



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

BRENDA CAMILA MELO DOS SANTOS

**ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÃO E
PERCEPÇÕES ACERCA DO TEMA NO PROJETO “SABERES E PRÁTICAS
NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL” (2022 – 2023)**

Orientadora: Dra. Maíra Lewtchuk Espindola

JOÃO PESSOA
2024

BRENDA CAMILA MELO DOS SANTOS

**ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÃO E
PERCEPÇÕES ACERCA DO TEMA NO PROJETO “SABERES E PRÁTICAS
NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL” (2022 – 2023)**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura Plena
em Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba como requisito à obtenção do grau
de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Maíra Lewtchuck
Espindola.

JOÃO PESSOA

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237r Santos, Brenda Camila Melo dos.

Rotina na educação infantil: reflexão e percepções
acerca do tema no projeto "saberes e práticas na/da
educação infantil" (2022 - 2023) / Brenda Camila Melo
dos Santos. - João Pessoa, 2024.

55 f. : il.

Orientação: Máira Lewtchuk Espindola.

Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Formação continuada - professores. 2. Educação
infantil. 3. Rotina. I. Espindola, Máira Lewtchuk. II.
Título.

UFPB/CE

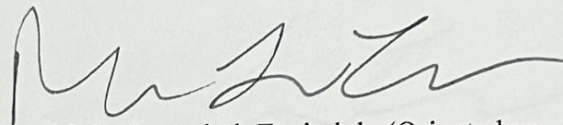
CDU 373.3-051(043.2)

BRENDA CAMILA MELO DOS SANTOS

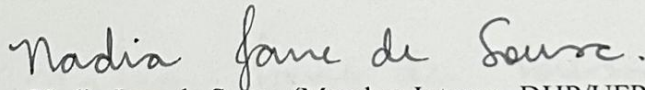
**ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÃO E
PERCEPÇÕES ACERCA DO TEMA NO PROJETO “SABERES E PRÁTICAS
NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL” (2022 – 2023)**

Aprovado em: 25 de Outubro de 2024.

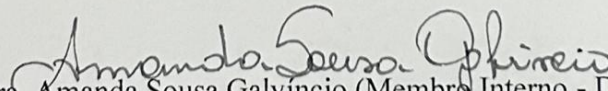
Banca examinadora



Dra. Maíra Lewtchuk Espindola (Orientadora - DHP/UFPB)



Dra. Nadia Jane de Sousa (Membro Interno- DHP/UFPB)



Dra. Amanda Sousa Galvêncio (Membro Interno - DFE/UFPB)

Aos meus pais, seu Romero e
dona Cristina, que sempre
me apoiaram independente
de tudo.

AGRADECIMENTOS

Não tem como iniciar os agradecimentos sem que Ele seja o primeiro, meu amigo Deus. Ao longo dos anos tantas conversas foram confidenciais e tantas súplicas foram realizadas a Ele e como um excelente amigo, Ele sempre esteve presente, portanto, sem Deus nada teria sido possível e eu com certeza não teria chegado até aqui.

Agradeço aos meus pais, Romero e Cristina que mesmo não concordando com a minha escolha no início, ainda sim mantiveram-se presentes e me auxiliaram em tudo que necessitei desde o princípio, desde o dinheiro para as passagens e as xerox quando eu ainda não trabalhava, das vezes que foram me buscar na parada do ônibus para que eu não fosse sozinha tarde da noite para casa, das vezes que meu pai estava em casa e se deslocava para me buscar de carro na UFPB, pois sabia que eu estava extremamente cansada, até os mais valiosos conselhos incentivadores de que eu iria conseguir realizar o meu sonho.

Não esquecendo também de agradecer aos meus amigos e familiares mais próximos que sempre me ouviram em meus momentos de desespero e de formas singulares, me acalmavam. Vale ressaltar também a presença de uma pessoa em especial dentre minhas amizades, que é a Larissa, que caminhou comigo desde o início dessa jornada em 2019 e compartilhou tudo comigo ao longo desses anos.

Dentre as amigas, também quero agradecer a Lara, que sempre esteve presente até nos momentos em que eu achava que não iria conseguir entregar meus trabalhos nas datas corretas devido à rotina cansativa e lotada de afazeres. Agradecer a Priscilla, que em conversas longas e sinceras sempre me afirmava o quanto eu havia amadurecido durante os anos e nunca me deixou esquecer o quanto que eu sou capaz. Agradecer a Bruno, meu irmão, que me incentivou a estudar “pois nascemos pobres e só temos esse caminho”. Toda vez que ele falava isso, eu ria, mas sempre entendi o peso de suas palavras.

Quero agradecer principalmente a quem tentou fazer com que eu desistisse do meu sonho, pois eram nesses momentos que eu sentia mais vontade de fazer acontecer e realmente mostrar que eu conseguiria sim chegar até o final e conquistar meu tão sonhado diploma. E por último, mas não menos importante quero agradecer a Matheus, que chegou de paraquedas na reta final do meu curso e desde os primeiros momentos me disse o quão orgulhoso seria me apresentar as pessoas e dizer que sua namorada era

professora e por todo o cuidado que teve em não querer atrapalhar a minha escrita (Ps.: nunca atrapalhou).

RESUMO

O presente trabalho possui como tema as percepções sobre a formação, especificamente no que diz ao tema de rotina, das professoras da pré-escola do município de João Pessoa do estado da Paraíba que fizeram parte da formação continuada “Saberes e práticas na/da educação infantil”, realizada na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) entre os anos de 2022 e 2023. Este estudo tem como objetivo principal entender a formação docente continuada e a percepção de rotina a partir da análise da formação sobre o tema e de um questionário acerca da percepção das professoras. E ainda, identificar os conteúdos utilizados na formação continuada; investigar a relevância da rotina na construção do conhecimento das crianças e verificar se as práticas pedagógicas das professoras foram ou não alteradas após a participação delas no projeto. E para atingir essa finalidade, a metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa e como captação de dados, um questionário foi disponibilizado através do *WhatsApp* para que as professoras da pré-escola respondessem. Para tanto, os dados obtidos foram analisados a partir dos/as autores/as que abordam a temática discutida no decorrer dessa pesquisa, especificamente: formação docente continuada, tempo/temporalidade, rotina e/ou cotidiano, a organização do ambiente e do ambiente escolar. Tratando dos diversos aspectos da docência, da formação e da rotina, os resultados desta pesquisa apresentaram que a formação continuada é importante para as professoras e faz com que as mesmas tenham possibilidade de modificação das suas práticas pedagógicas e também é importante para as crianças, porque a partir do momento que suas professoras aprendem ideias novas, elas conseguem contribuir melhor para o processo de ensino-aprendizagem, pois, ao final da análise do questionário obteve-se a resposta que sim, a prática da maioria das professoras foi alterada a partir da participação delas no projeto de formação continuada.

Palavras-chave: Formação continuada de professores; Educação Infantil; Rotina.

ABSTRACT

The present work has as topic the perceptions of teacher training, specifically on the topic routine, of pre-school teachers in the municipality of João Pessoa, in the state of Paraíba, as part of the continued formation “Knowledge and Practices in/from Early Childhood Education,” held at the Federal University of Paraíba (UFPB) between 2022 and 2023. This study has as main objective to understand continued teacher training and the perception of routine, based on the analysis of the training on the topic and a questionnaire about the teachers' perceptions. Additionally, it aims to identify the content used in the continued training; investigate the relevance of routine in the construction of children's knowledge, and verify whether the teachers' pedagogical practices were altered or not after their participation in the project. To achieve this, the methodology used was qualitative research, and for data collection, a questionnaire was made available via WhatsApp, so that the pre-school teachers could answer to. The data obtained were analyzed based on the authors who address the themes discussed throughout this research, specifically: continued teacher training, time/temporality, routine and/or daily life, the environment organization, and the school setting. Addressing numerous aspects of teaching, training, and routine, the results of this research portrayed that continued training is important for teachers, as it provides them with opportunities to modify their pedagogical practices, and it is also important for children because, from the moment their teacher learn the new ideas, they can better contribute to the teaching-learning process. By the end of the questionnaire analysis, it was concluded that the practices of most teachers were indeed altered after their participation in the continued training project.

Keywords: Continued Teacher Training; Early Childhood Education; Routine.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2 “(RE)PENSANDO A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”: o tempo e o termo temporalidade	24
2.1 Rotina e/ou cotidiano da educação infantil	32
2.2 A organização do planejamento e do ambiente escolar	34
3 SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA: “(RE)PENSANDO A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”	41
3.1 Caracterizando os sujeitos da pesquisa	41
3.2 A percepção da formação continuada das professoras da pré-escola	43
3.3 Recorte temático da formação	50
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema as percepções sobre a formação continuada, especificamente no que diz respeito à rotina da educação infantil, das professoras da pré-escola do município de João Pessoa. Para tal selecionamos o projeto “Saberes e práticas da/na educação infantil” que ocorreu nos anos de 2022 e 2023. A qual teve nove encontros com as professoras e supervisoras, sendo o terceiro encontro o escolhido para ser analisado através dessa pesquisa tendo como sujeito da mesma as professoras da pré-escola.

A educação infantil é fundamental para o desenvolvimento dos bebês e das crianças, pois é nessa fase que eles começam a desenvolver suas habilidades cognitivas, emocionais e socioculturais. Para tanto, é imprescindível que o trabalho docente nessa etapa seja realizado e tratado com responsabilidade, permitindo que a experiência educacional vivenciada pelas crianças seja de qualidade. Desse modo, a formação docente inicial e continuada contribuem significativamente para auxiliar o processo das professoras para adquirir cada vez mais conhecimento sobre sua área de atuação.

Tendo em vista que a experiência sentida por cada bebê e/ou criança leva em consideração o meio o qual está inserida, a organização da sala de referência, do tempo e a rotina, precisamos refletir sobre estes temas que muitas vezes são aspectos negligenciados e não recebem a relevância que possuem. Para tanto, este trabalho irá girar em torno do questionamento: Qual o papel da formação continuada para a percepção da rotina na educação infantil?

Para responder tal questionamento, transitamos entre os diversos aspectos envolvidos nesta temática, como a formação docente inicial e continuada, a rotina e o cotidiano, a visão do que é tempo e como ele deve ser direcionado e a organização do ambiente educacional. É importante ressaltar que o presente trabalho procurou entender como a formação continuada “Saberes e práticas da/na educação infantil” ocorreu, especificamente sobre o tema da rotina. Assim, todas essas temáticas estarão divididas em tópicos com as análises que realizamos e as referências bibliográficas que consultamos a fim de ocorrer um aprofundamento mais específico de cada uma delas. Optamos, portanto, em não fazer um capítulo puramente teórico.

Repensar a formação docente continuada na educação infantil e o trabalho com a rotina possui diversos aspectos a serem analisados, pois a rotina é um constituinte importantíssimo para o processo de desenvolvimento das crianças entre zero a cinco anos, por

isso, é imprescindível que as educadoras que trabalhem com essa faixa etária compreendam como planejar e efetuar uma rotina de fato direcionada para a idade a qual está sendo pensada.

A rotina não se resume a uma sequência de atividades realizadas em um dia, mas sim na possibilidade da formação de experiências repletas de construção de conhecimento e de significado. A divisão que é realizada dentro de uma rotina pode e deve ser pensada para o desenvolvimento das crianças e não baseada em uma visão de ocupação de tempo.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) informa diretrizes que precisamos entender para a organização da rotina na educação infantil, destacando a relevância de um ambiente estruturado que favoreça o desenvolvimento integral das crianças. Conforme estabelecido pela BNCC (2018), a rotina deve assegurar segurança, continuidade e variedade de experiências, respeitando os ritmos biológicos e as necessidades individuais. Deve contemplar momentos de brincadeira, interação social, atividades dirigidas e autônomas, além de períodos destinados ao descanso e à alimentação.

A BNCC (2018) também ressalta a importância de oferecer experiências diversificadas que abranjam diferentes linguagens e formas de expressão, como o brincar, a exploração, a participação ativa e a convivência. Esses elementos são essenciais para o desenvolvimento dos bebês e/ou crianças, promovendo seu crescimento cognitivo, emocional, social e físico.

Partindo desse pressuposto da importância da rotina na educação infantil, precisamos repensar a formação docente continuada a partir das práticas pedagógicas que estão sendo realizadas tornando-se de suma importância também, pois muitas vezes as professoras acabam ajustando suas práticas com base nas práticas de colegas de trabalho que já estão na instituição há mais tempo, ou até mesmo pela forma como recebem os direcionamentos da direção desse âmbito.

Desse modo, a formação docente inicial e continuada pode ser um meio de renovação das práticas pedagógicas, a fim de garantir que as professoras da educação infantil estejam de fato preparados para criarem ambientes propícios para a construção das aprendizagens dos bebês e das crianças, buscando assim o desenvolvimento desses em todas as instâncias possíveis, sendo elas sociais, físicas, cognitivas e até mesmo emocionais.

Este trabalho possuiu como objetivo principal analisar o tema “(Re)pensando a rotina da Educação Infantil” da formação continuada do projeto “Saberes e Práticas na/da Educação Infantil” que ocorreu nos anos de 2022 e 2023. Além disso:

- Identificar os conteúdos (ideias, conceitos, abordagens) trabalhos no tema formativo “(Re)pensando a rotina na Educação Infantil”.

- Investigar quais foram as percepções das professoras que realizaram essa formação sobre o tema “(Re)pensando a rotina na Educação Infantil”.

Segundo Kishimoto (1999), o curso de pedagogia possui uma caminhada híbrida entre a formação inicial de educadores, licenciatura, ou especialistas, bacharelado. Desse modo, unificar a licenciatura e o bacharelado acabou exprimindo uma nova forma de formação profissional, o que finalmente fez com que curso de pedagogia fosse atrelado às faculdades de educação. Assim, segundo a autora:

A lei 9394/96, em seus artigos 62 e 63, propõe a figura do Instituto Superior de Educação, contendo o curso normal superior destinado a formar professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. A regulamentação desse curso pelo Conselho Nacional de Educação ocorreu em 10/8/99 e sua homologação em 10/9/99. (Kishimoto, 1999, p. 71).

Em relação à formação inicial dos professores, os cursos de pedagogia adotaram o currículo com a formação teórico e prática em estágios. Há também a formação continuada envolve tanto os cursos de suplência como também a realização da renovação dos conteúdos e práticas, os quais devem ocorrer em horário de trabalho das docentes (Pimenta, 1996).

Pimenta (1996) destaca a importância de pensarmos a identidade docente para entendermos a importância da formação inicial e continuada das professoras. Dessa forma, a autora relata a necessidade de pesquisar que abranjam não só os fundamentos da pedagogia, mas também os saberes que estão presentes na docência, por isso a importância de se discutir a docência em primeiro lugar (Pimenta, 1996).

Sabe-se que as profissões não são estáticas, ou seja, algumas deixam de existir, outras surgem, e ainda mais, algumas outras precisam estar se renovando a partir do momento e contexto histórico o qual está vigente, para tanto, a docência encaixa-se justamente neste último segundo Pimenta (1996). O fazer docente necessita estar em constante desenvolvimento, visto que a sociedade não para de avançar e a docência precisa acompanhar, dessa forma, essa profissão caracteriza-se como práxis que envolve a teoria e a prática social (Pimenta, 1996).

Segundo Pimenta (1996), a práxis docente é inventada e reinventada constantemente à luz das teorias já existentes, dos novos estudos que são publicados, da própria relação entre a teoria e a prática, da necessidade de manter-se tradicional ou de inovar-se, saberes que permanecem os mesmos mesmo com os avanços e outros que são alterados e não menos

importante, o fazer docente também parte do posicionamento individual do profissional, abrangendo seus valores e especificidades. Para tanto, de acordo com Pimenta (1996, p. 76):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Por isso, destacamos a importância da formação continuada para as professoras. Habitualmente, quando se inicia uma licenciatura é normal que haja uma pré-formulação do que é ser professora formada na mente dos discentes, isso porque estes estão saindo da escola e possuíram vivências com profissionais da área, sendo elas boas ou nem tanto. (Pimenta, 1996).

No entanto, quando os discentes se deparam com a realidade da academia, acabam percebendo a partir da aquisição do conhecimento que a percepção do ser professora é diferente quando se é estudante e quando se é um futuro profissional da educação, pois a formação irá ensinar tanto a teoria como também a prática. Dessa forma, Pimenta (1996, p. 84) afirma que “Entende, também, que a formação é, na verdade, auto-formação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares”. E é justamente nesse ponto que as novas profissionais da educação vão se constituindo como tal, pois passam a refletir a prática à luz da teoria.

Para constituir-se e identificar-se como profissional da educação não basta ter um diploma, é necessário “Daí considerar três processos na formação docente: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional), produzir a escola (desenvolvimento organizacional)” (Pimenta, 1996, p. 85).

Tanto a formação inicial (a licenciatura) como também a formação continuada se fazem presentes no fazer docente, pois, principalmente a formação continuada de um profissional da educação não se dá apenas em projetos voltados para esse cunho, mas também adentra a esse quesito a instituição a qual o profissional trabalha, pois a escola constitui-se como local de trabalho, mas também como de formação por possuir um currículo e uma gestão democrática que pode alterar a prática docente (Pimenta, 1996).

Esta pesquisa foi pensada tendo como base a nossa participação no Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC) denominado: “Retalhos de uma colcha: o uso da documentação pedagógica na formação de professoras da Educação Infantil

em João Pessoa”, tendo como plano de trabalho “A iconografia sobre a formação docente”, o qual foi realizado no período de setembro de 2023 à agosto de 2024, participei como discente voluntária sob a orientação da professora Dra. Maira Lewtchuk Espindola, que é também a docente orientadora dessa monografia.

Essa pesquisa teve como objetivo principal analisar a iconografia produzida no âmbito do “Projeto Saberes na/da Educação Infantil”, realizado entre os anos de 2022 e início de 2023. Foram consideradas mais de 1000 fotografias que precisavam ser selecionadas, analisadas e arquivadas.

Além do nosso plano de trabalho a egressa do curso de Pedagogia Andréa Guimarães Pontes, também participou do PIVIC no plano discente “O uso do caderno de campo na formação docente” e realizou um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da intitulado “A fotografia como documentação Pedagógica na formação das professoras da Educação Infantil” e orientado pela professora Dra. Amanda Sousa Galvêncio. Esse TCC, defendido em maio de 2024, também, se baseou no Projeto “Saberes e Práticas da/na Educação Infantil” e teve como objetivo “de compreender como a fotografia pode auxiliar na análise do processo de formação das professoras da Educação Infantil no município de João Pessoa” (Guimarães, 2024).

O TCC da Andréa foi importante para esta construção, pois a partir dele houve inspiração, auxílio no referencial teórico e na estruturação, e, a partir da leitura dos argumentos e conexões de ideias dela, pudemos reorganizar os nossos próprios argumentos e ter um norte de como dar segmento ao trabalho, devido ao fato de sua pesquisa também ter sido baseada no projeto “Saberes e Práticas na/da educação infantil”.

1.1 Metodologia

Nesta seção, apresentamos a metodologia utilizada para nossa pesquisa. A metodologia utilizada para a composição deste trabalho foi às pesquisas qualitativa, documental e exploratória. Tendo como instrumento de coleta de informações o questionário, que permitiu a realização da análise a partir das amostras de dados coletadas em relação as percepções das professoras, o que auxiliou a compreender melhor o contexto da problemática a partir das visões individuais.

Para tal, analisamos a documentação produzida no projeto de formação continuada “Saberes e práticas na/da educação infantil”, com ênfase no terceiro encontro que possuiu

como tema “(Re)pensando a rotina da Educação Infantil” e ocorreu no mês de agosto de 2023 entre os dias 09, 10 e 11. Esse encontro foi composto por um slide o qual tem 42 páginas. As formadoras escolheram como texto principal “Entre as culturas da infância e a rotina escolar: em busca do sentido do tempo na educação infantil” escrito por Rodrigo Saballa de Carvalho e dois textos auxiliares intitulados “Fragmentos sobre a rotinização da criança” escrito por Maria Carmen Silveira Barbosa e “Organização do Espaço e do Tempo na Educação Infantil” escrito pelas autoras Maria Carmen Silveira Barbosa e Maria da Graça Souza Horn.

Além dessa documentação realizamos um questionário composto através do *Google Forms*. Tal questionário foi enviado por meio do grupo do *whatsapp* da formação e respondido pelas professoras participantes da terceira formação “(Re)pensando a rotina na Educação Infantil” que fez parte do Projeto “Saberes e Práticas da/na Educação Infantil”. Segundo Santos e Silva (2020, p. 09):

O questionário é um instrumento organizado a partir de perguntas que estão relacionadas ao objeto de pesquisa do investigador. Pode apresentar questões abertas e fechadas. O questionário aberto possibilita ao investigador responder com suas palavras sobre o assunto tratado, geralmente tem perguntas mais amplas. Já o questionário com questões fechadas tem uma série de perguntas específicas que devem ser respondidas por escrito, sem a presença do pesquisador. Atende à abordagem quantitativa, é padronizado e uniformizado. Estas questões não possibilitam ao investigado expor de modo mais pessoal as suas percepções sobre o tema.

O questionário foi dividido inicialmente em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE) para que as profissionais que fossem responder tivessem consciência de que suas respostas seriam utilizadas para serem analisadas em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e autorizassem essa utilização. Portanto, após o TCLE havia uma opção para ser marcada de “Li e entendi estas informações e concordo em participar”. Nosso número particular também foi informado para ser acionado em caso de alguma dúvida.

O questionário foi enviado no dia quatro de setembro de 2024 com data limite para o preenchimento no dia 11 de Setembro de 2024, no entanto, dentro desse período só foram obtidas quatro respostas, pois devido a finalização do projeto, o acesso as professoras se tornou mais difícil. Então o questionário foi reenviado com a data limite a ser respondido 18 de setembro de 2024 e após esse período, foi obtido um total de 40 respostas.

O questionário possuiu quatro questões de caracterização pessoal/social das respondentes, seguindo com 11 afirmativas e questionamentos divididos entre dois tipos de recortes, sendo o primeiro voltado para a percepção das professoras sobre a própria pré-escola

e o segundo, voltado para a formação teórica realizada na formação. Dentre as 11 questões, duas foram realizadas de forma aberta e nove fechadas.

Inicialmente o questionário aborda questões voltadas para a caracterização das pessoas que iriam respondê-lo, como idade, cor/etnia, sexo e quanto tempo a pessoa trabalha na educação infantil. Em segmento, o questionário realiza uma explicação sobre os tipos de respostas que serão possíveis, como respostas curtas por extenso, verdadeiro e falso e também respostas que trariam a possibilidade de responder com: concordar totalmente, concordar parcialmente, discordar totalmente, discordar parcialmente e nem concordar, nem discordar.

Seguindo com o mesmo, ele apresenta mais dois tipos de recortes, sendo o primeiro voltado para a percepção das professoras sobre a própria pré-escola e o segundo, voltado para a formação teórica realizada na formação, o que nos trouxe informações sobre o entendimento das mesmas no que se refere aos avanços e permanências ocorridas a partir da participação no projeto, ou seja, se a aquisição de novos conhecimentos fez com que as profissionais mudassem suas práticas ou permanecessem com as mesmas.

1.2 O Projeto de formação continuada “Saberes e Práticas na/da Educação Infantil”

Nesta seção analisamos o relatório final do projeto de formação continuada “Saberes e Práticas da/na Educação Infantil” que ocorreu entre os meses de junho de 2022 a maio de 2023 (exceto durante as férias das professoras formadoras), sendo esse uma parceria entre o Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba e a Prefeitura Municipal de João Pessoa. Desse modo, tal projeto foi voltado às professoras e supervisoras que trabalham com a Educação Infantil do mesmo município.

Esse projeto foi coordenado pelas professoras doutoras Nádia Jane de Sousa - DHP (coordenadora geral), Ana Luisa Nogueira de Amorim – DHP (coordenadora adjunta/creche) e Maíra Lewtchuck Espindola – DHP (coordenadora adjunta/pré-escola). Além das coordenadoras, a equipe também contou com as formadoras Amanda Sousa Galvêncio, Célia Maria Cruz Marques Chaves, Evelyn Fernandes Azevedo Faheina, Nathália Fernandes Egito Rocha, Thaís Oliveira de Sousa, Idelsuíte de Sousa Lima, Elzanir dos Santos, Renata da Costa Lima, Thaís Thalyta da Silva, Cláudia Maria de Lima, Rayssa Maria Anselmo de Brito e Emília Cristina Ferreira de Barros.

Para a realização desse Projeto, foram elencadas quatro metas, sendo elas:

Meta 01: Realização de 10 encontros mensais formativos com professoras da Educação Infantil do Município de João Pessoa; Meta 02: Realização de 10 encontros mensais das Coordenadoras com as Supervisoras Pedagógicas do Município de João Pessoa; META 3: Reuniões mensais para acompanhamento e avaliação; META 4: Realização de 10 encontros mensais de acompanhamento e avaliação do projeto nas Escolas do Município de João Pessoa (visitas in loco) (Sousa, 2023, p. 23).

Na proposta original do projeto cada data estava designada para uma determinada temática totalizando 10 formações, sendo elas:

Maio/2022	03/05	Abertura da formação continuada
Junho/2022	07, 08 e 09/06	Quem são crianças que chegam na Educação Infantil?
Julho/2022	26, 27 e 28/07	As crianças e o brincar na Educação Infantil (oficina).
Agosto/2022	09, 10 e 11/08	(Re)pensando a rotina na Educação Infantil.
Setembro/2022	13, 14 e 15/09	A organização dos espaços, dos tempos, dos materiais e a mediação dos adultos com as crianças (oficina).
Outubro/2022	18, 19 e 20/10	Avaliação do desenvolvimento infantil.
Novembro/2022	08, 09 e 10/11	Documentação pedagógica.
Dezembro/2022	05, 06 e 07/12	Transições na Educação Infantil.
Fevereiro/2023	07, 08 e 09/02	Currículo na educação infantil: os direitos de aprendizagem e os campos de experiência.
Março/2023	07, 08 e 09/03	Os direitos de aprendizagem e os campos de experiência no cotidiano da Educação Infantil (oficina).
Abril/2023	11, 12 e 13/04	As mídias na Educação Infantil.
Abril/2023	28/04/2023	Evento de encerramento: socialização de experiências

Quadro 1: Programação de atividades do Projeto “Saberes e Prática na/da Educação Infantil” (Sousa, 2023).

Porém, devido a algumas dificuldades encontradas, solicitações de alterações foram realizadas, havendo algumas alterações apenas a partir do mês de fevereiro:

Fevereiro/2023	Não houve formação	Devido à Jornada de Formação de Servidores Municipais (Jofem), evento da Secretaria de Educação de João Pessoa/PB, não houve a formação em fevereiro.
Março/2023	14, 15 e 16/03	Organização do trabalho pedagógico – o planejamento
Abril/2023	11, 12 e 13/04	Currículo na Educação Infantil: os direitos de

		aprendizagem e os campos de experiência
Maio/2023	16, 17 e 18/05	Os direitos de aprendizagem e os campos de experiência no cotidiano da Educação Infantil

Quadro 2: Programação de atividades do Projeto “Saberes e Prática na/da Educação Infantil” atualizado (Sousa, 2023).

As formações de modo geral foram divididas em etapas que seriam utilizadas de modo linear a fim de que fosse mantido um método em todos os encontros, dessa forma, os mesmos foram divididos em cinco momentos, sendo eles o momento deleite como o primeiro, a retrospectiva como segundo, o desenvolvimento do tema do dia como terceiro, a avaliação do encontro como quarto e os encaminhamentos como quinto e último. Podemos entender esses passos como a rotina da própria formação.

A primeira formação intitulada de “Quem são crianças que chegam na Educação Infantil?” teve três objetivos: 1 Refletir sobre o conceito de criança como construção social e sujeito de direitos; 2. Problematicar como a pandemia acentuou os processos de emparedamento das crianças; 3 Pensar como as crianças que temos recebido, demandam repensarmos nossas práticas pedagógicas de modo a pensarmos uma pré-escola/creche mais acolhedora, inclusiva e motivadora. (Sousa, 2023, p. 11-12). Ao todo, a formação contou com a participação 102 supervisoras pedagógicas e 675 professoras do município de João Pessoa.

Para que se fizessem possíveis discussões nesse primeiro encontro, foram designadas instruções: 1. Abordar os conceitos de criança e infância enquanto construção histórica e social; 2. Discutir o significado de ser criança nos diferentes tempos históricos, espaços geográficos e nas diferentes culturas; 3. Marcas culturais que atravessam as infâncias contemporâneas; 4. Quem são as crianças da Educação Infantil (Sousa, 2023, p. 12).

A segunda sessão foi nomeada como “As crianças e o Brincar na Educação Infantil” obteve dois objetivos principais para o encontro: 1. Refletir sobre a importância e as possibilidades do brincar na Educação Infantil; 2. Debater concepções e práticas da comunidade escolar sobre o brincar (Sousa, 2023, p. 16). Compareceu a este encontro um total de 750 pessoas, sendo 97 supervisoras pedagógicas e 653 professoras.

Tendo em vista a temática a ser discutida, quatro subtópicos foram selecionados para serem discutidos neste encontro, sendo eles: 1. A relação da criança com a cultura lúdica da sociedade a que pertence; 2. O brincar como um dos elementos que constitui as culturas infantis; 3. Os espaços e tempos do brincar em creches e pré-escolas; 4. Como o brincar se insere no planejamento das professoras (elaborar propostas), (Sousa, 2023, p 17).

A terceira formação denominada como “(Re) pensando a Rotina na Educação Infantil” possuiu dois objetivos para os encontros compreender as características do cotidiano e da rotina na Educação Infantil e distinguir os tempos e as temporalidades da criança e da instituição (Sousa, 2023, p. 21). Ao total, a formação contou com a participação de 653 professoras da Educação Infantil do Município de João Pessoa e 93 supervisoras pedagógicas, dessa forma, as participantes foram divididas em grupos matutinos e vespertinos.

Isso posto, verificou-se a necessidade de abordar algumas temáticas específicas nesses encontros, sendo elas, 1. O cotidiano e a rotina – características, diferenças; 2. O cuidar e o educar na Educação Infantil; 3. A rotina e o desenvolvimento do trabalho pedagógico na Educação Infantil; 4. A organização do ambiente: o uso do tempo, a seleção e as propostas de atividades, a seleção e a oferta de materiais (Sousa, 2023, p. 21). Dessa forma, tendo em vista o interesse pessoal sobre a reflexão em relação a rotina sob a perspectiva das professoras participantes, essa terceira formação será o objeto de estudo desse trabalho.

O quarto encontro teve como tema “A organização dos espaços, dos tempos, dos materiais e a mediação dos adultos com as crianças” e foi norteada pelos seguintes objetivos: 1. Refletir criticamente como os projetos pedagógicos das instituições de Educação Infantil têm pensado e organizado os espaços e os tempos vividos pelas professoras e pelas crianças no seu cotidiano; 2. Compreender o conceito de espaço no contexto pedagógico da Educação Infantil enquanto parte integrante do currículo e mediador do trabalho pedagógico; 3. Compreender o papel docente na organização dos espaços e tempos e na 26 escolha dos materiais oferecidos para interação e brincadeiras entre as crianças (Sousa, 2023, p. 25-26).

Esse encontro contou com a presença de 659 professoras e 95 supervisoras pedagógicas e o roteiro apontado para este encontro constitui-se das seguintes questões a serem abordadas: 1. O espaço como integrante do currículo da educação infantil e revelador de concepções de crianças, de infâncias, de educação infantil; 2. A importância dos materiais na promoção das interações infantis; 3. O papel da/o professora/or na organização do tempo, do espaço e na escolha dos materiais (Sousa, 2023, p. 26).

A quinta sessão obteve como temática a “Avaliação do desenvolvimento Infantil” possuiu como objetivos a serem levantados: 1. Refletir sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil a partir da perspectiva histórico-crítica de Vygotsky; 2. Dialogar sobre os sentidos e significados da avaliação na Educação Infantil, focando no porquê, para quê e como avaliar (Sousa, 2023, p. 34).

Tal formação contou a participação de 101 supervisoras e 658 professoras que discutiram nesse encontro sobre: 1. Como as crianças aprendem e se desenvolvem –

perspectiva Histórico-crítica de Vygostky; 2. Avaliação na Educação Infantil: porque, para quê, o quê e como avaliar? (Sousa, 2023, p. 34).

Para a formação de número seis, a temática selecionada foi sobre a “Documentação pedagógica” foram designados os seguintes objetivos: 1. Compreender a documentação pedagógica como um processo de registro vivo, dinâmico, humano e democrático e relação com a avaliação; 2. Refletir sobre a documentação pedagógica na perspectiva das pedagogias participativas; 3. Pensar a documentação pedagógica no âmbito da avaliação, planejamento 41 solidário e da aprendizagem solidária (Sousa, 2023, p. 40-41).

Para esse encontro foram abordadas as seguintes questões para o debate: 1. Documentação Pedagógica: o que é? Para que serve? 2. A relação entre os registros, a avaliação e o planejamento; 3. A observação/escuta como instrumentos necessários para documentar/registrar; 4. O que, por quê, com o quê, como, quando e aonde registrar? (Sousa, 2023, p. 41). Assim, estiveram presentes neste sexto encontro 665 professoras e 98 supervisoras pedagógicas.

“Transições na Educação Infantil” foi a temática abordada na sétima formação que foi realizada a partir de um estrutura um pouco diferentes, pois ela foi realizada em formato de seminário e deu-se através do “objetivo central refletir acerca dos diferentes momentos de transição vividos pela criança na Educação Infantil” (Sousa, 2023, p. 45).

No que comparada às formações anteriores, esta obteve um número menor de participantes, se fazendo presentes 65 supervisoras pedagógicas e 554 professoras. Sendo assim, a programação foi dividida entre o dia 06/12 (manhã) voltada para as professoras da creche, 06/12 (tarde) voltada para as professoras da pré-escola e no dia 16/12 (manhã), voltou seu foco para as supervisoras pedagógicas.

Já a sessão oito foi nomeada “Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil” obteve quatro objetivos, sendo eles: 1. Refletir sobre o planejamento nas CMEI’s e sua articulação com as Diretrizes Pedagógicas para a Educação Infantil/João Pessoa; 2. Relacionar o planejamento realizado nos CMEI’s com as orientações das Diretrizes Pedagógicas para a Educação Infantil/João Pessoa; 3. Identificar concepções de currículo, de desenvolvimento infantil e de criança presentes no planejamento realizado nas CMEI’s; 4. Compreender a importância do trabalho pedagógico na Educação Infantil com a Pedagogia de Projetos (Sousa, 2023, p. 50).

Nessa formação fizeram-se presentes 664 professoras e 103 supervisoras pedagógicas, que discutiram sobre esses três pontos: 1. O planejamento nos CMEI’s e nas Escolas; 2. As orientações do Departamento de Educação Infantil (DEI/SEDEC/PMJP) e a relação com o

planejamento realizado nos CMEI's e Escolas; 3. Concepção de currículo presente na organização do trabalho pedagógico dos CMEI's e Escolas (Sousa, 2023, p. 50).

As formações nove e dez receberam a temática “Currículo da Educação Infantil: Direitos de Aprendizagem e Campos de Experiências” possuíram como objetivo “refletir sobre os direitos de aprendizagens e os campos de experiências da Educação Infantil articulados aos projetos desenvolvidos nos CMEIs e nas escolas da rede municipal de João Pessoa” (Sousa, 2023, p. 55).

Essas duas formações ocorreram uma no mês de abril contendo a presença de 88 supervisoras pedagógicas e 612 professoras, e outra no mês de maio contendo 694 professoras e 95 supervisoras pedagógicas. Dessa forma, no nono e no décimo encontros foram abordadas as seguintes questões: 1. Da observação para a elaboração dos projetos; 2. Os direitos de aprendizagem e os campos de experiências presentes nos projetos elaborados; 3. Destacar a leitura e a escrita na EI (Sousa, 2023, p. 56).

Para o cumprimento das metas 3 e 4 o Projeto Saberes e Práticas da/na Educação Infantil se dispôs a criação de um ambiente virtual (Google Classroom) para a disponibilização de materiais, realização de visitas a fim de conhecer as instituições e a sistematização das experiências. Dessa forma, a avaliação se daria ao longo da formação e em relação ao acompanhamento, as professoras e supervisoras encaminhavam devolutivas em salas virtuais após o término de cada formação, no entanto, com a dificuldade tecnológica enfrentada, essas devolutivas tornaram-se pouco frequentes.

Vale salientar também que durante todo o Projeto foram produzidos alguns tipos de documentos como cadernos de memória em todas as turmas da pré-escola, as fotografias, o portfólio que foi produzido pelas professoras formadoras e também a própria colcha de retalhos que foi uma atividade realizada pelas próprias cursistas. Lembrando que tanto a colcha de retalhos como o portfólio formativo foram utilizados como meio de experimentação, sendo o resultado positivo, seriam implementados nas próximas formações.

Para que a comunicação fosse facilitada, grupos foram criados no whatsapp entre as participantes da formação e suas formadoras. Outro ponto que merece destaque é que as visitas às escolas também não ocorreram da forma imaginada devido à falta de compatibilidade entre horários e relutância em relação às visitas. No entanto, por mais que houvesse dificuldades, seis visitas foram realizadas.

Por fim, vale ressaltar a relevância que esse Projeto possuiu para as professoras e supervisoras da Educação Infantil do Município de João Pessoa, tendo em vista as aprendizagens adquiridas ao longo do processo, as necessidades que foram supridas, as

experiências partilhadas, as dúvidas sanadas e o compartilhamento de conhecimentos por parte de todas as envolvidas do Projeto.

Este trabalho está dividido da seguinte maneira: além deste primeiro capítulo que apresentamos nossa pesquisa, nosso caminho metodológico e realizamos uma análise do projeto “Saberes e Práticas na/da educação infantil”, para que no capítulo seguinte, sendo ele o segundo, possamos analisar os slides da formação. No terceiro capítulo, apresentamos as respostas e nossas considerações sobre o questionário e por fim nossas considerações finais. Com base no entendimento do projeto, no próximo capítulo analisamos os textos e os slides utilizados na formação sobre rotina.

- Leitura deleite:

"Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

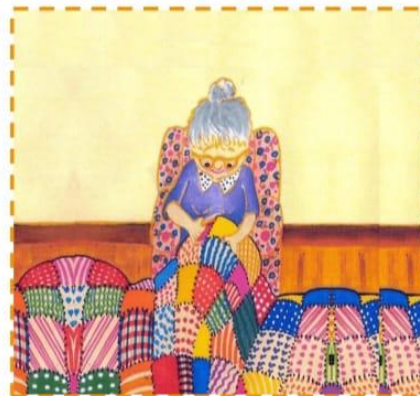
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados... Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de 'nós'".

SOU FEITA DE RETALHOS (Cris Pizziment)



Fonte: <https://www.revistaprosaveroearte.com/colcha-de-retalhos-monteiro-lobato/>

3/42

- Caderno de memórias.



Caderno de Memórias

Partilhando as experiências do brincar com as crianças

4/42

O objetivo principal do encontro “(Re)pensando a rotina na Educação Infantil” era de entender os aspectos do dia a dia e da rotina existente na Educação Infantil tendo em vista a percepção sobre o tempo tanto da criança como também da Instituição, assim como relatado no quinto slide.

ESTUDO DE TEXTO

OBJETIVO PRINCIPAL

❖ Compreender as características do cotidiano e da rotina na Educação Infantil, distinguindo os tempos e temporalidades da criança e da instituição.

TEXTOS BASE

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Entre as culturas da infância e a rotina escolar: em busca do sentido do tempo na Educação Infantil. **Revista Teias**. v. 16 • n. 41 • 124-141 • (abr./jun. - 2015): Infância, Literatura e Educação.

Texto complementar 1: FRAGMENTOS SOBRE A ROTINIZAÇÃO DA INFÂNCIA - Maria Carmen Silveira Barbosa - **Educação e Realidade**, nº 25, jan-junho, 2000, p. 93-113.

Texto complementar 2: 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 quê te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79.

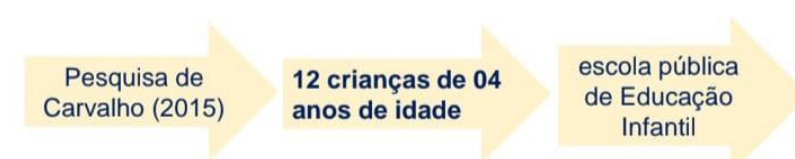

5/42

O sétimo slide apresenta uma citação que se encontra nas considerações finais do texto sobre o tempo institucional que diz: “existe um tempo institucional predeterminado e um tempo subjetivo das crianças, o qual não funciona conforme a marcação dos relógios que pautam os horários de iniciar e de terminar as atividades propostas” (Carvalho, 2015, p. 128), sendo assim, vê-se que a formadora iniciou a apresentação trazendo uma reflexão sobre a diferenciação que seria trabalhada ao longo das horas seguintes.

COMO AS INSTITUIÇÕES ESTÃO ORGANIZANDO A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?



Fonte: Google imagens



“existe um tempo institucional predeterminado, cheio de regras, fixo; **e um tempo subjetivo das crianças**, o qual não funciona conforme a marcação dos relógios que define os horários de iniciar e de terminar as atividades propostas”.

O tempo da criança constitui-se de uma maneira diferente do adulto, pois elas não estão presas às horas do relógio, nem a quantidade de tarefas que precisam realizar em um dia, mas sim com a intensidade que suas experiências ocorrem no cotidiano. Já na visão do adulto, o tempo escolar possui a intenção de ser preenchido com a maior quantidade de atividades possíveis, sendo assim, quem comanda as atividades é o tempo e não a importância que elas possuem (Carvalho, 2015).

Independentemente do interesse com que as crianças estiverem vivenciando qualquer experiência, caso chegue o horário imposto pela instituição para a realização de outra atividade, as crianças serão interrompidas para realizar o que está sendo proposto naquele horário, o que causa certa descontinuidade no processo de aprendizagem, pois acaba tirando o foco daquelas crianças. Vale salientar que, como trata-se de crianças pequenas, imprevistos podem ocorrer durante a rotina diária (Carvalho, 2015).

Em diversos slides são apresentadas citações do texto (slides 10 e 11) em que são reafirmadas as percepções de tempo a partir do olhar da criança e do adulto, e até mesmo das instituições. Para salientar a visão da criança, os slides trazem os diálogos (slide 8) que são apresentados durante o corpo do artigo em que crianças relatam ao pesquisador sobre não serem ouvidas, ou sobre não terem tempo para brincar, dançar ou cantar.

7/42

Como as instituições estão organizando a rotina na Educação Infantil?

Martina: A gente precisa de tempo para brincar, cantar e dançar.

Caetano: É mesmo!

Francisco: As atividades das folhinhas são muito chatas.

Gabriel: Não conseguimos nem pegar os brinquedos de tanta coisa que tem para fazer.

Martina: Eu posso pedir uma coisa?

Pesquisador: Claro!

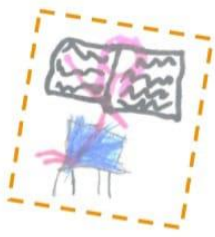
Martina: Você pode mostrar as fotos para a professora e pedir para ela nos dar tempo para brincar e parar de fazer tantas atividades?

Joaquim: Dizer que estamos muito cansados com as folhinhas.

Caetano: Isso mesmo.

Frederico: Como você é grandão ela vai ouvir. Os pequenos ela não ouve.

Pesquisador: Vou atender o pedido de vocês e conversar com a professora.



(CARVALHO, 2015)

8/42

Como as instituições estão organizando a rotina na Educação Infantil?

Para Barbosa (CARVALHO, 2015, p. 135), o tempo é "uma variável que **imprime movimento, ritmo e energia** para que as crianças e professores possam viver a experiência da vida coletiva".



"A experiência de vivência temporal infantil é sempre mediada por **um processo de humanização.**" (CARVALHO, 2015, p. 135)

10/42

Como as instituições estão organizando a rotina na Educação Infantil?

"(...) nas escolas, geralmente, o tempo é entendido pelos professores como **algo a ser gasto, investido e controlado** (CARVALHO, 2015, p.124);

"O tempo que a criança permanece diariamente na escola **não pode ser visto** apenas como uma **carga horária a ser cumprida** (...)" (CARVALHO, 2015, p. 130)



Fonte: Google imagens

11/42

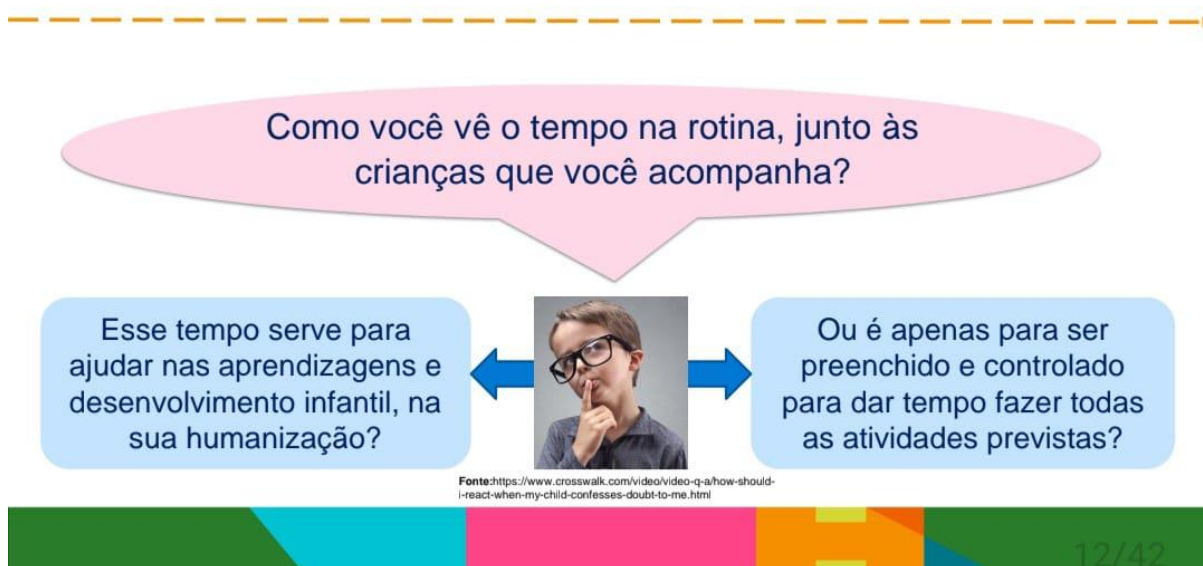
Algumas vezes, ocorre de acontecer uma visão equivocada sobre como o tempo é gasto dentro das escolas, de modo que, caso as crianças não estejam fazendo uma atividade, mas estejam fazendo alguma brincadeira manual, como a de encaixe de peças, esse tempo acaba sendo visto como perdido, porque há um pensamento que defende que o processo de aprendizagem das crianças só ocorre se ficar algo registrado, ou seja, feito, depois que ela finalizar a ação (Carvalho, 2015).

O termo temporalidades compreende-se pela forma como cada pessoa percebe o tempo. Para as crianças, o tempo de verdade é aquele que está sendo aproveitado da melhor

maneira. Já o tempo do relógio, determina o horário em que as coisas devem acontecer, como por exemplo, a hora de ir embora da escola, e esses horários são fixos, ocorrendo diariamente (Carvalho, 2015).

O décimo segundo slide apresenta um questionamento que abrange a questão abordada no parágrafo anterior “Como você vê o tempo na rotina, junto às crianças que você acompanha?”. E em seguida expõe dois questionamentos, a primeira pergunta é sobre se o tempo é utilizado para ajudar nas aprendizagens e no desenvolvimento das crianças e a segunda questiona sobre a utilização do tempo ser preenchido e controlado para dar tempo realizar as atividades que foram estabelecidas anteriormente.

Como as instituições estão organizando a rotina na Educação Infantil?



Frequentemente a percepção que as crianças possuem do que é o tempo e de como ele deve ser vivenciado é desrespeitado pelas instituições, pois as mesmas possuem regras e horários pré-estabelecidos que não espera que as crianças terminem, por exemplo, uma brincadeira antes da “hora do lanche”. Desse modo, é função da professora idealizar um plano que ofereça sentido para a turma, não esquecendo os imprevistos que podem ocorrer (Carvalho, 2015).

O tempo escolar é institucionalizado, ou seja, a escola possui horários que ditam uma rotina que deve ser seguida a risca, assim, caso os horários sejam desrespeitados, todo o movimento que ocorre dentro do ambiente acaba sendo alterado. Assim, faz-se necessário romper as amarras do tempo que é mais voltado para a decorrência institucional e não para as

necessidades que as crianças apresentam em cada idade específica da educação infantil (Carvalho, 2015).

Além das atividades que devem ser realizadas na escola, o décimo terceiro slide apresenta particularidades das crianças que devem ser respeitadas como a hora de descansar, de entrar e sair, de se adaptar, de brincar, de realizar fantasias e expor ideias, de descobrir coisas novas e também o tempo de não fazer nada. Será mesmo que o tempo das crianças de fazer todas essas coisas e até mesmo o tempo de não fazer nada estão sendo respeitados pelas profissionais da educação e pela instituição?

Como as instituições estão organizando a rotina na Educação Infantil?

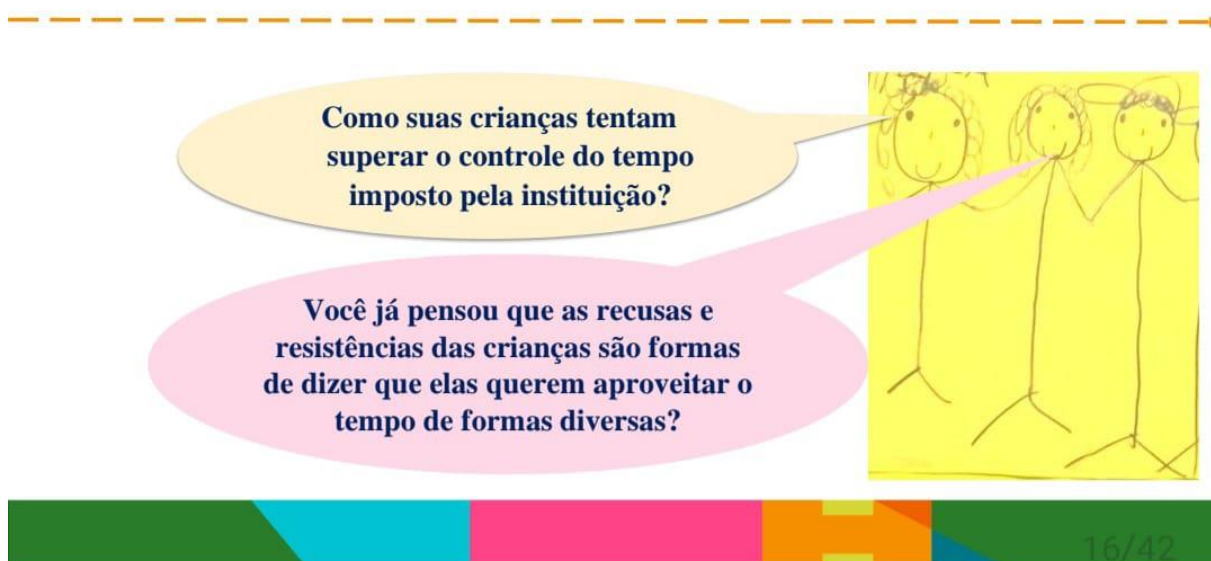
“As crianças têm tempos que precisam ser respeitados”(CARVALHO, 2015, p. 129).



As crianças acabam realizando diversas queixas em relação à falta de tempo para brincar, que até possuem brinquedos dentro da sala de atividades, mas que elas têm tanta coisa para fazer que acaba nem sobrando tempo para chegar perto dos brinquedos, ou até mesmo conseguir ir até o parquinho, mas brincam por pouco tempo devido a grande quantidade de demandas e também pelo fato de que, em uma sala, as crianças encontram-se em níveis diferentes, assim, algumas realizam as tarefas que lhe são atribuídas com mais agilidade, mas outras, demoram um pouco mais para realiza-las (Carvalho, 2015).

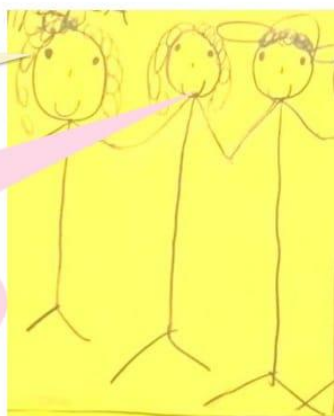
O décimo sexto slide apresenta um questionamento bastante relevante que diz: “Você já pensou que as recusas e resistências das crianças são formas de dizer que elas querem aproveitar o tempo de formas diversas?” Dessa forma, pelo fato do tempo do brincar não ser respeitado, as crianças acabam gerando bloqueios em relação às atividades, e criam afirmações de que as atividades são chatas, o que resulta no não interesse delas.

Como as instituições estão organizando a rotina na Educação Infantil?



Como suas crianças tentam superar o controle do tempo imposto pela instituição?

Você já pensou que as recusas e resistências das crianças são formas de dizer que elas querem aproveitar o tempo de formas diversas?

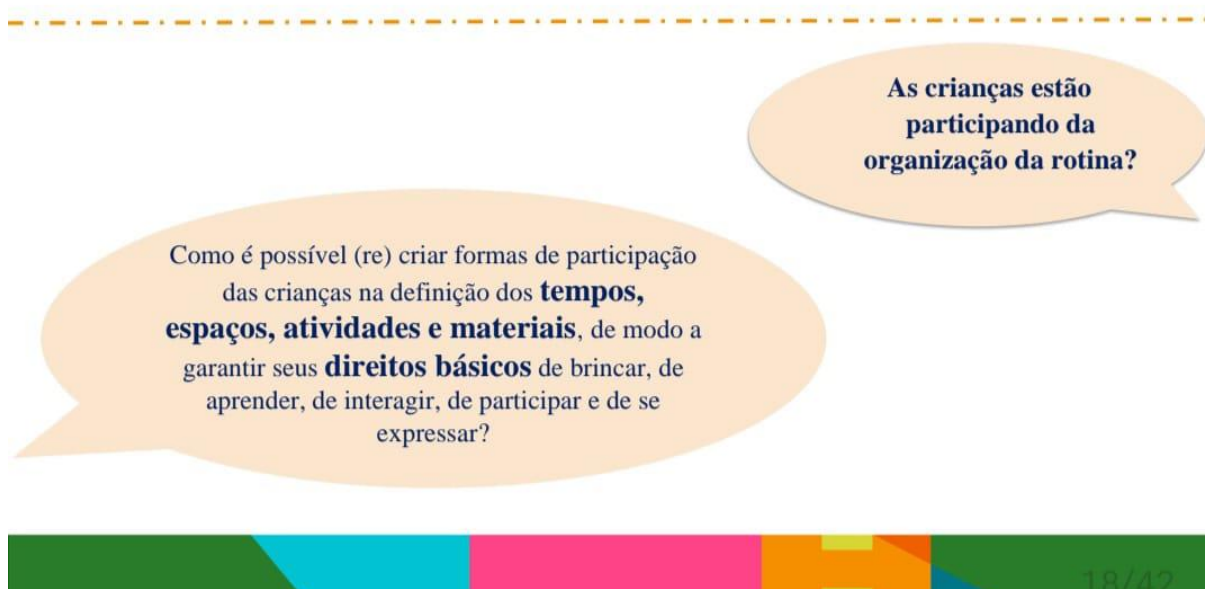


16/42

E o que poderia ser feito para mudar esse quadro? Segundo Carvalho (2015) é necessário que haja uma reorganização e superação do modelo da pedagogia das atividades, de modo que possibilidades educativas sejam realizadas diariamente tendo em vista a possibilidade de participação das crianças e também que as práticas pedagógicas sejam revistas e desenvolvidas diariamente.

No décimo oitavo slide existe a presença de um questionamento pertinente: “As crianças estão participando da organização da rotina?” E a resposta nós sabemos que é negativa, pois as instituições públicas não baseiam-se em uma narrativa de que o centro da escola é a criança.

Como as instituições estão organizando a rotina na Educação Infantil?



As crianças estão participando da organização da rotina?

Como é possível (re) criar formas de participação das crianças na definição dos **tempos, espaços, atividades e materiais**, de modo a garantir seus **direitos básicos** de brincar, de aprender, de interagir, de participar e de se expressar?

18/42

Para que haja uma verdadeira alteração nesse cenário, faz-se necessário que as Instituições de ensino admitam que a criança seja o centro do processo de aprendizagem, o que é algo que eventualmente é menosprezado pelas práticas atuais. Dessa forma, é imprescindível que ocorra uma superação nas ações pedagógicas, implementando assim atitudes que resultem em uma participação mais ativa das crianças na produção de seus próprios conhecimentos, rotinas e experiências de aprendizagens.

2.1 Rotina e/ou cotidiano da educação infantil

A partir do décimo nono slide o texto complementar utilizado para a sequência da apresentação foi o “Fragmentos sobre a rotinização da criança” escrito por Maria Carmen Silveira Barbosa publicado no ano de 2000 que enfatiza a rotina como um marco central da Educação Infantil.

2. ROTINA E/OU COTIDIANO?

As denominações dadas às rotinas são diversas: o horário, o emprego do tempo, a sequência de ações, o trabalho dos adultos e das crianças, o plano diário, a rotina diária, a jornada e outros.



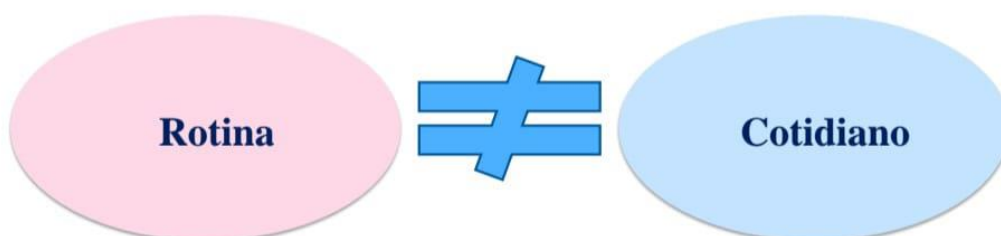
Poderíamos afirmar que elas **sintetizam o projeto pedagógico das instituições** e apresentam a **proposta de ação educativa** dos profissionais. (BARBOSA, 2000, p. 94)

Também conhecida como planejamento, a rotina está diretamente relacionada com a forma com que a professora organiza as suas aulas diariamente, podendo ser também uma sequência didática. Assim, na rotina pode-se visualizar como a professora realiza a divisão do tempo, tanto a partir dos horários impostos pela instituição, como também o tempo que é dividido a partir da percepção do próprio profissional. Além disso, no planejamento também pode-se perceber como funciona a organização do currículo escolar (Barbosa, 2000).

As práticas pedagógicas que constituem a proposta curricular da Educação Infantil estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de modo a orientar-se através de dois principais pontos, que são as interações e as brincadeiras. Dito isso a DCNEI (2010) afirma que “As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências”.

No vigésimo primeiro slide há dois balões apresentando os nomes rotina e cotidiano com um sinal de diferente entre eles. A rotina escolar envolve não somente a professora e as crianças, como também o funcionamento da instituição, horário de entrada e saída, momento do intervalo, do lanche e horários dos demais funcionários. Vale ressaltar que, o termo rotina manifestou-se apenas quando tornou-se necessário nomear condutas já pertencentes ao meio social, sendo assim, a rotina é tida como o resultado cultural de um ordenamento que ocorre diariamente, visando a continuidade dessa organização que de tanto ser repetida, transforma-se em algo automático (Barbosa, 2000).

2. ROTINA E/OU COTIDIANO?



Em contrapartida à rotina, temos o cotidiano, nele pode ocorrer além do que já se está previsto, ou seja, os imprevistos e acontecimentos inesperados, dessa forma, dentro do cotidiano existem uma rotina, mas ele não se limita apenas a ela. No mais, a rotina é um dos elementos os quais faz-se presente na vida cotidiana. Dessa forma, tanto a rotina como o cotidiano estão presentes nas creches e nas séries da educação infantil como algo que deve ter sido pensado a priori (Barbosa, 2000).

2.2 A organização do planejamento e do ambiente escolar

A partir do vigésimo sexto slide, a apresentação deu segmento a partir do segundo texto complementar, que foi o intitulado como “Organização do Espaço e do Tempo na Educação Infantil” escrito pelas autoras Maria Carmen Silveira Barbosa e Maria da Graça Souza Horn, sendo publicado em 2001. Dessa forma, o slide apresenta uma citação do texto como reflexão inicial “Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias” (Barbosa; Horn, 2001, p. 67).

3. PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Fonte: <https://br.pinterest.com/>

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

26/42

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), existem direitos de aprendizagem que devem ser cumpridos no desenvolvimento da Educação Infantil:

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (BNCC, 2018, p. 34).

Partindo do pressuposto que a professora tenha realizado uma espécie de mapeamento de suas crianças, ou seja, uma profunda observação sobre os hábitos da sua turma (assim como mencionado no vigésimo sétimo slide), a organização do ambiente e do tempo se

tornam mais eficazes. Pontos como a idade das crianças e a forma como elas se comunicam são importantíssimos para auxiliar nessa organização, levando em consideração que, toda essa preocupação em relação à observação auxilia no combate contra a inércia das atividades realizadas diariamente (Barbosa; Horn, 2001).

3.2. Organização das atividades no espaço

É importante que o educador observe as crianças.

Este conhecimento é fundamental para que a **estruturação espaço-temporal tenha significado.**

... também **é importante considerar o contexto sociocultural** no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição

(BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).



Algumas atividades necessitam do acompanhamento dos adultos, e até mesmo dependem unicamente deles, como a exemplo do horário de chegada, saída, alimentação e higiene que são responsabilidades dos pais. Outras atividades que também necessitam da assistência desses seres são os afazeres que são propostos para as crianças de modo que permitam uma aprendizagem significativa, que incentivem a ludicidade e também é importante considerar as necessidades fisiológicas das crianças (Barbosa; Horn, 2001).

Precisa-se levar em consideração também a forma em que a instituição organiza-se em relação às crianças da educação infantil em suas diversas faixa etárias, tendo em vista que muitas escolas ditam regras e horários para que as tarefas sejam realizadas durante o dia a dia. É de referir que, a partir da investigação dos horários, entendam-se quais serão os mais adequados para a realização das atividades, e visualizar quais são as atividades mais apropriadas e o ambiente o qual ocorrerá essa realização, no espaço interno ou externo (Barbosa; Horn, 2001).

Para tanto, o texto afirma que “O espaço físico e social é fundamental para o desenvolvimento das crianças, pois ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais,

simbólicas, lúdicas e relacionais” (Barbosa; Horn, 2001, p. 73). Citação apresentada no trigésimo primeiro slide:

3.2. Organização das atividades no espaço

O espaço físico e social é fundamental para o desenvolvimento das crianças, pois ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais.

(BARBOSA, HORN, 2001, p.73)



Tendo em vista todo o alinhamento realizado a partir da coleta de informações mencionadas acima, cria-se uma rotina que pode conter atividades livres, opcionais e coordenadas por um adulto. As atividades de livre escolha não necessitam necessariamente da mediação de um adulto, apenas da supervisão, já as opcionais são aquelas propostas e realizadas a partir do interesse das crianças e por fim, as atividades coordenadas por adultos são propostas por eles e observadas pedagogicamente, pois possuem intencionalidade.

Haja vista que o planejamento diário é realizado a partir das necessidades da turma que estão sendo observadas, todas as atividades propostas deverão se atentar principalmente para a idade das crianças, pois o fator idade muda completamente o plano. Sendo assim, as brincadeiras, passeios, orientações, histórias e cuidados terão como base a idade para qual turma esse planejamento está sendo direcionado (Barbosa; Horn, 2001).

Dessa forma tornam-se mais assertivos os lugares os quais as crianças serão levadas, ou de que maneira as atividades serão feitas, dentro ou fora da sala e até mesmo sentados nas cadeiras ou no chão. Essa mudança no que diz respeito ao ambiente é favorável para o aprendizado, pois os âmbitos os quais as crianças estão inseridas estão sempre repletos de informações que podem agregar na construção do conhecimento, acerca disso, é importante permitir a interação das crianças com o meio e orientar para instigar as ações que serão realizadas por elas com os objetos dispostos (Barbosa; Horn, 2001).

A professora deve deixar a imaginação fluir e explorar todos os materiais que os ambientes podem favorecer tanto os ambientes externos como o pátio, a quadra da escola ou uma área verde (caso a escola tenha), como também os espaços internos da sala de aula, aproveitando o chão, as paredes e também o tato, a fim de criar um ambiente que não aparente ser extremamente dividido, mas que aborde todas as necessidades da turma, assim como diz nos slides trinta e quatro e trinta e cinco. Assim, as salas que possuem um espaço menor, podem utilizar o espaço externo para complementar (Barbosa; Horn, 2001).

3.2. Organização das atividades no espaço



Nas fotos as crianças da EEBAS registram no Livro das Descobertas seus achados no Projeto de Pesquisa sobre o Bicho-Preguiça.

3.2.2. O uso dos espaço internos:

- ❖ Promoção da identidade pessoal das crianças;
- ❖ Promoção do desenvolvimento da competência (saber-fazer com autonomia)
- ❖ Promover a construção de diferentes aprendizagens;
- ❖ Promoção de oportunidades para o contato social e a privacidade.

35/42

3.2. Organização das atividades no espaço

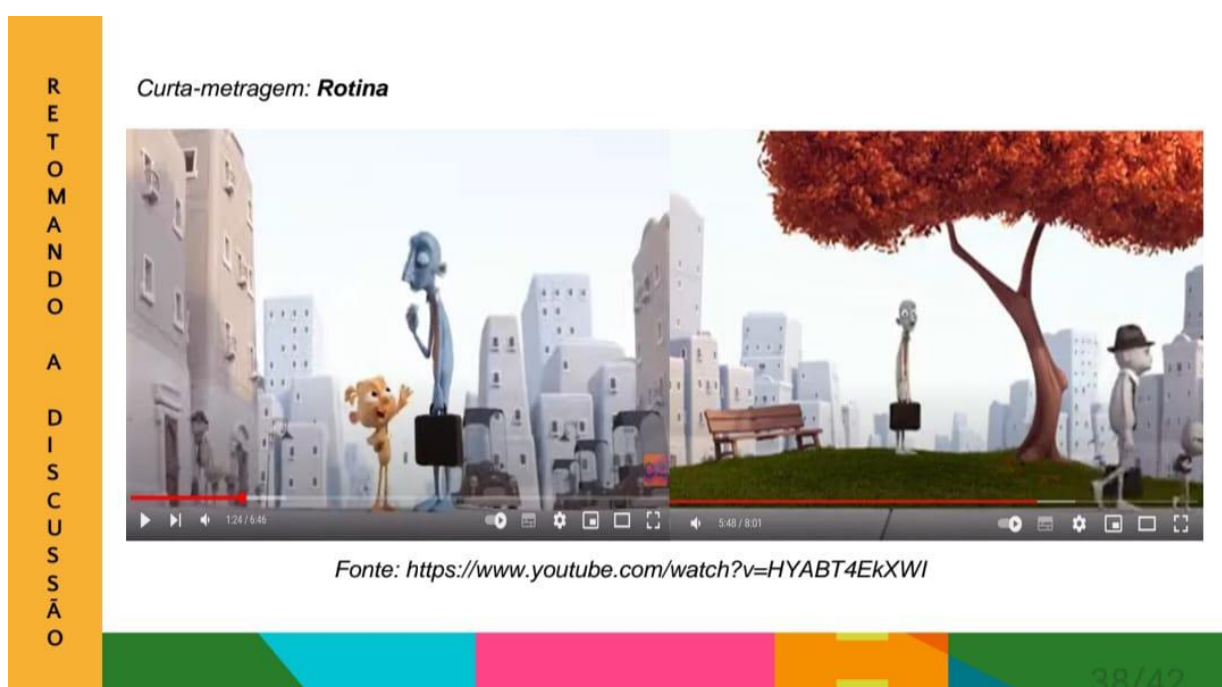
3.2.1. O uso do espaço externo:

- ❖ Espaços de interligação para jogos tranquilos;
 - ❖ Espaço para brinquedos de manipulação e construção;
 - ❖ Espaço estruturado para jogos de movimento;
 - ❖ Espaço para jogos imitativos;
- ❖ Espaço não estruturado para jogos de aventuras e imaginação;



34/42

Após a finalização dos slides sobre o segundo texto complementar, no trigésimo oitavo slide é apresentado um curta metragem em animação sobre a temática rotina. Nele, aparecem inicialmente um adulto e uma criança que provavelmente são pai e filho. O homem organiza a mochila da criança e a deixa na escola, em seguida vai para o trabalho e aparentemente seu trabalho é extremamente cansativo, no entanto, ao reencontrar a crianças, o homem aparenta recarregar suas energias, mas ela o entrega uma folha que seria para ter sido realizada sua atividade, mas ela fez um desenho no lugar das letras.



No dia seguinte, a rotina se repete, mas ao ir buscar a criança na escola, ela aparece com um semblante diferente, de chateação, pois é o segundo dia que suas vontades são aparentemente repreendidas por adultos. No terceiro dia, a chateação da criança é evidente, e ela já não desenha mais, apenas faz as atividades como lhe é solicitado. Ao sair da escola, mostra a atividade para o pai ver que ela fez as letras e não os desenhos como de costume.

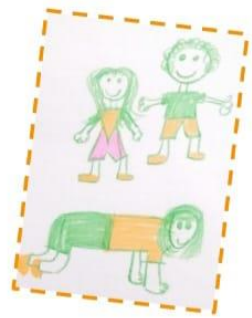
O semblante de tristeza se repete no rosto da criança nos dias seguintes e o pai, ao refletir sobre o que estava acontecendo, decidiu demonstrar que gostava dos desenhos da criança e ela tornou a ficar feliz por um breve momento, mas ainda assim, permaneceu triste ao ver que o violinista que ele gostava de ver no caminho não estava mais lá. O pai, por sua vez, decidiu imitar o rapaz e a criança voltou a ficar feliz.

Esse curta metragem trouxe à tona a reflexão de que se a criança ficar o tempo todo sendo repreendida em suas vontades de ser e viver como crianças devem, ela irá ficar triste e perder o seu senso de criatividade.

No slide trigésimo nono há um apanhado geral sobre as aprendizagens desenvolvidas nesse encontro e no slide seguinte (40) há uma proposta de atividade 03 que solicita que as professoras realizem fotos das crianças de sua instituição nos momentos da rotina, em seguida um mural deveria ser montado com as fotos tiradas e depois, existe a proposta de uma roda de conversa com as crianças para que elas fossem perguntadas a partir das imagens quais dos momentos fotografados deveriam ser alterados e o porquê. Por fim, a proposta da atividade pedia para que a rotina das crianças fosse redefinida a partir da construção realizada com as próprias crianças. Por último, no slide 42 estão as referências bibliográficas dos três textos que foram utilizados para a construção dessa terceira formação.

Aprendizados do Dia:

- ❖ O cotidiano e a rotina => são diferentes e requerem aberturas a possibilidades de mudanças;
- ❖ É preciso considerar o cuidar e o educar na EI como indissociáveis e presentes nas rotinas infantis;
- ❖ É preciso conhecer as crianças, em suas características individuais e contextos sociais;
- ❖ Ao (re)criar as rotinas na educação infantil é preciso considerar as concepções e intencionalidades pedagógicas que permeiam todo o fazer educativo.





Atividade 03

- 1- Fotografe os momentos da rotina das crianças em sua instituição;
- 2- Monte uma rotina visual com as imagens fotografadas;
- 3- Faça uma roda de conversa com as crianças e pergunte: qual desses momentos elas mudariam e porquê;
- 4- Remonte a rotina a partir do que foi construído com as crianças;
- 5- Preencha o documento disponibilizado e compartilhe na Atividade 03 do classroom.

40/42

Portanto, visto que a formação continuada “(Re)pensando a Rotina na Educação Infantil” foi realizada em três dias, nota-se que os textos foram trabalhados em seus mínimos detalhes, as ideias principais deles foram bem situadas inclusive nas citações trazidas no corpo das páginas do slide e as discussões foram partindo de acordo com o desenrolar dos pontos mais essenciais. Após o último ponto a ser trabalhado, o encerramento partiu da apresentação do curta metragem.

A partir de todo esse processo de formação, podemos destacar a importância do mesmo, sendo ele tido como um meio de atualização do conhecimento docente e também aprimoramento das práticas já realizadas. São nesses momentos de partilha que fica evidente não somente as barreiras enfrentadas no cotidiano de uma profissional da educação, mas também o que está deixando a desejar e ocasionando lacunas, as adversidades da profissão e também o desejo de aprendizagem por parte das profissionais.

Na sessão a seguir, discutimos a análise do questionário aplicado para as professoras da pré-escola participantes do projeto de formação continuada.

3 SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA: “(RE)PENSANDO A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”

Nesta seção discutimos as respostas das professoras ao questionário enviado por *WhatsApp* sobre o projeto de formação continuada “Saberes e práticas na/da educação infantil”, especificamente sobre o tema da rotina.

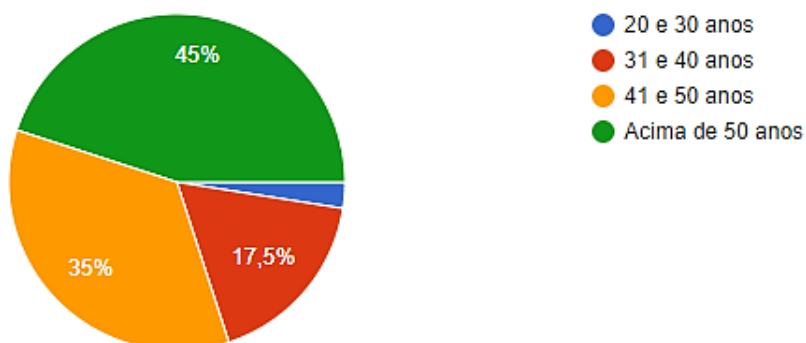
3.1 Caracterizando os sujeitos da pesquisa

O questionário iniciou com perguntas de cunho social que foram realizadas a fim de compreender o perfil das professoras entrevistadas, desse modo, a partir do gráfico um pôde ser percebido que 80% das entrevistadas são professoras de mais de 41 anos de idade e apenas 2,5% delas estão entre 20 e 30 anos.

Gráfico 1:

Idade:

40 respostas

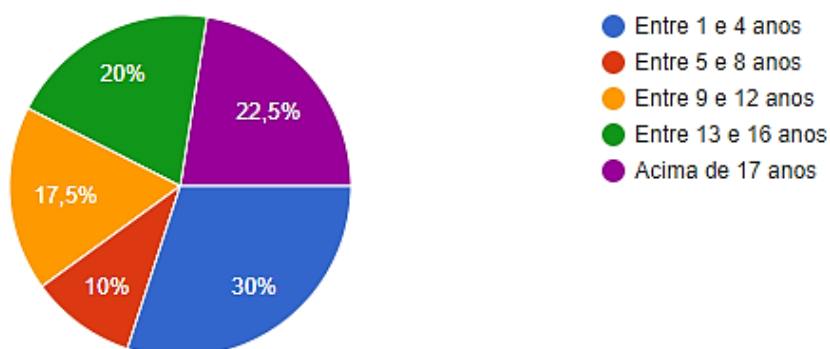


No entanto, em uma questão seguinte, foi solicitada a informação no gráfico dois de quantos anos de atuação elas possuíam na Educação Infantil (pré-escola - 4 anos) e a resposta ficou bem dividida: 30% (1 a 4 nos), 10 % (5 a 8 anos), 17,5% (9 a 12 anos), 20% (13 a 16 anos) e 22,5% acima de 17 anos. Portanto, conclui-se que por mais que as professoras estejam na idade acima de 41 anos, poucas estão há tanto tempo trabalhando com a educação infantil.

Gráfico 2:

Anos de atuação como professora da Educação infantil (pré-escola 4-5 anos):

40 respostas

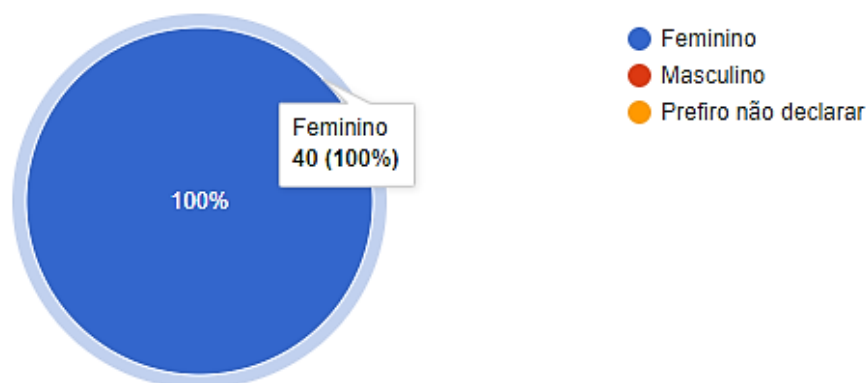


Vale salientar que, 100% delas são mulheres e por isso a referência a elas está sendo realizada apenas no feminino, assim como podemos visualizar no gráfico três.

Gráfico 3:

Sexo:

40 respostas



Para este ponto em específico, encontramos o TCC do Joneylson Silva Ribeiro de Assis intitulado “Cores de uma colcha de retalhos: a presença de professores homens na educação infantil da Paraíba” orientado pela doutora Máira Lewtchuk Espíndola, cujo “objetivo principal pensar a atuação docente masculina na EI da Paraíba”, (Assis, 2023, p. 8). Visto que esse papel docente historicamente sempre foi tido como feminino, pois de acordo com Kuhlmann Jr. (2000, p. 11 apud Assis, 2023, p. 19):

As instituições de educação infantil tanto eram postas como meio agregador da família para apaziguar os conflitos sociais,

quanto eram vistas como meio de educação para uma sociedade igualitária, como instrumento para a libertação da mulher do jugo das obrigações domésticas, como superação dos limites da estrutura familiar.

Dessa forma, podemos perceber de acordo com Assis (2023) que durante toda a historicidade da educação infantil, desde o princípio essa profissão foi destinada as mulheres como meio de tirá-las do âmbito doméstico e inseri-las no mercado, não somente para que elas iniciassem o trabalho, mas sim porque o papel feminino era visto como o mais adequado para o cuidado que as crianças pequenas necessitavam, visto que o papel docente no que se diz respeito às crianças pequenas envolve não somente as práticas pedagógicas como também o cuidar.

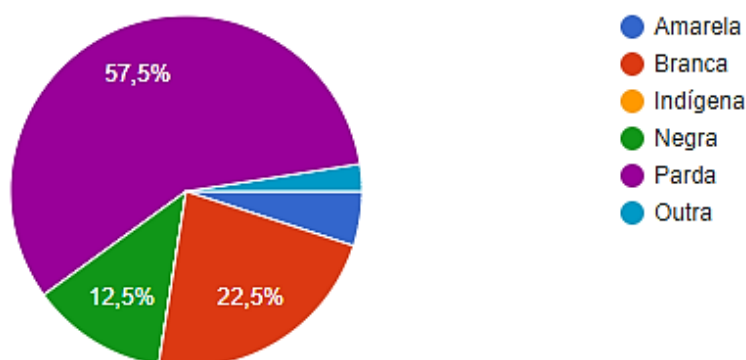
Em suma, os cargos tidos como de maior destaque acabaram voltando-se para os homens e o magistério foi sendo cada vez mais desvalorizado e restringido apenas a figura feminina, no entanto, de acordo com Assis (2023, p. 19) “Considerando a pedagogia como uma ciência da educação, não há prerrogativas legais que afastem os homens do trato com bebês, crianças bem pequenas e pequenas, para isso há toda uma formação profissional para que qualquer pessoa exerça tal função”, logo, legalmente é permitido que existam professores homens na educação infantil, mesmo sabendo que a presença dos mesmos é mais difícil de ser encontrada.

Em relação a cor/etnia, no gráfico quatro podemos perceber que apenas uma delas identificou-se como “outra” opção, mas na questão subsequente não especificou qual seria. Sendo assim, 70% das profissionais identificaram-se como pretas e pardas, enquanto nove identificaram-se como brancas e apenas duas como amarelas. Nenhuma das professoras identificou-se como pertencente à etnia indígena.

Gráfico 4:

Cor/Etnia:

40 respostas

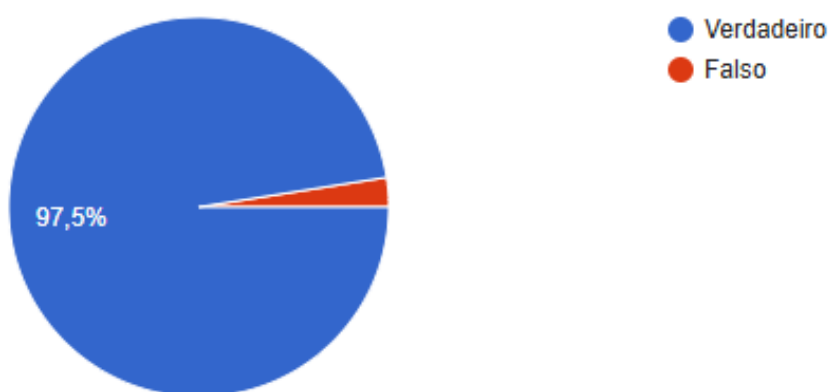


Após as identificações sociais para percepção do perfil das professoras, o questionário foi iniciado com a seguinte afirmativa: “Saber ensinar na Educação Infantil pressupõe experiência, conhecimentos específicos e saberes pedagógicos didáticos” e apenas uma das quarenta respostas informou que essa afirmativa é falsa, assim como demonstra o gráfico cinco.

Gráfico 5:

Saber ensinar na Educação Infantil pressupõe experiência, conhecimentos específicos e saberes pedagógicos didáticos.

40 respostas

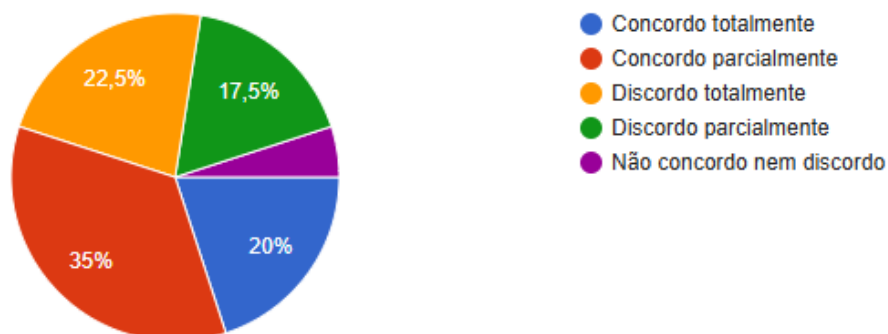


Na sequência do questionário havia outra afirmativa a qual afirmava que a prática pedagógica realizada pelas professoras antes da participação do projeto era diferente do que elas estavam aprendendo durante o envolvimento na formação e o resultado foi bastante dividido no gráfico seis, de modo que duas não concordaram nem discordaram, 16 discordaram totalmente e parcialmente, logo se compreende que as mesmas já trabalhavam de acordo com o que estavam aprendendo na terceira formação e 22 concordaram com a afirmativa, ou seja, realizavam suas práticas pedagógicas de modo diferente.

Gráfico 6:

A prática realizada na pré-escola é diferente do que eu aprendi quando participava do Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil".

40 respostas

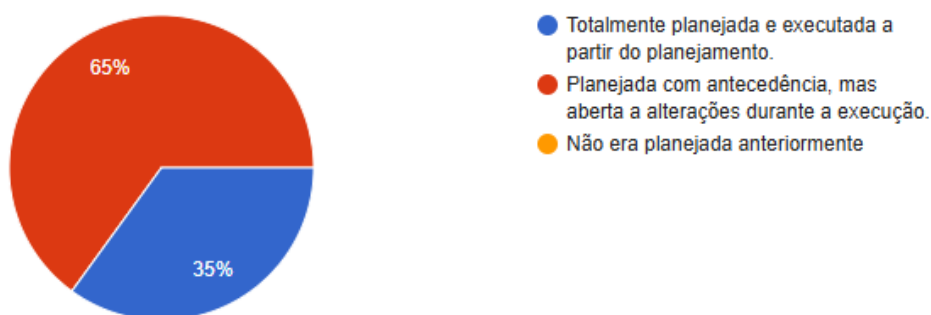


Quando questionadas sobre como era realizada a rotina na sala de referência, o gráfico sete apresentou que 35% das entrevistadas informaram que o planejamento era realizado anteriormente e seguido à risca, sendo assim, os outros 65% das respostas informavam que por mais que o planejamento fosse feito com antecedência, ele era alterado de acordo com as necessidades durante a execução.

Gráfico 7:

Antes da sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil" como acontecia a rotina na sala de referência?

40 respostas



Assim, pode-se visualizar que das 40 professoras 14 compreendem o tempo escolar de modo enrijecido, para tanto, de acordo com Carvalho (2015, p. 129):

Dessa forma, a maneira como é organizado o tempo interfere diretamente nas experiências vivenciadas pelas crianças na escola. Isso porque, muitas vezes, a organização do tempo

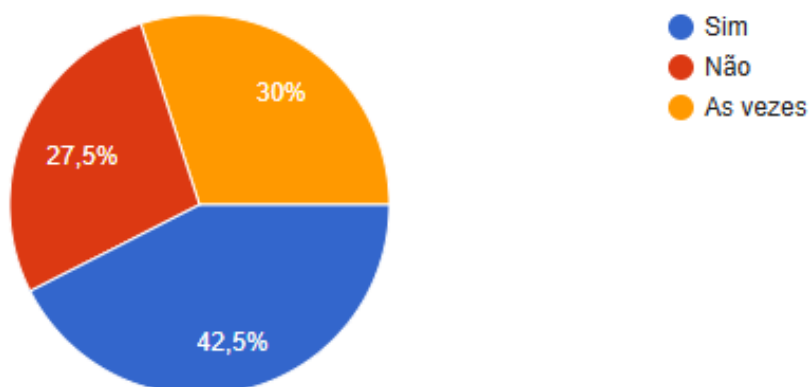
institucional se sobrepõe às demais temporalidades, pois é através dele que são estabelecidos horários inflexíveis, enquanto os demais tempos são preenchidos com atividades fragmentadas e desconexas que não dialogam com os contextos das crianças.

Outro ponto que chamou atenção no questionário foi quando as profissionais foram questionadas sobre a participação das crianças no planejamento e pudemos perceber analisando gráfico oito que 11 delas informaram que as crianças não participavam, 12 ficaram no meio termo e responderam que às vezes sim, às vezes não e 17 afirmaram que as crianças participavam na construção do planejamento.

Gráfico 8:

Antes da sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil", as crianças participavam do processo de construção do planejamento?

40 respostas



Como se sabe, de acordo com Carvalho (2015, p. 129-130 apud SILVA, 2012) “as crianças podem participar da organização da rotina da sala de aula por meio de sugestões ou até mesmo escolhendo, nas rodas de conversa, a proposta a ser realizada, de que forma, em que espaço e com qual duração”.

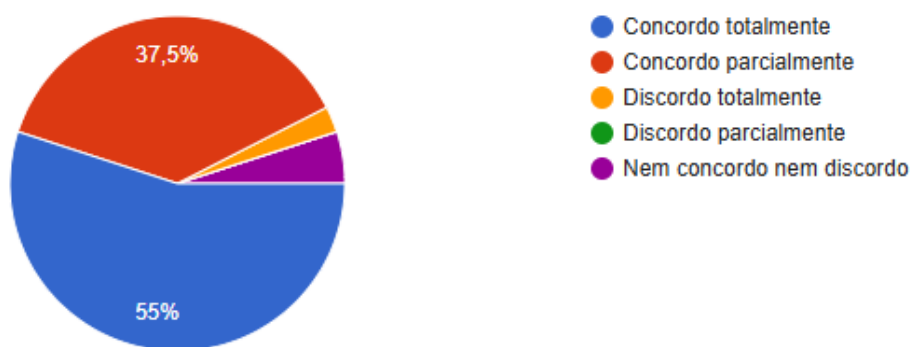
A próxima questão do questionário foi norteadada pela seguinte afirmativa “Para tanto, conforme Bondioli (2004) é preciso observar os modos de organização da vida cotidiana na escola, refletindo continuamente sobre o conjunto das práticas, das regras, dos hábitos, das atividades e dos costumes característicos do contexto institucional” (Carvalho, 2015, p. 128). Dessa forma, as professoras foram questionadas sobre se o mapeamento das crianças, do tempo e do ambiente era realizado antes da construção do planejamento e pudemos visualizar no gráfico nove que 55% delas afirmou que sim, 37,5% informaram que não, apenas 5%

preferiram marcar que nem concordavam nem discordavam e uma única pessoa marcou a opção que discordava totalmente.

Gráfico 9:

Ao realizar a construção do seu planejamento, você mapeava as crianças da sua turma anteriormente para visualizar os hábitos para melhor organizar o tempo e o ambiente.

40 respostas

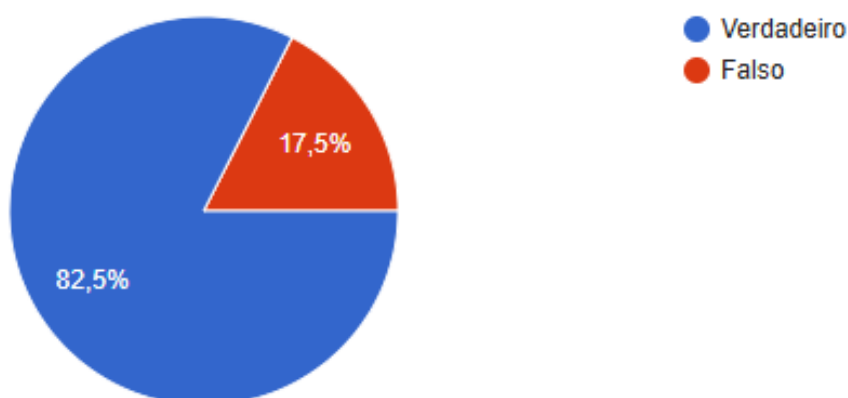


Em sequência, as professoras responderam a seguinte afirmativa com verdadeiro ou falso: “Após sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil" houveram mudanças na rotina em minha sala de referência”.

Gráfico 10:

Após sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil" houveram mudanças na rotina em minha sala de referência.

40 respostas



Sendo assim, o gráfico dez apresenta que 33 entrevistadas informaram que houve sim mudanças e apenas sete informaram que não.

Das 33 professoras que afirmaram ter havido mudança após a participação no projeto, 31 responderam a questão aberta subsequente na qual perguntava sobre quais mudanças foram essas e nessas respostas muito se falou sobre a escuta ativa, sobre o interesse das crianças terem aumentado a partir das mudanças e que as crianças começaram a ter mais visibilidade, sendo assim o centro do planejamento e passando de fato a participar dele. A seguir, apresentamos uma tabela com algumas das respostas:

Quadro 1
• Acolhida, escuta ativa. • Acolhida de acordo com o gosto da criança, escuta ativa. • Planejar a aula a partir da escuta das crianças. • Passei a perguntar sempre como eles querem as vivências. • Consegui fazer as vivências, observando e escutando o que as crianças querem e se sentem bem.
Quadro 2
• Sim, enriqueceu mais meus planejamentos com vivências lúdicas. • Hoje a criança é o centro de todo planejamento. • Mudando a forma de executar as vivências, com construções desenvolvidas pelas crianças. • Houve grande aceitação pelas crianças, pois as mesmas acham interessante cada vivência e participam com alegria.
Quadro 3
• Passamos a perceber mais como é importante a formação, porque o que aprendemos colocamos em prática em sala. E a mudança que houve foi às crianças passaram a ter mais interesse em aprender. • A rotina está mais flexível em relação às vivências, pois dou abertura a elas em certas atividades para escolherem quais serão realizadas primeiro.

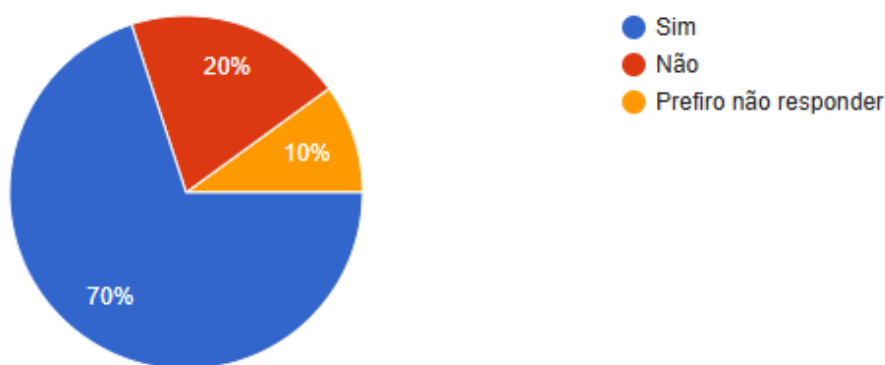
Em seguida, as entrevistadas se depararam com a seguinte questão: “A rotina é tudo aquilo que está previsto para ocorrer, já o cotidiano engloba tanto a rotina como todos os imprevistos que podem acontecer. Antes da sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil", você sabia dessa diferença?”. No décimo primeiro gráfico foi

possível analisar que 70% delas responderam que sim, 20% responderam que não e 10% preferiram não responder o questionamento. Sabendo disso, Barbosa (2000, p. 95 apud PAIS, 1986, p. 10) “afirma que não se pode reduzir o cotidiano ao rotineiro, ao repetitivo e ao a-histórico, pois o cotidiano é o cruzamento de múltiplas dialéticas entre o rotineiro e o acontecimento”.

Gráfico 11:

A rotina é tudo aquilo que está previsto para ocorrer, já o cotidiano engloba tanto a rotina como todos os imprevistos que podem acontecer. Antes da sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil", você sabia dessa diferença?

40 respostas

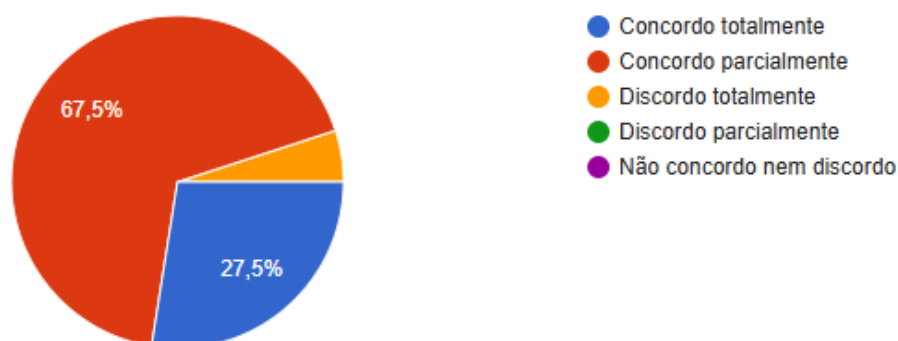


Logo após, outra pergunta sobre a rotina e cotidiano foi realizada: “Sabendo que a rotina encontra-se dentro do cotidiano, após sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil" a sua percepção sobre rotina e cotidiano foi alterada”. Apenas duas professoras discordaram, enquanto as demais 38 professoras concordaram parcialmente e totalmente, assim como apresentado no décimo segundo gráfico, o que implica dizer que elas não estavam cientes da diferença entre cotidiano e rotina.

Gráfico 12:

Sabendo que a rotina encontra-se dentro do cotidiano, após sua participação no Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil" a sua percepção sobre rotina e cotidiano foi alterada.

40 respostas



Dessa maneira, a partir da análise deste último gráfico, podemos compreender que os resultados expõem a necessidade de dar-se um foco maior para a diferenciação entre os conceitos de rotina e cotidiano na circunstância da educação infantil, pois dentre 40 respostas, 38 foram favoráveis à alteração de suas percepções após a participação do projeto, logo, entendemos que havia de fato uma falta de entendimento prévio sobre essa distinção.

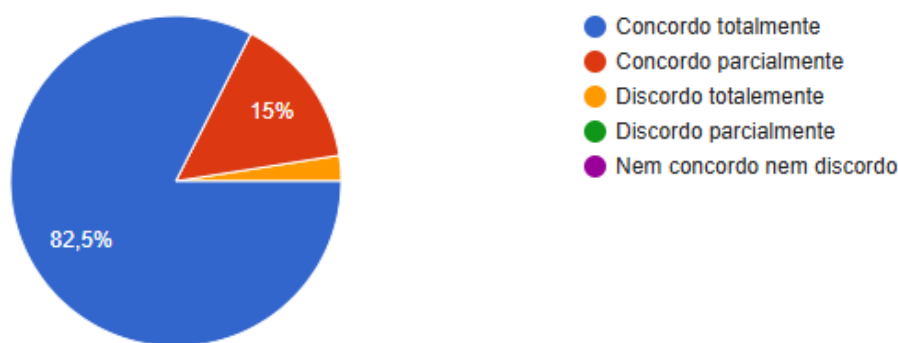
3.3 Recorte temático da formação

As mesmas foram questionadas sobre a importância da participação do projeto: “O conteúdo ministrado pelas formadoras do Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil" foi extremamente válido para minha formação docente atendendo as minhas necessidades”. Uma única professora discordou totalmente, ou seja, para ela os conteúdos ministrados não foram relevantes enquanto as outras 39 professoras concordaram totalmente ou parcialmente com a afirmativa. Observemos no décimo terceiro gráfico:

Gráfico 13:

O conteúdo ministrado pelas formadoras do Projeto "Saberes e Práticas da/na Educação Infantil" foi extremamente válido para minha formação docente atendendo as minhas necessidades.

40 respostas



Por fim, foram solicitadas as professoras que elas explicassem de uma forma mais abrangente quais foram às mudanças que ocorreram em suas rotinas após a participação na formação continuada - 3º encontro: "(Re)pensando a rotina na Educação Infantil". Na tabela abaixo, seguem algumas das respostas:

Quadro 1
- Melhor acolhida, escuta das crianças, leituras. - Passei a ouvir mais as crianças na rotina diária como também priorizar a leitura deleite. - Passei a ouvir mais minhas crianças na rotina diária fazendo uma escuta ativa. - A mudança é que a criança passou a participar ativamente do processo.
Quadro 2
- As crianças passaram a ter bastante interesse em aprender. - Houve mais interação, motivação e participação ativa durante as atividades aplicadas por parte das crianças. - Tive poucos momentos, pois é meu primeiro ano na pré-escola. A mudança principal foi dar espaço para as crianças mostrarem seu desenvolvimento através de histórias, brincadeiras e musicalização. - A rotina ficou mais interessante, tanto que agora as crianças interagem mais, participam melhor se sente mais participativo. - As vivências com ludicidade se tornaram atraentes para as crianças. Como dinâmicas, contação de história, musicalização durante as acolhidas para se

alcançar os objetivos propostos.
Quadro 3
• Organizo com mais atenção à rotina, levando em consideração o tempo o ambiente e sobre tudo as crianças com suas especificidades. • Com mais momentos de brincadeiras, interações sociais e sabendo que a criança é sempre o centro de toda e qualquer rotina. • A rotina hoje é construída no conjunto.
Quadro 4
• As mudanças mais significativas fora em relação flexibilização da rotina que antes costumava estabelecer uma ordem, porém durante a formação no Projeto Saberes e práticas da/na Educação Infantil e após a temática (Re)pensando a rotina, me tornei mais aberta a ouvir o que as crianças pensavam sobre o que ia ser passado a elas, deixando que as mesma fizesse seus questionamentos em relação ao que deveria ser executado primeiro na rotina diária.

A rotina institucionalizada mesmo muitas vezes sendo imposta, a educadora pode e deve encaixar as suas práticas pedagógicas em seus planejamentos. Assim, vejamos de acordo com Barbosa (2000, p. 96):

Mas mesmo quando as rotinas institucionais são absolutizadas, fechadas e alienadoras, é importante ressaltar que os usuários criam suas próprias operações de apropriação, suas maneiras de praticar (De Certau; Giard; Mayol, 1997), e que é preciso relativizar a suposta passividade dos consumidores e a massificação dos comportamentos.

Contudo, pode-se concluir que dentre as quarenta profissionais que participaram das respostas do questionário, a maioria encontrava-se de acordo com as afirmativas realizadas, visto que as mesmas foram feitas a partir dos próprios textos que foram utilizados como base e complemento na terceira formação a qual elas realizaram a participação.

Apenas uma professora que participou informou em uma das questões abertas que não houve mudança em sua prática após a participação no projeto e que os conteúdos não foram relevantes para sua formação continuada. Mas no geral as respostas foram positivas, o que leva a acreditar que a formação continuada de fato obteve os resultados esperados e alcançou as mudanças previstas, uma vez que das 40, 39 afirmaram e relataram as mudanças ocorridas após a participação no projeto. Por fim, seguimos para as considerações finais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

E assim, chegamos ao final desta pesquisa, que proporcionou uma reflexão investigativa sobre a percepção das professoras e a participação na formação continuada “Saberes e práticas na/da educação infantil”, principalmente no que diz respeito à rotina das crianças da/na educação infantil, tendo este ponto como objetivo principal deste estudo. Sendo assim, através da pesquisa qualitativa e do levantamento de dados realizado a partir do questionário, foi possível realizar uma análise sobre a percepção de rotina das professoras participantes da formação.

Esta pesquisa enfatizou a terceira formação do projeto “Saberes e Práticas na/da Educação Infantil,” intitulada “(Re)pensando a Rotina na Educação Infantil,” realizada entre os anos de 2022 e 2023. Ela discutiu a diferença entre o tempo institucional e o tempo subjetivo das crianças, salientando a importância de respeitar o ritmo infantil nas atividades diárias. Abordando também as questões voltadas para a diferenciação entre a rotina e o cotidiano e por último, mostrando a importância da organização do ambiente e do planejamento escolar.

O projeto de formação continuada abordou como as práticas pedagógicas podem ser melhoradas para promover um ambiente educacional mais centrado nas crianças, considerando suas necessidades individuais e o valor do tempo livre e da brincadeira, lembrando sempre de ouvir as mesmas e utilizar a escuta ativa como meio para auxiliar a produção de um planejamento, por exemplo.

Nosso estudo também analisou os materiais apresentados, como slides da formação e questionamentos reflexivos, e concluiu que a reorganização do tempo escolar e da rotina é essencial para aperfeiçoar o aprendizado e o desenvolvimento das crianças.

A aplicação do questionário foi de extrema importância, pois foi utilizado como meio para o levantamento de dados e devido ao fato dele ser um instrumento bastante eficaz de coleta de informações, foi possível obter resultados que permitiram a realização da análise.

Todavia, a partir dos resultados, pudemos perceber a grande presença de professoras com mais de 41 anos e que a maior parte delas tinha entre um e quatro anos de atuação na pré-escola e que todas as respondentes tratavam-se de mulheres em suas maiorias negras ou pardas. Logo pudemos realizar uma correspondência com o TCC do Joneylson, que lidou justamente com a pouca presença da masculinidade na docência da educação infantil.

Conseguimos, a partir do resultado do gráfico seis perceber que as percepções das professoras em relação à realização de suas práticas serem efetuadas de uma maneira diferente

do que estava sendo apresentado na formação foi bem dividido, dando a entender que algumas já trabalhavam da forma que estava sendo exibido pelas formadores, outras não e ainda, as demais ficaram no meio termo. Por fim, alcançamos o resultado que gostaríamos, ao visualizar que sim, 38 professoras alteraram suas percepções e práticas em suas salas de referência após a participação do projeto.

Outro ponto que foi abordado no questionário inclinava-se para a execução dos planejamentos e das rotinas, indagando se os mesmos eram alterados a partir das necessidades das crianças por mais que fossem produzidos com antecedência, e a maioria das professoras respondeu que sim e partir disso, pudemos perceber que suas práticas estavam alinhadas com os conhecimentos contidos em um dos textos utilizados na formação.

Quase a metade das respondentes também afirmou que as crianças participavam da construção do planejamento, no entanto, em outro momento do questionário quando foram solicitadas para descrever quais mudanças ocorreram em suas rotinas em sala após a participação do projeto de formação continuada, a maioria das professoras escreveu que as mudanças mais significativas ocorreram em relação ao planejamento e a escuta ativa, ou seja, as professoras passaram a ouvi-las mais, o que se conclui a partir disso é que algumas delas entraram em contradição ao afirmar anteriormente que as crianças participavam da construção do planejamento.

Vale salientar também que de 40 professoras, apenas 28 sabiam diferenciar os conceitos de rotina e cotidiano, o que nos leva a refletir mais uma vez sobre a importância de uma continuação nos estudos dos docentes, pois conforme o tempo vai passando as teorias, as práticas e os conhecimentos vão sendo atualizados, logo, faz-se necessário que as profissionais da educação também se atualizem.

Assim, "Repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes, tem se revelado como uma das demandas importantes dos anos 1990 (Pimenta, 1996 apud Cunha, 1989; Zeichner, 1993; Perrenoud, 1994; Pimenta, 1994; André, 1994; Garcia, 1994; Benedito, 1995)". Dessa forma, podemos perceber que a licenciatura em Pedagogia é apenas um primeiro passo na jornada docente, pois é de extrema importância que a profissional da educação continue tendo acesso a formação continuada e que haja atualização nos conteúdos em si, como também saberes que podem melhorar ou alterar as práticas pedagógicas já vigentes na docência, para tanto, torna-se imprescindível a participação em cursos e em formações continuadas.

No que se refere ao estímulo a criticidade sobre a docência, analisamos a importância que a formação continuada possui para a capacitação profissional, logo, entendemos que só a

licenciatura não basta, faz-se necessário uma continuação, ou seja, para a realização de uma prática docente mais efetiva e atualizada, é preciso que a educadora esteja sempre em busca de novos conhecimentos para a execução da mesma.

Construir um TCC é uma vivência essencial na formação de uma futura profissional da educação, não somente como uma exigência do âmbito acadêmico, mas também como um processo que favorece a formação profissional e pessoal. Foi na escrita deste trabalho que nos deparamos com algumas das adversidades educacionais que serão enfrentadas após a conclusão do curso e início da jornada no mercado de trabalho. Fazer um TCC foi um momento de extrema importância, pois foi nessa ocasião que pudemos perceber o quanto toda a nossa trajetória durante a licenciatura foi significativa, além de encerrarmos esse ciclo. Além dessas questões, produzir um TCC desenvolve habilidades de pesquisa, que pode contribuir para o acervo da universidade, de modo que outras estudantes possam utilizar seu trabalho para pesquisas e ainda estimula uma visão crítica sobre a prática docente, já que este TCC em específico refere-se a uma licenciatura em Pedagogia.

Desde muito nova sonhava em ser professora, sempre verbalizava essa ideia e nos momentos de brincadeiras com outras crianças, demonstrava tal desejo ao brincar de escolinha. Ao fazer o Enem, não havia dúvidas de qual seria a escolha, Pedagogia foi e continuará sendo a minha opção. O ato de ensinar sempre foi minha paixão e por isso a docência faz parte de mim, agora oficialmente.

Ter tido a oportunidade de ser estudante de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba é motivo de grande orgulho, visto que a instituição possui um tremendo potencial e os profissionais que nela trabalham, de fato entregam o conhecimento necessário para a formação dos futuros profissionais que ali estão, em específico no curso de Pedagogia, intercalando teoria e prática docente.

Em conclusão a este estudo, podemos compreender que a formação continuada docente é extremamente válida para dar-se de fato uma continuidade às aprendizagens das profissionais da educação. Também entendemos que a rotina, o cotidiano, o tempo e a organização do ambiente e do planejamento fazem parte do dia a dia de uma instituição educacional e que as docentes podem e devem realizar práticas inovadoras para auxiliar no processo de ensino aprendizagem das crianças, mas que nem todas querem fazer isso. Por fim, vale salientar que não basta uma única participação em uma formação continuada e todas as dificuldades da caminhada educacional estarão resolvidas, mas sim que um passo de cada vez deve ser dado, e que jamais essa jornada em prol do conhecimento deve estagnar.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Jonyelson Silva Ribeiro de. Cores de uma colcha de retalhos: a presença de professores homens na educação infantil da Paraíba / Joneylson Silva Ribeiro de Assis. – João Pessoa, 2023. 48 f.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. FRAGMENTOS SOBRE A ROTINIZAÇÃO DA INFÂNCIA. **Educação e Realidade**, nº 25, jan-junho, 2000, p. 93-113. Acesso em: 17. mai. 2024.

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 quê te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79. Acesso em: 16 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. Aceso em: 05 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Acesso em: 05 ago. 2024.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Entre as culturas da infância e a rotina escolar: em busca do sentido do tempo na Educação Infantil. **Revista Teias**. v. 16 • n. 41 • 124-141 • (abr./jun. - 2015): Infância, Literatura e Educação. Acesso em: 16 mai. 2024.

Chaer, G., Diniz, R. R. P., & Ribeiro, E. A. (2024). A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Revista Evidência*, 7. Acesso em: 12 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Acesso em: 17 mai. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores - Saberes da docência e identidade do professor. R. Fac. Educ. São Paulo, v. 22, n. 2. p. 72-89. jul/dez. 1996. Acesso em: 08 set. 2024.

PONTES, Andréa Guimarães. A fotografia como documentação pedagógica na formação das professoras da educação infantil / Andréa Guimarães Pontes. – João Pessoa, 2024. 66 f. Acesso em: 12 ago. 2024.

(Re)pensando a rotina na Educação Infantil. Formação Docente Educação Infantil Projeto Saberes da/na Educação Infantil. João Pessoa: UFPB, 2023. Acesso em: 12 ago. 2024.

SOUSA, Nádia Jane. Formação Docente Educação Infantil Projeto Saberes da/na Educação Infantil. João Pessoa: UFPB, 2023. Acesso em: 22 jul. 2024.

KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. Educação & Sociedade. ano XX, n. 68, dez. 1999. Acesso em: 08 set. 2024.