral analisar a rotina e a organização do tempo e do espaço no contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas junto as crianças do Infantil V na Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba. Visando contribuir com a qualidade do ensino na Educação Infantil promovendo às crianças propostas educacionais que estimulem a socialização, a autonomia e o desenvolvimento integral.

Desde Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Maria Montessori, o tema da educação da criança vem sendo tratado por teóricos em todo mundo. Nas propostas mais contemporâneas, a Educação Infantil se organiza a partir de políticas educacionais que valorizam a participação e a identidade infantil. Neste contexto, as rotinas aparecem como destaque nos processos de ensino-aprendizagem.

A presença significativa das rotinas, nas práticas da Educação Infantil, acabou por constituí-la como uma categoria pedagógica central que oferece múltiplas possibilidades de organizar a prática pedagógica cotidiana na pré-escola. Com base nos levantamentos de dados, constatamos que a rotina deve ser estruturada de forma flexível, cabendo à escola, junto aos professores, a responsabilidade de desenvolver um planejamento sistematizado, onde a rotina possa ser estruturada de forma objetiva e reflexiva, a fim de alcançar desafios pertinentes no que se refere ao processo de formação inicial da criança.

Uma rotina bem pensada e estruturada colaborara para a autonomia da criança enquanto sujeito e autor do seu saber. Atualmente, a rotina, é compreendida como uma categoria pedagógica na Educação Infantil opera como a estrutura básica organizadora da vida coletiva diária em espaços sociais, como creches e pré-escolas. Além de fornecer a sequência das atividades diárias, a rotina, na sua constituição, utiliza-se de elementos que possibilitam a sua manifestação como a organização do ambiente, os usos do tempo, a seleção e a proposição de atividades e a seleção e a construção dos materiais. Além desses aspectos, mais visíveis, percebe-se também a ação das rotinas como construtora de subjetividades.

Os desafios educacionais são muitos, por este motivo, precisam de profissionais qualificados que estejam sempre em constante aprendizagem, estruturando suas práticas educativas, tendo clareza nos objetivos que vão refletir diariamente e

diretamente, nas conquistas das Crianças. E não cair na prática da cotidianidade, sem reflexão e sem um objetivo pré-determinado pelo educador.

Os resultados da pesquisa indicam que a rotina desenvolvida na escola investigada não apresenta procedimentos rígidos, mas sim, flexíveis em suas práticas cotidianas, os espaços de aprendizagem são adequados e climatizados, além disso, não se limita apenas à sala de aula. As atividades despertam o interesse e a curiosidade das crianças e os materiais são produzidos pela própria professora, sendo adequados às necessidades das crianças e estando sempre disponíveis para uso.

Constatou-se ainda, que o planejamento e o desenvolvimento das atividades, a organização dos espaços, a distribuição do tempo, bem como, as interações que a professora estabelece, favorecem o desenvolvimento integral das crianças. Finalmente, ressalta-se que, mesmo seguindo um eixo estruturante, a educadora consegue adaptar às necessidades do dia-dia às particularidades das crianças, cumprindo as orientações dos documentos legais que orientam o trabalho pedagógico para a Educação Infantil brasileira.

Ao concluir esta pesquisa não resta dúvida de que a rotina serve como a organizadora do tempo e dos espaços educacionais nas instituições e é uma ferramenta significativa para ser utilizada pelo o educador em função das aprendizagens que proporcionam às crianças, tais como, sentimento de estabilidade, segurança, autoconfiança, independência, autonomia, além de promoverem a socialização entre pares e entre crianças e adultos. Enxergar a Educação Infantil em sua complexidade e singularidade significa buscar entendê-la em sua integralidade para, a partir daí poder constituir os espaços, as rotinas, os procedimentos e instrumentos, as atividades, os jogos, as experiências e as vivências que serão desenvolvidas no cotidiano escolar.

Sendo assim, a tarefa do professor deve ser proporcionar às crianças atividades que ampliem horizontes, ou seja, que as façam perceber que o espaço e o tempo não se restringem ao espaço e tempo que lhes é próprio, mas envolvem muito outros nos quais se relaciona, conforme destaca Ribeiro (RIBEIRO, 2001. p. 58) que os ambientes de aprendizagem devem promover à criança noções diferentes de espaço-tempo, parte do conhecimento dos espaços-tempos próximos até os mais distantes, mostrando também, os espaços que ela estabelece contatos com outras pessoas, e em tempos diversificados, provocando a ideia de que o espaço, uma vez ocupado, modifica-se com o passar do tempo.

É importante ressaltar também que o professor precisa reconhecer e respeitar as fases de desenvolvimento psicomotor de cada criança, que segundo Piaget, nessa fase a criança pode realizar atividades que estejam ao alcance da compreensão delas. Para isso, torna-se necessário que o educador busque um embasamento teórico diversificado, valorizando sua autonomia no sentido de não se limitar ao currículo formal, pois existem muitas metodologias, recursos e materiais diversificados que podem auxiliar o processo de conhecimento, cabendo a ele ir além, a fim de enriquecer seu conhecimento.

Portanto, é preciso pensar a rotina na Educação Infantil numa perspectiva de inovação e ampliação dos espaços escolares no sentido de contribuir para a formação de um cidadão ativo no seu processo da aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- AROEIRA, Maria Luísa C; SOARES, Maria Inês B; MENDES, Rosa Emília A. **Didática de Pré-Escola: vida criança: Brincar e aprender.** São Paulo: FTD, 1996.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1999.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2009.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil.** Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº9.394 de 20-12-1996.
- BASTOS, Lilian Francieli Moraes de Bastos. **A participação infantil no cotidiano escolar: crianças com voz e vez.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2014.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < 568 [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 16maio de 2018.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação infantil.** Brasília MEC da Educação. /Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:** conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998. 243p. (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil). v.3.
- BRASIL. **Constituição da Republica Federal do Brasil de 1988.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 20 fev. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9394 de dezembro de 1996**: lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: introdução. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998a. v.1.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: formação pessoal e social. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998b. v. 2..

COELHO, Beth. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 2001

COSTA, Patrícia Lapot, VALDES, Diane. **Ouvir e Viver História na Educação Infantil**: um direito da criança. São Paulo: Alínea, 2007.

David, T. G., & Weinstein, C. S. (1987). The built environment and children's development. In C. S. Weinstein & T. G. David (Orgs.). **Spaces for children**: The built environment and child development (pp. 3-18).

FREIRE, Madalena de. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FERREIRA, A. B. H. Mini Aurélio. **O dicionário da língua portuguesa**. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4a ed. 12. reimpr. São Paulo: Atlas, 200.

GONÇALVES, R. **A rotina na educação infantil**. Disponível em: <<http://monografias.brasilecola.com/pedagogia/a-rotina-na-educacao-infantil.htm>>. Acesso em: 1 abr. 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010,

LEFEBVRE, Henr. **Para compreender o pensamento de Karl Marx**. Portugal, Edições 70, 1981. Pourconnaîtrelapensée de Karl Marx, 1966, 1ª ed. 1948.

LIMA, Antônia Emanuelle Oliveira de. **A rotina na educação infantil e sua contribuição para a autonomia moral da criança**. Fortaleza (CE), 2010..

OLIVEIRA, Z. M.; et al. **Creches: crianças, faz de conta e cia**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **O Currículo na Educação Infantil**: o que propõem as novas diretrizes nacionais?. Agosto, 2010.

- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez Editora. 2002.
- OLIVEIRA e SILVA, Isabel de. **Educação Infantil no Coração da Cidade.** São Paulo: Cortez, 2008.
- OLIVEIRA, Z.M.R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PROENÇA, Maria Alice de Rezende. **A rotina como âncora do cotidiano na Educação Infantil.** Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, n. 4, p.13-15, 04 abr. 2004.
- RAMOS, Ana Claudia. **Contaço de História: um caminho para a formação de leitores.** Londrina, 2011.
- RODRIGUES, Charlene de Oliveira. **A construção das rotinas: caminhos para uma educação infantil de qualidade.** Brasília, 2007 (Dissertação de mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.
- RIBEIRO, Luís Távora Furtado. **Ensino de historia e geografia.** Fortaleza: Brasil Tropical, 2001.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.
- WINNICOTT, D. W. (1965/1982). **O ambiente e os estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional.** Trad. Irineo Constantino Schuch Ortiz. Alegre: Artes Médicas.
- WINNICOTT, D. W. **A criança e seu mundo.** Trad. José Octavio de Aguiar Abreu e Vaneide Nobre. Rio de Janeiro: Imago(1971/1995).
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- ZABALZA, Miguel A. Os dez aspectos chaves de uma educação infantil de qualidade. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre, RS: Art. Med., 1998.

## APÊNDICES

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

A pesquisa intitulada: “**Rotina e Organização do Tempo e Espaço na Educação Infantil: limites e desafios no Infantil V**” estão sendo desenvolvida pela pesquisadora, Irani da Silva Gomes, aluna do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, sob a orientação da professora Dra. Fernanda Mendes Cabral Albuquerque Coelho, do Departamento de Educação Básica, do Centro de Educação da UFPB (DEBAS/UFPB). A pesquisa tem o objetivo de conhecer as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da turma do Infantil V, sobretudo, no que se refere às rotinas e à organização do tempo e do espaço nas experiências no dia-dia da escola, visando contribuir com práticas e propostas educativas de qualidade que resguardem os direitos da criança vivenciar sua infância de maneira digna e feliz.

Em vista disso, solicitamos a sua colaboração para autorizar o uso e a produção de imagens de seus/suas filhos/as durante as rotinas observadas, apenas com o intuito de investigação acadêmica. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos para a saúde e bem-estar das crianças. Por ocasião da publicação da pesquisa, solicitamos também autorização para divulgação dos resultados em eventos na área de educação, em revistas científicas (se for o caso) e na construção do Trabalho de Conclusão de Curso, para o qual se destina tal empreendimento. Lembramos que a identidade da criança será resguardada em total sigilo. Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo nesta instituição. A pesquisadora estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessário durante a realização da pesquisa.

Diante do exposto, pedimos seu consentimento:

Eu, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para \_\_\_\_\_ que \_\_\_\_\_ meu/minha filho/filha \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ participe desta pesquisa. Autorizo também a divulgação e publicação dos materiais produzidos durante a pesquisa e seus resultados, resguardando a identidade da criança. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

\_\_\_\_\_ -  
 \_\_\_\_\_  
**Assinatura do/a Responsável Legal pelo/a Participante da Pesquisa**

\_\_\_\_\_  
 Dra. Fernanda Mendes Cabral Albuquerque Coelho  
**Orientadora Responsável**

\_\_\_\_\_  
 Irani da Silva Gomes

### **Pesquisadora Responsável**

Contato da pesquisadora responsável:

**Irani da Silva Gomes.**

Curso de Pedagogia. Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba.

Email: [iranigomes23@gmail.com](mailto:iranigomes23@gmail.com)

Contato da Orientadora responsável:

**Dra. Fernanda Mendes Cabral Albuquerque Coelho**

Endereço Profissional: Escola de Educação Básica. Universidade Federal da Paraíba.

Cidade Universitária, s/n-Castelo Branco, João Pessoa-PB, 58051-900, Brasil.

Email: [fcabralcoelho@bol.com.br](mailto:fcabralcoelho@bol.com.br)

Fone: (83) 98818-5612