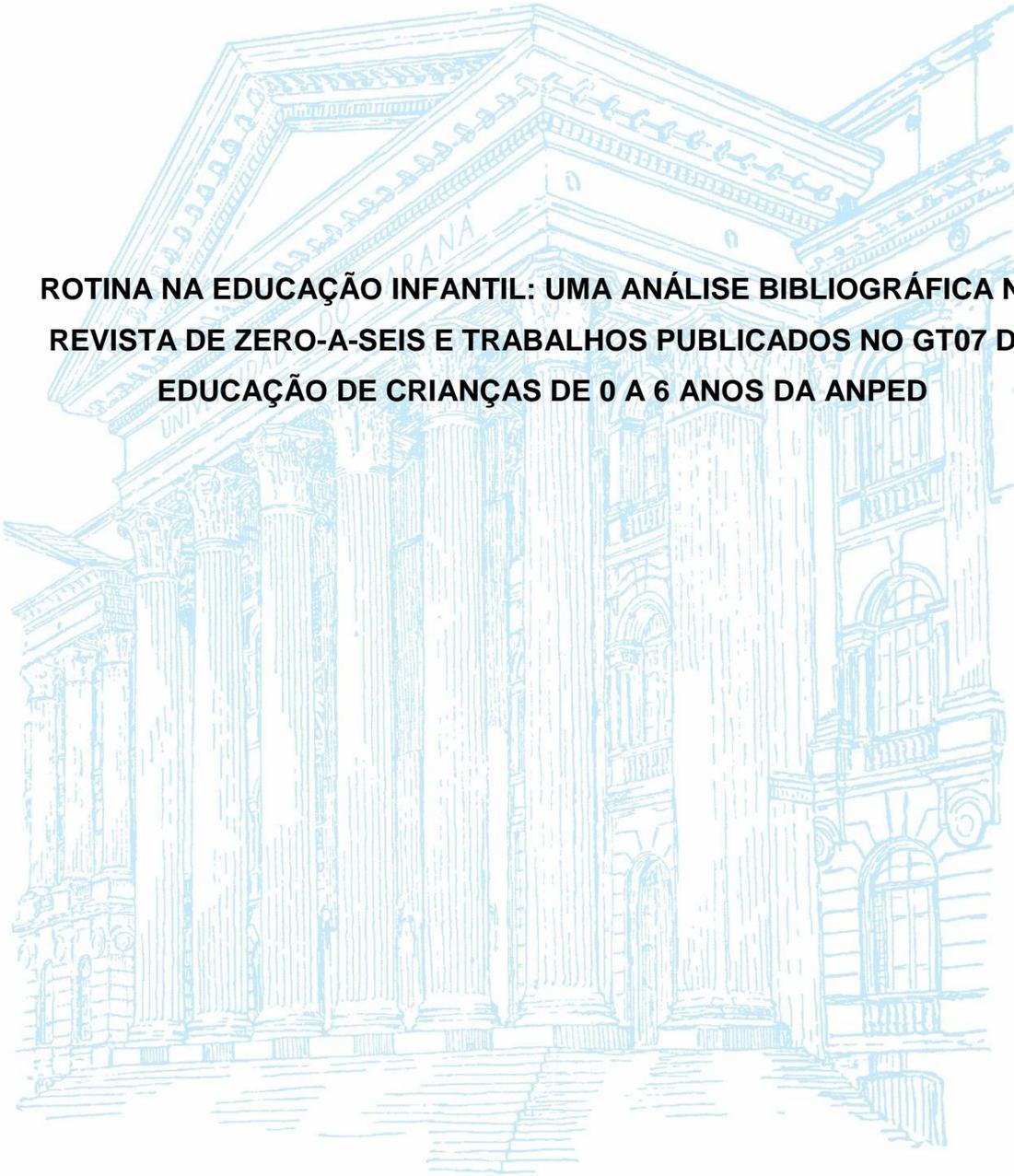


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DAVIANE MARIA FERREIRA DE SÁ
VÂNIA MARTINS FERREIRA DA SILVA



**ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA NA
REVISTA DE ZERO-A-SEIS E TRABALHOS PUBLICADOS NO GT07 DE
EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS DA ANPED**

CURITIBA

2021

DAVIANE MARIA FERREIRA DE SÁ
VÂNIA MARTINS FERREIRA DA SILVA

**ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA NA
REVISTA DE ZERO-A-SEIS E TRABALHOS PUBLICADOS NO GT07 DE
EDUCAÇÃO DE EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS DA ANPED**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Professora Orientadora: Profa. Dra. Leziany Silveira Daniel.

CURITIBA
2021

Dedicamos este trabalho a Deus, que nos deu forças para enfrentarmos todas as dificuldades. Aos nossos familiares, que nos motivaram a não desistir e aos amigos próximos, que estiveram sempre nos apoiando.

AGRADECIMENTOS

De: Daviane Maria Ferreira de Sá

Agradeço a Deus, que sempre foi e será a base de tudo que faço em minha vida, sem Ele não seria possível encontrar forças para seguir esse longo percurso.

Agradeço a minha mãe, Hosana, que é a minha maior inspiração para seguir este caminho da educação e que sempre esteve ao meu lado nos momentos mais tensos desta graduação.

Agradeço ao meu pai, Marcos, que não poupa esforços para me ver feliz, neste período foi fundamental na ajuda, apoio e conselhos.

Agradeço ao meu marido, Vinicius, pelo incentivo de não desistir, principalmente este ano que passou, por conta da pandemia, muitas dificuldades foram encontradas e ele esteve ao meu lado em todos os momentos.

Agradeço a professora que me orientou para a realização deste trabalho, Leziany, com o seu jeito sereno, me acalmava e sempre estava disposta a ajudar, iluminando as minhas ideias e respeitando meus momentos não produtivos.

Agradeço a todas as colegas que de alguma forma estiveram comigo nesta jornada.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a Universidade Federal do Paraná pela linda formação que me proporcionou, com certeza saio desta uma pessoa melhor.

Sou grata a todas as pessoas que fazem parte da UFPR, principalmente aos professores e professoras que levarei como exemplo para o resto da vida.

De: Vânia Martins Ferreira da Silva

Olhar para trás e ver o quanto cresci pessoalmente e profissionalmente é gratificante demais, mesmo havendo pedras negativas que tentaram me derrubar, e pedras positivas que iluminaram o meu caminho para que aqui chegasse, sendo assim quero agradecer:

Em especial, e sempre em primeiro lugar a Deus, que foi o condutor essencial de tudo, fazendo acreditar em meu potencial e dando todos os instrumentos, força e coragem de chegar até aqui.

Os familiares próximos e distantes que sem eles nada seria possível, em especial a minha mãe Rozeli Martins, que em alguns momentos esteve ao meu lado me apoiando e incentivando.

Meu tio João Martins Neto, que muitas vezes debateu alguns assuntos e me auxiliou em algumas pesquisas e atividades.

Meu tio Nelson Martins que sempre me apoia em tudo.

Meus irmãos Valdeni, Vanderlei e Fagner que de uma forma ou outra sempre me apoiaram.

A todos os amigos, que de uma forma ou outra me ajudaram com preenchimento de pesquisas, apoios morais e incentivos, direta e indiretamente. Cito em especial meus queridos e melhores amigos, Percia Aparecida Patriarca do Nascimento e Rafael Ferreira do Nascimento, que foram meus incentivos, meus pilares, meus ouvidos em momentos difíceis, desde o início da faculdade e sempre me ajudaram em tudo que precisei e preciso.

A todos os meus colegas de turma, em especial Guilherme Kevin Carvalho e Talia Garcia Antunes, que sempre estiveram juntos em todas as etapas de trabalhos durante o curso com muito amor e carinho, e que até aqui de certa forma já construímos uma relação de irmandade pois foram muitas coisas que passamos juntos. A Daviane Sá que também serei eternamente grata e foi um grande apoio para não me deixar cair, muita gratidão. Que Deus possa iluminar o caminho de todos e sermos os melhores profissionais, dando o melhor de nós onde quer que esteja. Eterna gratidão!

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática. ”

(PAULO FREIRE, 2003, p. 61)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso consiste em uma pesquisa bibliográfica que teve por objeto mostrar como o tema rotina na educação infantil aparece na revista Revista de Zero-a-Seis da UFSC e no site da Anped, nos trabalhos apresentados no GT07, intitulado “Educação de crianças de 0 a 6 anos”. A primeira parte deste apresenta uma revisão da literatura acerca da temática, buscou-se apoio em Barbosa (2006), Batista (1998), Cavassin (2008), Coutinho (2002), Freire (1998), Monção (2016) e Tristao (2004). No decorrer, através de uma pesquisa documental, verificou-se alguns documentos nacionais e municipais ao que compete orientações a rotina na educação infantil. Na terceira e última parte definiu-se a metodologia desta pesquisa, qual através de pesquisas na Revista de Zero-a-Seis da UFSC e no site da Anped, buscou analisar qualitativamente e quantitativamente como a rotina estava sendo apresentada nestes. Como conclusão central considerou-se a pesquisa como fundamental a ser estudada, com algumas questões pontuais como a formação continuada dos professores, a flexibilização da rotina e o cuidado com o planejamento da educação infantil, pautando também o crescimento tímido de trabalhos e artigos para a área da educação infantil.

Palavra-chave: Rotina. Educação Infantil. Cotidiano. Desenvolvimento Integral.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CEI	- Centro de Educação Infantil
DCMC	- Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil de Curitiba
DCNEI	- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EI	- Educação Infantil
GT	- Grupos de Trabalho
LDBN	- Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
RCNEI	- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REFLEXÕES SOBRE ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	13
3	COMO A ROTINA APARECE EM ALGUNS DOCUMENTOS	17
4	A ROTINA NA REVISTA DE ZERO-A-SEIS	25
5	A ROTINA NOS TRABALHOS PUBLICADOS NO GT07 DA ANPED	35
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC), intitulado “Rotina na educação infantil: uma análise bibliográfica na Revista de Zero-a-Seis e trabalhos publicados no GT07 de Educação de Crianças de 0 a 6 anos da Anped”, surgiu após observarmos no cotidiano de instituições de educação infantil (EI) a rotina carente de entendimento por parte dos profissionais que atuam nesta área. Percebemos ao longo dos últimos cinco anos este assunto sendo pouco abordado e quando discutido visto, muitas vezes, como um cumprimento de regras no sistema da instituição de educação infantil, Rosa Batista (1998) afirma a importância de refletir o tempo da criança nesta:

É importante dizer que a grande maioria das crianças pequenas que freqüentam esta instituição passam nela, aproximadamente, doze horas diárias. O tempo de convívio com outras pessoas, outros objetos, outros espaços e outros tempos torna-se muito reduzido. Este dado revela que o tempo-espaço da creche exerce na vida da criança um papel fundamental e distinto dos demais tempos e espaços (escola, família, rua, entre outros), exigindo que seja pensado, discutido, refletido e pesquisado. (BATISTA 1998, p. 4)

Confrontando muitas das nossas percepções da teoria com a prática, e acreditando que a rotina na EI é uma categoria pedagógica que necessita da teoria e prática caminhando juntas, consideramos ela parte fundamental para o desenvolvimento integral da criança feito isso de maneira que a respeite como um sujeito de direitos, dada a constituição de 1988 que assegura, para todas as crianças: “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”.

Com isso, como objetivo geral desta, mostramos a forma que as rotinas vêm sendo pensadas nas instituições de EI, rompendo com a visão de assistencialismo e despertando uma reflexão, por parte dos interessados, para com o tempo das crianças dentro do ambiente das instituições de EI, assim como aconselha Madalena Freire (1998, p. 43-44):

A rotina estrutura o tempo (história), o espaço (geografia) e as atividades, onde os conteúdos são estudados. A criança, para construir o conceito de tempo, percorre um longo processo. Inicialmente concebe o tempo, não como uma continuidade de acontecimentos, atividades, constituindo um todo, mas somente vê partes, não consegue articular parte/todo sincronizadamente, mediada pela rotina localiza-se no tempo, no espaço e nas atividades. É

neste sentido que a rotina é alicerce básico para que o grupo construa seus vínculos, estruture seus compromissos, cumpra suas tarefas, assuma suas responsabilidades para que a construção do conhecimento possa acontecer. (FREIRE, 1998, p. 43-44)

E como objetivo específico buscou-se: refletir a rotina na educação infantil a partir de referências bibliográficas; analisar documentos nacionais de orientações quanto a rotina na educação infantil; verificar a quantidade de artigos publicados na Revista de Zero-a-seis e os trabalhos publicados no GT07 de educação de crianças de 0 a 6 anos da Anped e analisar como a rotina na educação infantil foi considerada nestes.

Quanto a metodologia utilizada para a realização da pesquisa parte possuíra um caráter qualitativo, com análise quantitativa. Deste modo, algumas questões foram pensadas para que a pesquisa pudesse acontecer: ***Como a rotina é ponderada nas bibliografias e nos documentos nacionais? Existe uma grande demanda de pesquisas publicadas se referindo à rotina? O que essas pesquisas nos mostram sobre a rotina na educação infantil?***

No primeiro capítulo foi feito um estudo bibliográfico acerca da rotina, respaldada em autores que se dedicam para a problematização da temática. O estudo bibliográfico, o qual rege a pesquisa, possui uma vantagem apresentada por Gil (2017, p.45) que permite ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. E assim possibilita, segundo Mazzotti (2002) apud Vosgerau; Romanowski (2014, p.170), “a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa”. No segundo capítulo realizou-se uma abordagem documental nos principais documentos nacionais da educação infantil: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC); também as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil de Curitiba (DCMC), município qual estamos concluindo o curso de Pedagogia.

No terceiro e quarto capítulo analisamos os artigos publicados na Revista de Zero-a-Seis¹ da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) entre os anos de 2010 a 2019 e também os trabalhos publicados nas reuniões da Associação Nacional

¹ Para mais informações sobre a Revista acessar o site: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis>.

de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação² (ANPEd) entre os anos de 2011 a 2019, ambos disponíveis on-line, analisamos estes quantitativamente e a partir de quadros e gráficos, bem como qualitativamente, analisando todos os artigos/trabalhos selecionados.

Os artigos pesquisados na Revista de Zero-a-Seis foram os de número 21 ao 40, nos anos de 2010 a 2019 e no site de reuniões da Anped analisamos o Grupo de Trabalho 07 (GT07) destinado a educação de crianças de 0 a 6 anos, nos anos de 2011 a 2019 dá 30ª a 39ª reunião. Utilizamos como filtro para a pesquisa, tanto na Revista de Zero-a-Seis quanto no GT07, as palavras “cotidiano” e “rotina” que estiveram presentes no título, resumo e/ou palavras-chave das publicações, trazendo informações acerca de como a rotina é apresentada dentro do cotidiano da EI.

A principal fonte desta pesquisa foram duas plataformas online, primeiramente a Revista de Zero-a-seis, escolhida por ser considerada uma Revista importante no cenário nacional, sendo provedora de discussões importantes para a área de educação infantil e muito acessada durante as disciplinas que envolviam a educação infantil no curso de pedagogia. Também escolhido pelo reconhecimento em promover debates importantes para a educação, decidimos por trazer nesta pesquisa o site da Anped, qual possui um reconhecimento internacional, sendo uma plataforma que promove e incentiva o reconhecimento das pesquisas de pós-graduação no país. Ao que diz respeito a nossa temática, esta possui um grupo de trabalho destinado a Educação de Crianças de 0 a 6 anos, qual foi de grande importância para este trabalho.

Aproveitamos este momento para deixarmos aqui o registro que a nossa pesquisa foi realizada desta maneira: com fácil acesso aos dados e via internet, por estarmos vivendo em um momento atípico, visto que o mundo sofre com a pandemia do novo Coronavírus.

² Para mais informações sobre as Reuniões da Anped acessar o site: <https://anped.org.br/>.

2 REFLEXÕES SOBRE ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao que compete este capítulo, refletimos sobre a rotina na educação infantil, fundamentado em autores que dedicam estudos para a área, iniciamos com uma definição que Maria Carmem Barbosa (2006) estabelece sobre a rotina:

Rotina é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil. As denominações dadas a essas 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, etc. (BARBOSA, 2006, p. 35)

Sobre esta rotina, Barbosa (2006, p. 201) determina que ela pode ser definida como organizadora do tempo no espaço da educação infantil, sem necessidade deste tempo ser organizado todos os dias da mesma forma, visto que isso pode se tornar prejudicial para o desenvolvimento da criança, tornando a rotina “rotineira” qual define:

Rotineiras são as ações ou os pensamentos – mecânicos ou irrefletidos – realizados todos os dias da mesma maneira, um uso geral, um costume antigo ou uma maneira habitual ou repetitiva de trabalhar. (BARBOSA, 2006, p.41)

E continua esclarecimentos voltados a esta rotina de repetições:

As regularidades das rotinas fazem que elas se constituam de uma série de ações que se repetem, com um padrão estrutural característico, que possui uma certa invariância e é reconhecível por todos aqueles que pertencem à área. (BARBOSA, 2006, p.115)

Com isso, podemos refletir neste trabalho sobre o que esses autores nos trazem quanto a essas rotinas rígidas e inflexíveis. Rosa Batista (1998) nos mostra estas rotinas como:

A lógica temporal predominante na organização da rotina nas instituições que trabalham com crianças pequenas tem dificultado um trabalho educacional pedagógico que permita a formação do sujeito nessas múltiplas dimensões. Sua tendência é a de abreviar as possibilidades das crianças viverem com intensidade suas pluralidades de saberes, sua diversidade de raça, credo, gênero, de sentimentos, desejos e fantasias. Ou seja, a creche com sua rotina rígida, uniforme e homogeneizadora parece dificultar a vivência dos direitos das crianças atualmente proclamados (BATISTA, 1998 p. 4-5)

Ainda Batista (1998) já nos chamava atenção para com a forma que a rotina está estabelecida nos espaços da EI, desta maneira que ela retrata abaixo a rotina torna-se um entrave no desenvolvimento individual da criança:

Todas as crianças ao mesmo tempo e no mesmo espaço devem desenvolver uma única atividade de um mesmo jeito. Todas devem começar e terminar ao mesmo tempo, assim como devem seguir os mesmos procedimentos para a realização das propostas feitas pelos adultos. (BATISTA, 1998, p.10-11)

Ângela Coutinho em um estudo mais recente, designa a “rotina instituída”, qual vai ao encontro do pensamento de Rosa Batista, vejamos:

A preocupação em possibilitar espaços de expressão para as crianças parece se chocar com a idéia de uma rotina. Ela realmente vai de encontro à rotina, mas à rotina instituída, aquela que não permite imprevistos, vivências singulares, encontros diversificados, que constituem as vivências instituintes das crianças. Nesse sentido, não se propõe a exclusão de uma rotina, mas sim a sua ressignificação a partir do apresentado pelas crianças, a sua adequação à necessidade de ter espaços de encontro, de expressão das múltiplas linguagens e de espaços para brincar. (COUTINHO, 2002 p.114)

Voltando a Barbosa (2006), ela em seu livro nos apresenta discussões relevantes a serem pensadas sobre esta rotina que desconsidera as diferenças dos indivíduos:

As rotinas podem tornar-se uma tecnologia de alienação quando não consideram o ritmo, a participação, a relação com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a consciência, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade dos sujeitos nela envolvidos (p. 39)

Da mesma forma, Barbosa (2006, p. 177) nos apresenta um grave erro cometido pelas instituições de educação infantil nas práticas destas rotinas, qual segundo a autora, esquecem que “as crianças são diferentes, nascem e crescem em profundo diálogo com uma cultura específica” e prossegue a amarra pautando o perigo que encontramos nestes padrões de rotina: “Esse modo padronizado de elaborar as rotinas procura dissimular as diferenças, criando um discurso único, que não considera questões como gênero, idade, classe social e culturas.”

Tendo em vista uma rotina traiçoeira, qual anda na contramão do que acreditamos ser importante para desenvolvimento infantil, Cavasin (2008) chama a atenção quanto ao papel do adulto neste:

É importante que o profissional que atua junto às crianças observe o seu fazer pedagógico, como ele acontece, quanto tempo dura, onde as crianças preferem ficar, o que mais as agita, e o que as deixa tranquilas, para poder, deste modo, fazer uma organização do tempo. Esse conhecimento é fundamental, caso contrário corre-se o risco de ter uma rotina sem nenhum significado e muitas vezes até autoritária, tirando a autonomia das crianças. (p.50)

Monção (2016, p.15) em seu estudo a partir de uma vivência em um Centro de Educação Infantil (CEI), relata algumas observações sobre a rotina, destacando que “rotina ainda é um desafio à efetivação de ações que promovam o respeito à individualidade e singularidade das crianças” e pensando na relação das professoras que atuam nesta área com a temática abordada, Monção (2016) reproduz neste estudo algumas falas de professoras no dia a dia e ao questioná-las percebe que possuem conhecimento do modelo a não ser seguido, mas não fazem nada para modificá-lo: “Era uma contradição, pois a professora reconhecia que, da maneira que ocorria, o procedimento não era favorável à criança, mas parecia não conseguir ver alternativas de desafiar o cotidiano” (MONÇÃO, 2016 p.11).

Inclusive, Batista na sua dissertação de 1998 nos alertava também sobre as atitudes planejadas que desconsideram a criança no ambiente educacional:

Na creche há indícios de que as atividades são propostas para o grupo de crianças independente da diversidade de ritmos culturais das mesmas. Todas as crianças são levadas a desenvolver ao mesmo tempo e no mesmo espaço uma mesma atividade proposta pela professora. Trabalha-se com uma suposta homogeneidade e uniformidade dos comportamentos das crianças. Parece que há uma busca constante pela uniformização das ações das crianças em torno de um suposto padrão de comportamento. Se espera que a criança comporte-se como aluno: aluno obediente, aluno ordeiro, aluno disciplinado, entre outras. (BATISTA, 1998, p.46)

De fato, o tempo/espaço marcados pela rotina precisam ser planejados pensando na criança como protagonista, Tristão (2004, p.146) nos afirma que é essencial “perceber cada uma das crianças como um ser único e especial, que não está pré-definido, mas está aberto para a surpresa e para o maravilhamento”. Consolidando assim o protagonismo da criança, Coutinho (2002) propõe:

Diante da contradição existente entre permitir que a criança escolha e assim se rompa com a rotina existente ou manter a rotina na sua forma rígida, na qual é o adulto quem define o que e como fazer, o que se propõe é que se retire da figura do adulto o papel central e se permita que a criança também se sinta protagonista das suas vivências. A construção da rotina então teria uma outra lógica, a das crianças. (COUTINHO, 2002, p.122).

Ainda Batista (1998, p.13) enfatiza a sua preocupação para com a estrutura da rotina na EI, a coloca como “única e homogeneizadora”, acredita que esta rotina muito vista nas instituições de EI é planejada e pensada para os adultos.

Para que esta rotina rígida e entendida como ineficaz, ao que compete o desenvolvimento da criança, consiga se tornar uma rotina flexível e aproxime o educador do educando, entende-se que a formação dos profissionais de educação infantil não deve manter-se estagnada, a formação continuada se torna pauta desta discussão como primordial para conquistas permanentes, bem como, a garantia do direito de aprender.

Sendo importante salientar que através de uma formação continuada os professores possuem um espaço de pertencimento na área, com oportunidades de desenvolver-se profissionalmente, refletindo suas práticas diárias. Paulo Freire ao contribuir com reflexões acerca da formação continuada dos professores mostrará sua concepção:

[...] a formação continuada de professores, deve incentivar a apropriação dos saberes pelos professores, rumo à autonomia, e levar a uma prática crítico-reflexiva, abrangendo a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente. (SILVA; ARAÚJO, 2005, p. 5).

Prosseguindo, entendemos que a rotina possui duas maneiras de ser analisada, se realizada com teor de rigidez ela causa um impacto negativo, não respeitando o tempo do sujeito. Ao contrário de uma rotina flexível, que auxilia na organização do tempo e desenvolve a autonomia da criança, se torna parte do processo de educar e cuidar. Para isso Cavasin (2008, p. 61) lembra que: “A rotina estruturante diferencia-se da mecânica por ser planejada, por pertencer à proposta pedagógica da instituição, por respeitar a criança e seus ritmos”.

Ao que visa estes ritmos da criança, levando em consideração que cada indivíduo é único, Madalena Freire (1998, p.43) declara: “Uma rotina constitui-se de ritmos diferentes e semelhantes (semelhança não significa homogeneidade) de seus participantes” (FREIRE, 1998, p.43).

Nesta concepção, a rotina pode e deve ser parte do desenvolvimento integral da criança, permitindo momentos prazerosos de socialização, autonomia, independência:

[...] que as crianças se expressem em suas múltiplas linguagens e que no contato com seus pares e profissionais criem e manifestem as suas culturas em todos os momentos da rotina, já que educar e cuidar se intercalam e se complementam nas vivências infantis (COUTINHO, 2002, p.144)

Mediante o exposto, compreendemos a rotina parte fundamental no cotidiano da EI, por meio desta é possível estabelecer a organização do tempo/espço da criança na instituição de EI, promove maior autonomia da criança respeitando-a em sua individualidade, além de também ser um importante norteador para o profissional.

3 COMO A ROTINA APARECE EM DOCUMENTOS OFICIAIS

Com a finalidade de seguirmos a análise do capítulo anterior, que trouxe a rotina respaldada em autores que dedicam seus estudos para a problematização desta, neste decidimos por realizar uma breve pesquisa nos documentos nacionais e municipais, quanto ao que eles nos apresentam sobre a rotina.

Desta forma, partimos da análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN n.º 9.394 de 1996), qual orienta as diretrizes e as bases da organização da educação no Brasil e que tornou a educação infantil reconhecida como a primeira etapa da educação básica em seu Título III:

Art. 4 O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; II – educação infantil gratuita às crianças de até cinco anos de idade; (BRASIL, 1996).

Nesta inclusive há menção no que diz respeito ao desenvolvimento da criança na EI, em sua seção II “Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Logo, podemos perceber a importância de a criança estar inserida no ambiente da EI. Sendo de interesse salientar que a oferta desta modalidade deve ser prevista ao que diz o Art. 30 “I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade.”.

Para ficarmos mais próximos ao que são estas práticas pedagógicas na rotina da EI, qual contribuem para o desenvolvimento integral previsto em lei e conhecermos como é indispensável a compreensão destes, analisamos documentos que orientam os profissionais da EI e fundamentam discussões para a área.

Realizando a pesquisa no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, de 1988 (RCNEI), este que é dividido em três volumes (Volume I Introdução; Volume II Formação Pessoal e Social e Volume III Conhecimento de Mundo) que tem por finalidade “orientações pedagógicas” qual “(...) visam contribuir com a implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. ”

(BRASIL, 1998, vol.1, p.13). Disponibiliza ao profissional da área de educação um alicerce para construir a prática respeitando o desenvolvimento do educando individualmente e coletivamente.

O Referencial já em seu início nos deixa perto do que é uma rotina rígida qual não respeita a criança em seu individual:

Há práticas que privilegiam os cuidados físicos, partindo de concepções que compreendem a criança pequena como carente, frágil, dependente e passiva, e que levam à construção de procedimentos e rotinas rígidas, dependentes todo o tempo da ação direta do adulto. Isso resulta em períodos longos de espera entre um cuidado e outro, sem que a singularidade e individualidade de cada criança seja respeitada. (BRASIL, vol. 1, p. 18)

Neste é possível encontrarmos partes em que há menção a organização da rotina e o que ela envolve:

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

E no que diz respeito ao tempo/espaço da criança na instituição de EI:

A organização do tempo deve prever possibilidades diversas e muitas vezes simultâneas de atividades, como atividades mais ou menos movimentadas, individuais ou em grupos, com maior ou menor grau de concentração; de repouso, alimentação e higiene; atividades referentes aos diferentes eixos de trabalho. (BRASIL, 1998, vol. 1, p. 73)

A rotina faz aparecimentos em diversas questões relacionadas com desenvolvimento da criança, disposta no tempo que esta permanece na instituição de EI e por vezes nos mostra que não precisa ser associada como repetição de tarefas a serem seguidas, ela é tida como aliado no processo de educar e cuidar “como instrumento de dinamização da aprendizagem, facilitador das percepções infantis sobre o tempo e o espaço”. Porém, “ela pode ser facilitadora ou cerceadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem” (BRASIL, 1998, vol.1, p.73).

Acrescente-se que somos seres humanos diferentes e conseqüentemente nós nos desenvolvemos de maneira heterogênea, com progressos em tempos variados. A educação por sua vez possui a função de possibilitar um desenvolvimento integral, como já vimos no capítulo anterior, colocar a criança como protagonista de

todo esse processo é de fundamental importância, assim, no Referencial é possível encontrarmos momentos como estes:

Educar é propiciar situações de aprendizagens onde a criança possa desenvolver-se integralmente, ou seja, não é uma transferência de conhecimento ou de cultura e sim uma troca, onde o adulto vai propiciar possibilidades para que esse sujeito desenvolva suas possibilidades sendo a criança protagonista na construção do conhecimento (BRASIL, 1988, vol.1, p. 12).

Com a certeza de que a rotina é importante para o desenvolvimento infantil, já respaldado em autores e documentos sobre a EI, no Referencial Curricular em seu volume 2 continuamos a encontrar momentos do cotidiano que a rotina está envolvida, como no faz-de-conta, cuidados em geral, brincadeiras e também momentos de independência e autonomia.

O Referencial Curricular em várias de suas abordagens nos leva a pensar o tempo/espço das crianças na instituição de EI de uma maneira mais particular, respeitando-as, dentro e fora da sala de aula:

Nesse sentido, a organização do espaço é um procedimento recomendado para que as crianças disponham de várias alternativas de ação e de parceiros. Pode-se pensar, por exemplo, numa sala onde haja, num canto, instrumentos musicais, no outro, brinquedos de faz-de-conta e, num terceiro, blocos de encaixe, permitindo que as crianças possam circular livremente entre um e outro, exercitando seu poder de escolha, tanto em relação às atividades como em relação aos parceiros. (BRASIL, 1988, vol. 2, p. 31)

Como já mencionado, o Referencial apresenta também ações a serem feitas na rotina da criança que contribuem em vários aspectos cognitivos, facilitando o dia a dia da criança na EI:

Outro aspecto que contribui para o desenvolvimento da autonomia é que a criança tenha referências para situar-se na rotina da instituição. Quando se está num ambiente conhecido e em que se pode antecipar a seqüência dos acontecimentos, tem-se mais segurança para arriscar e ousar agir com independência. (BRASIL, 1988, vol. 2, p. 40)

O RCNEI nos coloca frente a momentos importantes de participações das crianças que precisam estar inseridos na rotina, como o faz-de-conta, dispondo deste um "(...)momento privilegiado de interação entre as crianças. Por isso a importância de ter espaço assegurado na rotina ao longo de toda a educação infantil " (BRASIL, 1988, vol. 2, p. 33).

Ao chegarmos no Volume 3 do RCNEI nos deparamos com documentos que auxiliam os profissionais de áreas de conhecimentos diferentes quanto as práticas com as crianças, Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática (BRASIL, 1998, p. 7), sendo possível encontrar a rotina presente em diversos destes.

Após já discorrermos brevemente sobre o que o RCNEI nos traz como orientações didáticas, sob o mesmo ponto de vista, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2010 (DCNEI) vem para nos orientar com o planejamento curricular das instituições de EI.

No início do documento nos é apresentado definições sobre Educação Infantil, Criança, Currículo e Proposta Pedagógica (BRASIL, 2010, p. 12,13). Prossegue com as orientações realizando apontamentos aos princípios de Proposta Pedagógica; nos coloca diante da concepção desta e também de seus objetivos, que são:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 18)

Entendemos que o planejar as ações na EI é importante para que haja uma organização do tempo/espço, onde o trabalho pedagógico seja realizado da melhor maneira, proporcionando a criança o sentimento de pertencimento em um ambiente acolhedor, assegurando ao que diz as DCNEI:

A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo; A indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização; O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade; O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades; Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição; A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América. (BRASIL, 2010, p. 19, 20)

Estas nos colocaram frente a propostas pedagógicas fundamentais a serem seguidas no planejamento curricular, pensando no melhor desenvolvimento da criança dentro do cotidiano escolar, partimos para a análise de um documento mais recente. Iremos adentrar a Base Nacional Comum Curricular, 2017 (BNCC) ela que estabelece e direciona a execução de um planejamento curricular, dialogando com as DCNEI, traz um maior detalhamento quanto a organização da EI.

O documento aborda primeiramente um breve histórico do reconhecimento desta etapa na Educação Básica e em seguida já inicia trazendo o brincar, parte da rotina da criança, como importante para o desenvolvimento desta:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2017, p. 37)

O brincar proporciona riquezas para com o desenvolvimento das crianças, além de ser um momento prazeroso. A brincadeira carrega consigo momentos benéficos de interação com o grupo e socialização. Ademais a BNCC (2017, p.37) nos convida a conhecer “seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento” quais irão contribuir com a formação e desenvolvimento infantil, são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Dentre estes sintetizamos os que carregam a rotina em seus principais traços, primeiramente:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BRASIL, 2017, p. 38)

Conduzido pela rotina, o brincar, como já vimos proporciona momentos oportunos de desenvolver-se com alegria. Assim como a participação das crianças nos diversos momentos de rotina, é um direito que aproxima os pares, envolve as crianças e as torna protagonistas em sua formação:

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. (BRASIL, 2017, p. 38)

Os momentos das rodas de conversa nas instituições de EI também são marcados pela oportunidade que a criança tem de se expressar, no que diz respeito a isso a BNCC indica também:

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens. (BRASIL, 2017, p. 38)

Assim a BNCC propõe como direito de aprendizagem, conhecer-se. Ao respeitarmos a criança em seus momentos de cuidado na rotina, fazendo com que ela se sinta parte do processo de cuidar e educar, estamos proporcionando este:

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2017, p. 38)

Considerando estes seis direitos a BNCC estrutura em seguida cinco campos de experiência:

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2017, p. 40)

Esses campos de experiência que são denominados: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” possuem na BNCC suas devidas definições

Seguidamente encontramos objetivos de aprendizagem, qual utilizam das definições dos campos de experiência como um alicerce para se estabelecer. Nestes encontramos objetivos a serem alcançados que envolvem basicamente a “interação e brincadeira” deste cotidiano da EI.

Assim como foi visto em muitos dos documentos já citados:

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de

experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. (BRASIL, 2017, p. 44)

Prosseguimos analisando um dos documentos do município de Curitiba, levando em consideração a nossa formação realizada neste, entendemos como crucial trazer para este trabalho alguns apontamentos sobre a rotina respaldada nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil de Curitiba, 2006 (DCMC):

Os eixos para a Educação Infantil na Rede Municipal de Curitiba, que representam o pensamento dos profissionais que atuam com a criança de zero a seis anos, reafirmam o que está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCMC, 2006, p.13,14)

As DCMC são divididas em três eixos, que são, Infância: Tempo de Direitos; Espaços e Tempos Articulado; Ação Compartilha:

Esses eixos consideram a dinâmica da prática pedagógica historicamente construída, a heterogeneidade e a multiplicidade de suas articulações, com o compromisso de pensar constantemente sobre o conjunto de práticas construídas e posturas vinculadas ao processo educativo como elementos fundamentais para que a criança seja efetivamente respeitada em seu direito de ter um desenvolvimento pleno. (DCMC, 2006, p.15)

Ao que se refere infância: tempos de direitos, as DCMC em suma nos convidam a pensar um histórico das práticas pedagógicas na infância, e concluem com o que a organização deste eixo implica:

(...) constituir uma educação que articule e ajuste os espaços e tempos às necessidades da criança, não mais entendida como um vir a ser, mas como ser humano que vive todas as suas dimensões no presente, com identidade própria e que exige ação apropriada às suas especificidades. (DCMC, 2006, p.21)

No segundo eixo nos deparamos com o desenvolvimento e aprendizagem na EI, qual nos orienta a pensar com fundamento as práticas para com as crianças, sendo de responsabilidade do adulto promover dentro da rotina escolar momentos em que a criança possa construir “seu modo pessoal de ser, sentir, agir e reagir diante de situações, de objetos e do mundo que a cerca”. (DCMC, 2006, p.22). Tal qual:

A criança que encontra adultos que sabem valorizar suas iniciativas, auxiliando-a quando necessita e também permitindo que aja, experimente,

explore, supere limites pessoais, tem possibilidades de construir uma auto-estima que a torna fortalecida para enfrentar desafios. (DCMC, 2006, p. 22)

Um dos momentos que podemos promover as crianças e que estão citados neste eixo, é o brincar, este que já foi abordado em documentos nacionais, as DCMC nos orientam quanto:

(...) ao brincar, a criança experimenta situações e modelos de como dominar a realidade, revelando situações carregadas de emoções e afetos e organizando lógicas e contradições presentes na sociedade. Mais do que conformar regras, a criança as reelabora em um processo criativo, combinando-as entre si e construindo com elas novas possibilidades de interpretação e representação do real. (DCMC, 2006, p. 27)

Além de também citado neste eixo, o cuidado com o tempo/espço das crianças ao planejar as ações, visto que:

Cabe ao profissional da Educação Infantil planejar diferentes oportunidades de aprendizagem preparando espaços e materiais de modo que promovam o desenvolvimento da identidade e da autonomia infantil. (DCMC, 2006, p. 35)

De acordo:

Esse entendimento leva a se pensar em rotinas flexíveis, que respeitem o ritmo biológico das crianças em situações de alimentação e sono e também não limitem tempos de brincar ou realizar atividades em que estejam envolvidas, em função do tempo do adulto. (DCMC, 2006, p. 36)

Para finalizarmos este capítulo, analisamos um documento mais recente: “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC” encontrado no site da Secretaria Municipal de Curitiba, publicado em 2020, ele que aponta muitas das concepções de alguns documentos já postos aqui, mas com a intenção de abordar o currículo da Educação Infantil, sendo um grande passo para a área, onde é possível considerar as crianças da EI como parte da primeira Etapa da Educação Básica, possuidora de direitos:

Reconhecemos, nessa perspectiva, que um importante direito dos bebês e das crianças é frequentar uma instituição de Educação Infantil, desfrutando de um ambiente acolhedor e inclusivo, pedagogicamente organizado por profissionais qualificados para o trabalho, garantindo de modo equânime para todos os bebês e todas as crianças os direitos de participar, explorar, brincar, expressar, conhecer-se e conviver. (p. 38)

Neste documento percebemos algumas modificações no que tange um planejamento mais flexível e reflexivo, qual vai ao encontro do que pensamos sobre a rotina mais flexível dentro destes espaços da EI:

Nesse contexto, flexibilizar o planejamento potencializa as aprendizagens dos bebês e das crianças, o que pressupõe adequar espaços, tempos, materiais e agrupamentos. Um professor comprometido com a educação inclusiva, democrática e participativa olha sensivelmente para os bebês e as crianças, evitando expectativas pautadas na padronização ou na homogeneização de resultados ou comportamentos, ou apenas na previsão do que farão no futuro. (p. 43)

Este novo currículo visa uma flexibilização maior do planejamento na EI e, indo além do que vimos nos demais documentos postos neste trabalho. Assim:

Com base em tais pressupostos, pensar em um currículo para a Educação Infantil implica, entre outras coisas, em um olhar para as unidades educativas enquanto contextos de vida, capazes de constituir e transformar os sujeitos e suas histórias, nos quais subjetividades e singularidades se entrecruzam revelando as potencialidades e a beleza das relações humanas. (p. 69)

Neste documento entendemos que a rotina foi colocada nas entrelinhas do planejamento das ações dos profissionais e considera a criança parte do processo de educar e cuidar, nos apresenta o direito do brincar, as linguagens múltiplas das crianças, a experiência do aprender, conhecer, expressar-se e conviver entre os pares:

Refletir e planejar com sensibilidade, garantindo os direitos de aprendizagem (brincar, conviver, participar, expressar, explorar e conhecer-se), pressupõem uma postura pedagógica ancorada na variedade e significatividade de possibilidades de experiências, que, ofertadas cotidianamente, fazem os bebês e as crianças aprenderem e se desenvolverem a partir da produção de cultura revelada em saberes, sentimentos, sensações, opiniões, hipóteses, conhecimentos, teorias e questionamentos, expressos por meio de diferentes linguagens. (p. 105)

Segurado o que foi visto nesta análise de documentos, compreendemos uma rotina que busca o respeito para com o tempo/espço da criança nas instituições de EI, sendo estabelecida de maneira flexível e com possibilidades para mudanças corriqueiras, qual tenha como protagonista a criança e a respeite em suas diferenças singulares.

4 A ROTINA NA REVISTA DE ZERO-A-SEIS

Em maio de 2020 iniciamos a pesquisa sobre na Revista de Zero-a-Seis, destinada a publicar artigos, entrevistas, resenhas, resumos de teses e dissertações sobre a educação infantil de maneira semestral, esta que é uma Revista de peso para discussões nacionais importantes, onde muitos textos lidos nas disciplinas e estágio que envolviam a educação infantil foram retirados desta.

Optamos por analisar os artigos publicados entre os anos de 2010 a 2019. Esta primeira pesquisa que realizamos em maio de 2020 foi realizada com base na leitura do título, palavras-chave e resumo dos artigos, buscando encontrar nestes as palavras “cotidiano” e/ou “rotina”. Foram selecionados dezoito artigos relacionados com o cotidiano e a rotina na EI. Feito isso, montamos um quadro contendo o ano, o período, o total de artigos daquele ano e o total de artigos que o filtro da pesquisa coletou.

Quadro 1: Artigos publicados na Revista Zero a Seis.

ANO	PERÍODO	TOTAL DE ARTIGOS PUBLICADOS	ARTIGOS QUE O FILTRO DA PESQUISA COLETOU
2010	JAN A JUN	3	1
2010	JUL A DEZ	2	0
2011	JAN A JUN	3	2
2011	JUL A DEZ	3	1
2012	JAN A JUN	4	1
2012	JUL A DEZ	4	0
2013	JAN A JUN	7	0
2013	JUL A DEZ	7	0
2014	JAN A JUN	8	0
2014	JUL A DEZ	8	0
2015	JAN A JUN	8	0
2015	JUL A DEZ	8	1
2016	JAN A JUN	8	2
2016	JUL A DEZ	8	3
2017	JAN A JUN	9	1
2017	JUL A DEZ	7	1
2018	JAN A JUN	1	1
2018	JUL A DEZ	10	2
2019	JAN A JUN	10	2
2019	JUL A DEZ	0	0

Fonte: Quadro construído pelas autoras, no mês de maio de 2020.

Em outubro, consultamos novamente os artigos desta Revista para verificarmos se permaneciam os mesmos coletados anteriormente. Ao confirmar a permanência deles, demos sequência com a leitura dos artigos.

Com a leitura destes, notamos uma grande demanda de artigos sendo descartados por não se adequarem à temática³. Decidimos fazer um segundo quadro com os artigos que estavam dentro do esperado para a pesquisa. Diante deste contexto, nove artigos permaneceram nesta.

Quadro 2: Artigos publicados na Revista Zero-a-Seis e filtrados conforme o tema da pesquisa.

ANO	PERÍODO	TOTAL DE ARTIGOS PUBLICADOS	ARTIGOS QUE O FILTRO DA PESQUISA COLETOU	ARTIGOS ATUALIZADOS DEPOIS DE LEITURA COMPLETA
2010	JAN A JUN	3	1	0
2010	JUL A DEZ	2	0	0
2011	JAN A JUN	3	2	1
2011	JUL A DEZ	3	1	1
2012	JAN A JUN	4	1	0
2012	JUL A DEZ	4	0	0
2013	JAN A JUN	7	0	0
2013	JUL A DEZ	7	0	0
2014	JAN A JUN	8	0	0
2014	JUL A DEZ	8	0	0
2015	JAN A JUN	8	0	0
2015	JUL A DEZ	8	1	1
2016	JAN A JUN	8	2	1
2016	JUL A DEZ	8	3	0
2017	JAN A JUN	9	1	1
2017	JUL A DEZ	7	1	1
2018	JAN A JUN	1	1	0
2018	JUL A DEZ	10	2	1

³ Os artigos não utilizados por não se adequarem ao proposto são: “As formas de participação das crianças nos trabalhos de conclusão de Curso da Pedagogia da FURB no período de 2006 a 2008” LUCAS, Maria Porto; RAUSCH, Rita Buzzi. “A pesquisa crítico-colaborativa e a formação das educadoras na creche: entre a construção, a contradição e a reflexão” Núbia Schaper Santos. “Descobrimos caminhos na trajetória da educação e das culturas infantis.” João Josué da Silva Filho. “Alfabetização e letramento: qual o entendimento de professoras de educação infantil sobre estes processos?” Jéssica Trainotti Klug; Roseli Nazário. “O chinelo rosa: Corpo e gênero na educação infantil” Camila Krug; Rosângela Soares. “Os usos sociais dos livros no dia a dia do Jardim de Infância.” Silvani Kempf Bolgenhagen; Manuela Ferreira. “Prof., porque a Maria não tem pipi? Ela perdeu o pipi?” narrativas de crianças, famílias e professoras, referentes a sexualidade infantil”. Sabrina Filipini Rodrigues; Regina Ingrid Bragagnolo. “Quando as (hetero)normas estremeçam o cotidiano da Educação Infantil: conversas com professoras sobre as marcas de gênero expressas nas interações entre as crianças”. Paula Rios de Freitas; Dilton Ribeiro Couto Junior; Felipe da Silva Ponte de Carvalho. “Entre a letra da lei e os desafios da prática: tensões e contradições da Educação Infantil carioca”. Adrienne Ôdega Guedes; Michelle Dantas Ferreira; Edilane Oliveira da Silva.

2019	JAN A JUN	10	2	2
2019	JUL A DEZ	0	0	0

Fonte: Quadro construído pelas autoras, no mês de outubro de 2020.

E também um quadro dos artigos que foram selecionados, lidos, mas não utilizados nesta pesquisa, por não se adequarem ao esperado.

Quadro 3: Artigos lidos e não utilizados na pesquisa.

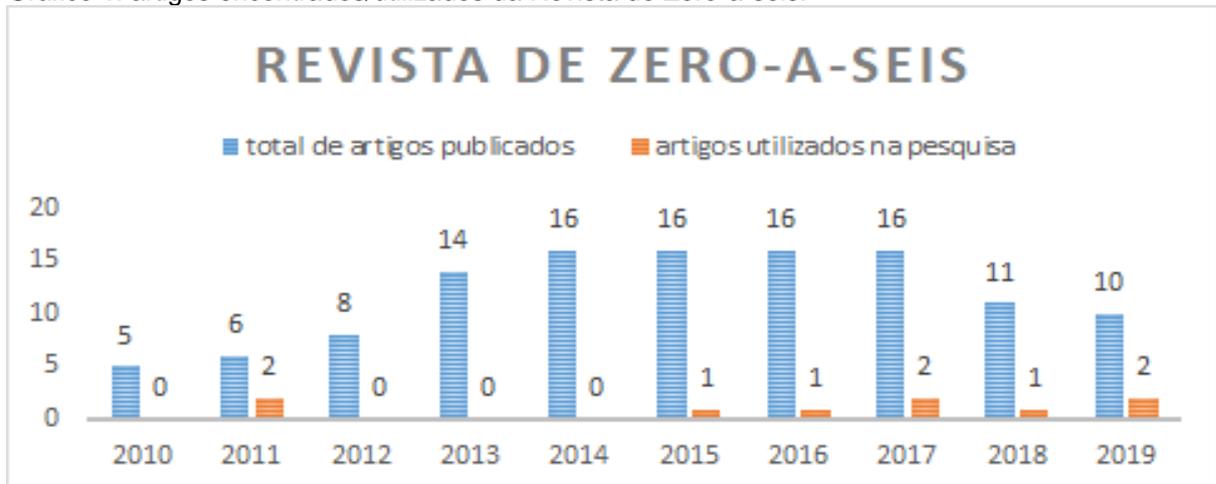
Título do artigo	Nome do autor(a)
As formas de participação das crianças nos trabalhos de conclusão de Curso da Pedagogia da FURB no período de 2006 a 2008.	Maria Porto Lucas Rita Buzzi Rausch
A pesquisa crítico-colaborativa e a formação das educadoras na creche: entre a construção, a contradição e a reflexão.	Núbia Schaper Santos
Descobrimos caminhos na trajetória da educação e das culturas infantis.	João Josué da Silva Filho
Alfabetização e letramento: qual o entendimento de professoras de educação infantil sobre estes processos?.	Jéssica Trainotti Klug Roseli Nazário
O chinelo rosa: Corpo e gênero na educação infantil.	Camila Krug Rosângela Soares
“Os usos sociais dos livros no dia a dia do Jardim de Infância.	Silvani Kempf Bolgenhagen Manuela Ferreira
Prof., porque a Maria não tem pipi? Ela perdeu o pipi?”narrativas de crianças, famílias e professoras, referentes a sexualidade infantil”.	Sabrina Filipini Rodrigues Regina Ingrid Bragagnolo
Quando as (hetero)normas estremecem o cotidiano da Educação Infantil: conversas com professoras sobre as marcas de gênero expressas nas interações entre as crianças.	Paula Rios de Freitas Dilton Ribeiro Couto Junior Felipe da Silva Ponte de Carvalho.
Entre a letra da lei e os desafios da prática: tensões e contradições da Educação Infantil carioca.	Adrienne Ôdega Guedes Michelle Dantas Ferreira Edilane Ollveira da Silva

Fonte: Quadro construído pelas autoras, em janeiro de 2021.

Dando sequência à nossa análise quantitativa, em novembro, construímos um gráfico no qual apresentamos algumas considerações acerca do que foi pesquisado na Revista.

A Revista faz publicações semestrais como já havíamos comentado, porém neste gráfico a intenção foi comparar dados referentes ao ano. Para isso, somamos os artigos publicados nos dois semestres de cada ano e deixamos eles dispostos anualmente, para melhor compreensão.

Gráfico 1: artigos encontrados/utilizados da Revista de Zero-a-seis.



Fonte: Gráfico construído pelas autoras, no mês de novembro de 2020.

Este gráfico foi feito com a intenção de trazeremos aos leitores um maior entendimento da demanda de artigos que tornam a rotina principal fonte de suas pesquisas. Nele podemos perceber que estes estudos da rotina ainda são pouco vistos em questões numéricas onde número total de artigos publicados (118), somando todos os anos analisados, com o número total de artigos qual correspondem ao nosso assunto (9), nos cercam de uma desproporção muito grande em relação ao total publicado para o total utilizado, colocando-nos a refletir sobre o que Barbosa (2006, p. 36) já nos mostrará em sua decisão por estudar as rotinas “surgiu a partir da constatação da ausência de estudos pedagógicos sobre esse tema”.

Podemos perceber neste gráfico que em alguns anos não foi comentado sobre a rotina em nenhum dos artigos publicados. Esta disparidade se apresenta ainda com mais força no ano de 2014, no qual o total de artigos (16) e dentre destes nenhum foi destinado a pensar a rotina da criança na EI. Salientando sobre tal diferença entre publicações dos artigos comentados, arriscamo-nos a dizer que os anos de 2011 e 2019 foram os que mais consideraram a rotina em seus estudos.

Sendo está uma Revista destinada inteiramente para a EI e tendo a rotina, como já vimos, tão importante de ser discutida dentro destes ambientes, os dados apresentados nos deixam um questionamento: por que os estudos sobre a rotina nessa Revista não aconteceram com certa frequência, sendo este um assunto tão relevante para a EI? Respondendo nossa própria interrogação, entendemos que a transição da educação infantil da área assistencial para a Secretaria de Educação é muito recente, o que contribuí com o resultado de poucas pesquisas voltadas para a

temática. Ainda que dependendo do ponto de vista, podemos entender que a temática vem sendo mais abordada atualmente do que a cinco anos atrás, o que nos torna esperançosos para o futuro.

Ao que rege a pesquisa qualitativa deste estudo, priorizamos entender como a rotina foi pensada através dos artigos selecionados na Revista de Zero a Seis. Para isso, realizamos a análise a partir de algumas perguntas bases que nos ajudaram neste processo de leitura: ***Como a rotina aparece? São artigos de caráter mais prático ou mais teórico? Colocam a rotina como possibilidade ou entrave para as crianças?***

Os primeiros artigos que abordaremos serão “A brincadeira das crianças na formação de professoras de educação infantil” e “Compreensão de professoras acerca das brincadeiras de faz-de-conta e das culturas infantis”. Ambos nos levam a análises que envolvem as brincadeiras presentes na rotina da EI, possuem um caráter teórico e reforçam as possibilidades de considerar na rotina da EI o brincar como parte do desenvolvimento da criança.

Primeiramente, Andrea Simões Rivero nos convida a refletir em seu estudo a concepção do brincar no cotidiano da EI:

Brincar, nessa perspectiva, é um dos meios de realizar e agir no mundo, não apenas para se preparar para ele, mas usando-o como recurso comunicativo, com o objetivo de participar na vida cotidiana pelas versões da realidade que são feitas na interação social, dando significado às ações. (RIVERO, 2011, p.10)

Ao valorizar os momentos de brincadeiras no cotidiano da EI oportunizamos as crianças significativas aprendizagens, feito isso:

A brincadeira é uma maneira da criança se expressar, uma forma de atividade social infantil, cuja característica imaginativa é uma ocasião de aprendizado para a criança, pois é na e através das brincadeiras que a criança traz do universo dos adultos elementos reais para representar (nas brincadeiras) construindo conhecimentos e produzindo/ reproduzindo culturas. (COLLING; RAUSCH, 2011, p.4)

Consideramos as brincadeiras um aspecto positivo na vida da criança, no qual promove momentos de interação com o grupo, autonomia e reflexão.

Diante disto refletimos também sobre o brincar de faz-de-conta na EI, visto que um dos artigos selecionados compreendiam seus estudos voltados a esse brincar, no qual envolve o papel do profissional atuante da EI, que necessita olhar com

criticidade e entendimento para essas brincadeiras de faz-de-conta e considerar elas no planejar as rotinas das crianças:

A compreensão das brincadeiras de faz-de-conta e das culturas infantis podem contribuir com a reflexão das professoras sobre a relevância dessa dinâmica na construção do conhecimento das crianças e sobre o espaço disponibilizado às brincadeiras de faz-de-conta no cotidiano da instituição. (COLLING; RAUSCH, 2011, p.1)

Essas brincadeiras também promovem as crianças expressar-se de maneira mais libertadora, sem muitas regras ou bloqueios. O professor por sua vez, possui o papel de “Incluir em seu planejamento as brincadeiras de faz-de-conta das crianças como item essencial às suas observações e registros” (COLLING; RAUSCH, 2011, p.4)

Este espaço da análise dos artigos destinado as brincadeiras como parte da rotina foi pensado através do que já havíamos visto anteriormente em nossas reflexões respaldada nos autores que dedicam estudos para a área. Recapitulando Coutinho (2002, p. 114) que propunha uma ressignificação de rotina enfatizando este brincar importante nos espaços da EI, igualmente encontramos este brincar em parte dos documentos nacionais e municipais, indicados como orientações a EI.

A respeito dos documentos nacionais indicados como orientador da EI, adentramos no artigo intitulado “Sobre a organização curricular da Educação Infantil: conversas com professoras a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais”, e prosseguimos analisando o brincar, fundamental para o desenvolvimento na infância e importante de ser considerado na organização da rotina. Para isso, Luciana Ostetto (2017, p.61) considera:

[...] contextos que favoreçam a brincadeira entre as crianças, que ofereçam oportunidades para explorarem diferentes materiais em suas histórias e construam enredos fantásticos, viajando por mundos e territórios imaginários, exige o planejamento e a organização de espaços e tempo.

Sobre este planejamento e organização do tempo/espaço, no qual envolve a rotina em seus principais aspectos, encontramos neste estudo suporte teórico quanto a como pensar o planejamento na EI, considerando as orientações feitas pelas DCNEI. A autora afirma a importância de seguir o que o documento propõe, e enfatiza:

[...] não daria para seguir a jornada da Educação Infantil com as concepções pessoais que guiam cada professora, cada professor ou outro profissional da

educação, individual e desarticuladamente. Há que ter uma direção geral, coletiva, comum a todos, que sustente e apoie o trabalho educativo da instituição como um coletivo. (OSTETTO, 2017, p.49)

Este estudo respaldado nas DCNEI nos recorda o que já havíamos comentado sobre a perspectiva de rotina diante do que esses documentos nos apresentam como fundamental a ser observado e colocado em prática nas instituições de ensino. Assim, entendemos também que o trabalho na EI precisa ser desenvolvido a partir das orientações dos documentos, mas com características únicas de cada instituição:

É preciso olhar para o cotidiano praticado, formulando perguntas e buscando respostas aos questionamentos, no coletivo, de modo que cada um e todos se vejam na identidade que vai sendo traçada à medida que a instituição se apropria de sua história. (OSTETTO, 2017, p.50)

Como cada instituição possui as suas particularidades no momento de realizar seus trabalhos e planejamentos, cada criança também é única e o planejamento do professor deve considerar as individualidades de cada criança, dentro de uma rotina que a respeite.

Pensando nas possibilidades desta criança protagonista no planejamento, traremos agora para a nossa análise estudos voltados a este protagonismo infantil: “Sociologia da Infância, Protagonismo Infantil e Cultura de Pares: um mapeamento da produção acadêmica sobre o tema” e “As crianças e as aprendizagens pelo cotidiano: jogos, comunicações e relações afetivas”, possuem um caráter mais teórico e “Participação infantil: a busca por uma relação democrática entre crianças e adultos”, qual tem um caráter mais prático, visto que é escrito a partir de vivências em estágio da EI.

Todos estes tencionam as práticas pedagógicas como possibilidades para respeitarmos o protagonismo infantil, Valença e Fontana (2017) nesta perspectiva mostram como o professor pode ajudar neste processo de tornar a criança centro destas propostas pedagógicas:

Ao educador caberia, entre outros, focar seu trabalho na organização das atividades. Torna-se, então, imperativo oferecer às crianças possibilidades de observar, escutar, falar, expressar-se de várias maneiras; participar, de ficar mais livres em algumas ocasiões para utilizarem, do seu “jeito”, o tempo e o espaço, e construir sua própria cultura, além de reproduzirem interpretativamente aquela do adulto. (VALENÇA; FONTANA. 2017, p. 414)

No artigo de Dip e Tebet (2019, p.47), o mais recente analisado, é pontuado também o papel do adulto como necessário para propiciar as crianças o direito de participar, mesmo que o ambiente da EI seja dominado por crianças, isso não seria o suficiente para tornarem-se protagonistas sem que o adulto as centralize em suas propostas.

E prosseguem com a amarra enfatizando: “Entender a criança como ator social, implica, portanto, em mudar a visão atual de superioridade do adulto sobre a “criança vazia””, sendo assim, “é necessário ouvir as crianças, para que os adultos possam entendê-las melhor” (Dip; Tebet. 2019, p.47)

Pensando neste olhar de atenção para com as crianças, no que tange um estudo mais prático, encontramos a preocupação das autoras por tornar a criança parte do processo de aprendizado, quando relatam:

Deste modo nos questionamos como poderíamos criar situações em que intensificássemos a participação ativa das crianças na construção de nossos planejamentos, uma participação efetiva em que a criança opine, argumente e desenvolva sua criticidade, compreendendo-se desde pequeno como cidadão que pode e deve participar da tomada de decisões que lhes dizem respeito. (AGOSTINHO; DEMÉTRIO; BODENMULLER. 2015, p. 230)

E ainda estas fomentam que não é somente na escuta das crianças que podemos considerar o protagonismo desta, mas: refletindo e discutindo junto com elas os pontos positivos e negativos das ideias que trazem e de que forma conduziremos tal momento. (AGOSTINHO; DEMÉTRIO; BODENMULLER. 2015, p 237)

Considerando a criança como principal parte do processo de aprendizado na EI, analisamos em seguida o artigo “Reflexões sobre as Rodas de Conversa na Educação Infantil” qual através de uma conversa com professoras de EI, nos implica a importância de considerar as rodas de conversas nas rotinas:

[...] durante as rodas de conversa as crianças têm a liberdade de expressarem o que lhes é significativo, o que lhes emociona, inquieta, causa dúvida, tem curiosidade. Ou seja, a roda de conversa é um elemento cotidiano da rotina que proporciona o compartilhar de saberes, experiências, alegrias, tristezas, num processo de diálogo e aprendizagem que envolve a fala e a escuta ao outro. (VARGAS; PEREIRA; MOTTA, 2016, p. 131)

Este artigo perpassa por um embasamento teórico a partir de respostas das professoras ao que tange as rodas de conversas na rotina das crianças, considerando

esta uma possibilidade de escuta a criança e desenvolvendo a liberdade de expressar-se:

As rodas de conversa nos encantam na medida em que a criança tem a oportunidade de dizer sua própria palavra, da escuta dos professores, da relação dialógica que é estabelecida e por meio desta os professores perceberem as culturas, hábitos, curiosidades, interesses e/ou dúvidas que as crianças têm. (VARGAS; PEREIRA; MOTTA, 2016, p. 123)

A roda de conversa inserida na rotina da EI, qual auxilia o professor a escutar o que a criança tem a dizer, dá a oportunidade de planejar melhor as ações para com elas:

[...] é nas rodas que a professora e as crianças avaliam os projetos e/ou atividades que estão desenvolvendo e o próprio processo vivenciado com os colegas e a professora. E isso pode contribuir para um ambiente educativo humanizador e que promove o desenvolvimento integral das crianças. (VARGAS; PEREIRA; MOTTA, 2016, p. 136)

Todo esse processo da rotina que envolve o respeitar a criança em suas individualidades, colocá-las como protagonistas em seus próprios aprendizados e priorizar um planejamento que a desenvolva integralmente, são práticas importantes que demandam espaço/tempo através de um planejamento adequado.

Ao pensarmos esse tempo/espço inseridos nas rotinas da EI, analisamos os dois últimos artigos selecionados da Revista de Zero-a-seis, “Experiências no cotidiano da educação infantil: olhar, dialogar, inventar” e “Culturas infantis: a reiteração e as concepções de tempo na Educação Infantil” eles nos trazem em comum a percepção de alguns entraves que podem ser encontrados nas instituições de ensino ao que implica a rotina.

O primeiro artigo, possui um caráter teórico, no qual relata sobre o tempo da criança na instituição de EI de tal maneira que o leitor observa novas possibilidades de rotina. Criticando o padrão que muitas instituições de EI se submetem:

[...] se faz necessário pensar numa educação emancipatória para as crianças pequenas, algo novo, inexistente diante das concepções de infância e criança que ainda vigoram, já que simplesmente não consideram a criança como pensante e produtora de saberes. (SILVA; ROMANGUERA, 2018. p. 422)

Propondo assim, a organização do tempo “de maneira que possibilite a construção das culturas infantis” (SILVA; ROMANGUERA, 2018, p. 420) além de um

espaço que “oferecesse à criança múltiplas experimentações, criações, sociabilidade, afetos, amizades” (SILVA; ROMAGUERA, 2018, p. 420).

O segundo artigo possui um caráter mais prático, envolvendo as professoras em uma entrevista, no qual relatam algumas práticas do dia a dia na rotina da EI, estas configuram muitas vezes a rotina como entrave no desenvolvimento da criança. Lembrando o que já estudamos no capítulo 2 deste, Batista (1998, p. 46) “Trabalha-se com uma suposta homogeneidade e uniformidade dos comportamentos das crianças”. Visto que não possuem conhecimento de uma rotina flexível, acreditam que na rotina é preciso estar inserido apenas o que diz respeito a atividades curriculares:

As atividades curriculares podem ser consideradas como sagradas dentro da rotina das turmas, porém, muitas vezes as crianças profanam o sagrado, colocando a brincadeira como superior, em outros espaços e tempos possíveis. (FURLAN; LIMA; LIMA, 2019, p. 90)

Percebemos neste que o processo qual Coutinho (2002) se referia a “rotina instituída” ainda é muito presente nas instituições de ensino, sendo presenciado em um artigo atual críticas a esta:

Em um mundo em que o relógio era o vilão das crianças, presenciamos, muitas vezes, as professoras olhando para ele, pois a pressa pede passagem e vem em primeiro lugar quando se necessita de tempo para dar conta dos conteúdos. (FURLAN; LIMA; LIMA, 2019, p. 91)

Assim finalizamos a análise feita nesta revista acadêmica, nos deixando mais próximas de como a rotina está sendo inserida nas instituições de EI e qual a importância dada ao que julgamos neste trabalho tão importante para o desenvolvimento integral da criança.

5 A ROTINA NOS TRABALHOS PUBLICADOS NO GT07 DA ANPED

Também em maio iniciamos a mesma pesquisa no site da Anped. Neste há reuniões anuais que possuem um espaço importante de debates educacionais além de consideráveis produções científicas, sendo muito acessado durante o curso de pedagogia. Com isso decidimos analisar as publicações de artigos destas reuniões que são divididas por Grupos de Trabalhos (GT).

O Grupo de Trabalho analisado foi o GT07 Educação de Crianças de 0 a 6 anos, o período selecionado para analisar os artigos foi de 2011 a 2019. Os GT da Anped de 2011 a 2013 possuíam publicações anuais e deste ano, 2013 em diante, começaram a fazer publicações a cada 2 anos, o que resultou em análises de trabalhos publicados nos anos de 2011, 2012, 2013, 2015, 2017 e 2019.

No primeiro momento da pesquisa foi realizando o filtro de busca pelas palavras “cotidiano” e/ou “rotina” dentro dos trabalhos publicados na leitura do título, resumo e palavra-chave. Encontramos com isso um total de vinte e dois artigos, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 4: Trabalhos publicados no GT07 – Educação Infantil, Anped.

REUNIÃO	ANO	TOTAL DE TRABALHOS PUBLICADOS NO GT07	TOTAL DE ARTIGOS QUE O FILTRO DA PESQUISA COLETOU
34º	2011	15	1
35º	2012	18	5
36º	2013	12	5
37º	2015	27	4
38º	2017	17	2
39º	2019	20	5

Fonte: Quadro construído pelas autoras, em maio de 2020.

No mês de outubro voltamos ao site da Anped nas reuniões do GT07 referente à EI e retomamos a pesquisa dos trabalhos publicados nesta. Ao realizar a leitura dos artigos já selecionados, houve trabalhos que não se encaixavam com a temática

esperada para realizar a análise⁴. Após essa segunda triagem reformulamos o quadro, atualizando a quantidade de doze artigos que serão utilizados nesta.

Quadro 5: Trabalhos publicados no GT-07 e filtrados conforme o tema da pesquisa.

REUNIÃO	ANO	TOTAL DE TRABALHOS DO GT07	TRABALHOS QUE O FILTRO DA PESQUISA COLETOU	TRABALHOS ATUALIZADOS DEPOIS DE LEITURA COMPLETA
34º	2011	15	1	0
35º	2012	18	5	3
36º	2013	12	5	2
37º	2015	27	4	2
38º	2017	17	2	1
39º	2019	20	5	4

Fonte: Quadro construído pelas autoras, no mês de outubro de 2020.

Realizamos também um quadro com os trabalhos lidos e não utilizados na pesquisa, como informação útil aos leitores deste.

Quadro 6: Trabalhos selecionados, lidos e não utilizados na pesquisa.

Título dos trabalhos	Autor(a)
Quero mais, por favor!": disciplina e autonomia na educação infantil.	Anelise Monteiro do Nascimento
Menino entre meninos num contexto de educação infantil: um olhar sobre as relações sociais de gênero na perspectiva de crianças pequenas.	Márcia Buss Simão
Crianças mirando-se no espelho da cultura: corpo e beleza na infância contemporânea.	Raquel Gonçalves Salgado Anabela Rute Kohlmann Ferrarini George Moraes de Luiz
Entre Mia Couto e Michel Vandebroek: outra educação da infância por inventa.	Sandra Regina Simonis Richter Maria Carmen Silveira Barbosa
As relações sociais dos bebês na creche: um estudo numa perspectiva sociológica.	Angela Maria Scalabrin Coutinho
Leitura literária na creche: o livro entre olhar, corpo e voz.	M. Nazareth de Souza Salutto de Mattos.
A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na educação infantil.	Arleandra Cristina Talin do Amaral

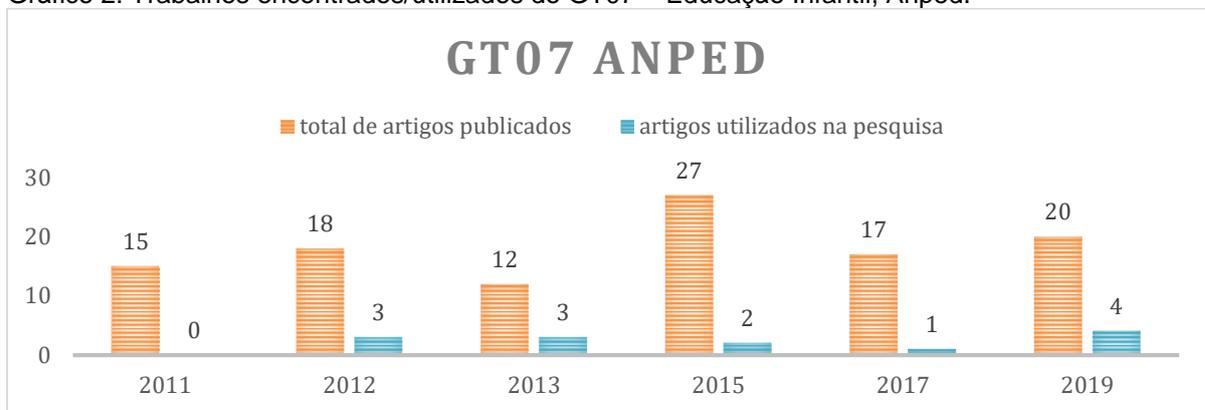
⁴ Os artigos não utilizados por não se adequarem ao proposto são: "Quero mais, por favor!": disciplina e autonomia na educação infantil" Anelise Monteiro do Nascimento. "Menino entre meninos num contexto de educação infantil: um olhar sobre as relações sociais de gênero na perspectiva de crianças pequenas" Márcia Buss Simão. "Crianças mirando-se no espelho da cultura: corpo e beleza na infância contemporânea" Raquel Gonçalves Salgado; Anabela Rute Kohlmann Ferrarini; George Moraes de Luiz. "Entre Mia Couto e Michel Vandebroek: outra educação da infância por inventa" Sandra Regina Simonis Richter; Maria Carmen Silveira Barbosa. "As relações sociais dos bebês na creche: um estudo numa perspectiva sociológica" Angela Maria Scalabrin Coutinho. "Leitura literária na creche: o livro entre olhar, corpo e voz" M. Nazareth de Souza Salutto de Mattos. "A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na educação infantil" Arleandra Cristina Talin do Amaral. "Palavrão é tudo que tem no corpo de Deus um estudo sobre o obscuro das crianças" Cibele Noronha de Carvalho. "O que dizem as pesquisas sobre o encontro entre crianças e literatura na escola?" Márcia Maria e Silva. "Sobre arte, desejos e formação docente: (re)animar caminhos" Carla Andrea Corrêa.

Palavrão é tudo que tem no corpo de Deus um estudo sobre o obsceno das crianças.	Cibele Noronha de Carvalho
O que dizem as pesquisas sobre o encontro entre crianças e literatura na escola?	Márcia Maria e Silva
Sobre arte, desejos e formação docente: (re)animar caminhos.	Carla Andrea Corrêa

Fonte: Quadro construído pelas autoras, em janeiro de 2021.

Para deixarmos mais claro ao leitor o que estamos pretendendo com esta análise quantitativa, criamos um gráfico em novembro de 2020 para darmos continuidade a pesquisa.

Gráfico 2: Trabalhos encontrados/utilizados do GT07 – Educação Infantil, Anped.



Fonte: Gráfico construído pelas autoras, no mês de novembro de 2020.

Como as reuniões da Anped antigamente aconteciam todos os anos e de 2013 em diante, a cada dois anos, conduzimos neste gráfico dados referentes aos anos que aconteceram estas reuniões, sendo elas a partir de 2011. Os números dispostos são referentes a publicações do GT07 destinado a EI.

Primeiramente analisamos neste gráfico o total de estudos científicos publicados envolvendo todos os anos pesquisados (109) comparando-o com o total de estudos que envolveram a temática deste trabalho (12). O primeiro dado nos leva a lembrar o que aconteceu também na Revista de Zero-a-Seis, apesar de muitos serem os estudos destinados à EI, o tema da pesquisa ainda é pouco abordado dentre os principais assuntos vistos.

Percebemos também neste gráfico que o ano de 2015 nos trouxe um maior número de estudos na EI, em contrapartida foi um dos que menos envolveram a rotina nestas publicações. Em 2011 nenhum dos quinze artigos publicados foi de proveito para o que envolve a rotina no cotidiano infantil, porém em 2019, o mais atual, foi o que dentre todos os anos indicados a quantidade de artigos publicados relacionados com a rotina, foi de maior número.

Com isso entendemos o que já havíamos mencionado na Revista, que existe um pequeno crescimento no que tange a pesquisa para a área da educação infantil, salientando que é recente a mudança do assistencialismo para o que entendemos como educar e cuidar, podemos estar contribuindo para que aos poucos o que é discutido como importante aqui alcance um maior número de pessoas da área pesquisem sobre a rotina na educação infantil, mas não desconsideramos as ações realizadas no dia a dia da educação infantil que englobam a temática da rotina neste meio, indo além das pesquisas propriamente ditas.

Partiremos para uma análise quantitativa no que diz respeito aos trabalhos publicados no GT-07 destinado a educação infantil, da Anped. Seguiremos com as perguntas que também nortearam a análise do capítulo anterior, igualmente: ***Como a rotina aparece? São artigos de caráter mais prático ou mais teórico? Colocam a rotina como possibilidade ou entrave para as crianças?***

Primeiramente analisaremos os trabalhos destinados à educação de bebês de 0 a 3 anos, serão eles: “Quais as fontes de saberes de professoras de bebês?”, “Docência na creche: atencionalidade pedagógica na rotina e no planejamento” e “O desenvolvimento da linguagem oral de bebês e crianças no contexto da creche: práticas docentes em debate”, todos estes nos levaram a situações cotidianas observadas nas práticas das professoras que trabalham com esta faixa etária e como elas se encarregam de tornar esses bebês parte do processo de suas rotinas.

Nestes estudos percebemos através da prática observada pelos pesquisadores alguns enlaces das rotinas presentes em momentos diversos, estabelecem algumas práticas realizadas pelas professoras para com os bebês e como essas contribuem ou não para o desenvolvimento, assim destaca-se:

Nos discursos das professoras, aparece ora a rotina como prisão ou grade, e ora a possibilidade de compreendê-la como narrativa de vida, que inclui a ação das crianças. O cuidado emerge como atenção na relação adulto e bebê/criança, em contraponto a práticas pautadas na reprodução, na rigidez e no automatismo. (GUIMARÃES; ARENHART; SANTOS, 2019, p. 01)

É possível notar algumas observações escritas no diário de campo de um dos estudos, onde a pesquisadora Ana Carine dos Santos de Sousa Paiva (2019, p.5) relata muito bem o que são esses entraves na rotina a partir de algumas atitudes das professoras, que acabam por não respeitar as crianças em suas diversas formas de desenvolvimento. Discorre neste sobre um momento de alimentação qual uma criança

começou a cantar e foi impossibilitada, levando um “chamado” da professora. Ela enfatiza como os adultos acabam perdendo oportunidades de aprendizado ao focar em regras e horários nos momentos rotineiros, não deixando as crianças se expressarem.

Ainda neste estudo Paiva (2019) descreve que até nos momentos de roda de conversa, quais já vimos em outro capítulo como importante norteador da rotina, por vezes as crianças não foram respeitadas:

A roda de conversa era mais uma atividade de controle e repressão da fala e dos movimentos das crianças. Suas ideias, fantasias, curiosidades, sentimentos e necessidades em nenhuma dessas atividades observadas, durante a pesquisa de campo, foram aceitas e/ou estimuladas pela referida docente. (p. 06)

Os profissionais da área atentam-se mais a desempenhar bem os horários programados nas rotinas, que no propósito de cada momento, tornando assim a rotina parte de um processo exaustivo tanto para o educando como para o educador:

No diálogo com os enunciados das professoras, a rotina aparece como uma categoria central, como uma prática que atesta o trabalho do professor. Parece que conseguir dar conta ou cumprir a rotina, descrita por elas como conseguir fazer a “rodinha”, a “chamadinha”, contar uma história, ganha ainda mais importância devido a desconfiança de que, com bebês, isso poderia não ser possível. (GUIMARÃES; ARENHART; SANTOS, 2019, p. 03)

Ana Paula Rudolf Dagnoni (2012) discorre sobre as educadoras, quais segundo ela, se mostram incomodadas com a rotina de horários estabelecida pela coordenação. Esse tipo de rotina não possui flexibilidade deixando a desejar no desenvolvimento:

Na geração dos dados desta pesquisa, algumas educadoras chamam atenção para o momento da alimentação como algo que rotineiramente acontece de forma mecânica e tensa, pois alguns aspectos das condições materiais e organizacionais dos Centros Infantis não contribuem para que este momento seja de aproximação da educadora e bebê, da contemplação aos sabores, cheiros, gostos e aromas. (p. 06)

Esses entraves se dão muitas vezes pela falta de conhecimento necessário, por parte de todos os envolvidos na educação da criança, diante de uma formação que não discute o assunto com frequência:

É possível que façamos uma reflexão no sentido de perceber o quanto a educação pouco tem produzido a respeito destes cuidados diários das creches, e o quanto se faz emergente estas produções, para que tenhamos conhecimentos próprios da nossa área, conferido a estes tempos um caráter pedagógico. (DAGNONI, 2012, p. 06)

Entendemos que as professoras se dedicam e reconhecem suas “falhas” perante as rotinas instituídas, mas não deixamos de evidenciar que muitas destas práticas são realizadas deste modo para priorizar o tempo dos adultos:

Os tempos, mais especificamente os horários, são determinantes para andamento das atividades nas creches, ou seja, a organização da cozinha, a limpeza das salas, os horários dos adultos, sobrepõem aos tempos das crianças. A lógica de organização não é pensada para o atendimento aos pequenos, mas favorecendo os horários de entrada, saída e afazeres dos adultos (professores, merendeiras, auxiliares de serviços gerais) que acabam “engessando” toda a organização diária. (DAGNONI, 2012, p. 10)

No que diz respeito ao tempo da criança na instituição de EI, analisamos estudos voltados a este que são: “Fios de temporalidade na educação infantil” e “Dá alegria de brincar à pressão para render: as crianças e o controle do tempo dos adultos” sendo conveniente abordarmos, pois fazem menções a organização do tempo da criança nas instituições de educação infantil. Ambos nos revelam o tempo como possibilidade dentro da rotina.

Oliveira (2012) nos traz reflexões acerca deste tempo que as crianças perpassam no cotidiano escolar:

Considerar a dimensão da infância é pensar nossa relação com o tempo e com o que somos, possibilitando, assim, observar e conversar com a criança a respeito da escola, levando-nos a refletir nossas práticas cotidianas; (p. 04)

Neste estudo a pesquisadora conversa com as professoras sobre o que pensam da temporalidade das crianças na instituição de ensino: estas julgam o tempo das crianças precioso, porém ao necessitar seguir as demandas das rotinas diárias estabelecidas pela coordenação, acabam por desvalorizar este tempo importante da criança. Oliveira (2012, p. 09) relata exemplos de quando as professoras precisam fragmentar as atividades para seguir horários do cronograma, isto causa um rompimento nas experiências que as crianças estão vivenciando, assim o tempo do adulto transforma o tempo da criança.

Costa (2019, p. 01) descreve em sua pesquisa sobre este tempo do adulto, qual se sobressai ao da criança. Nos coloca evidências de que o adulto precisa

cronometrar tudo, até o tempo de brincar, como se a brincadeira na infância pudesse ser estabelecida com um tempo de início e fim.

Abrindo um espaço entre estes, temos também um estudo que nos remete através de conversas com professores, esta relação do adulto com a criança, as suas diferenças e também a importância de respeitar as crianças em suas singularidades, que é “Retratos do cotidiano: diálogos entre a formação docente e as práticas na educação infantil”.

As autoras deste podem incrementar a nossa discussão, quando nos pautam ser “imprescindível ao docente aprender a perceber as peculiaridades das crianças, a fim de respeitá-las e evitar impor sobre as mesmas o modo adulto como forma legítima de ser.” Isto posto, enfatizamos o dito por estas que é determinante aos profissionais atuantes da EI serem sensíveis ao estudo da criança e da infância, colocando-se com empatia frente a indivíduos que estão no início de suas vidas. (GUEDES; FERREIRA; LAGE, 2019, p. 2)

De volta aos estudos acerca da temporalidade na EI percebemos ser indispensável no planejamento das professoras o respeito para com o tempo da criança, diferenciando-os dos tempos dos adultos, Costa (2019) pondera:

A tirania do tempo cronometrado não pode ser naturalizada, funcionando como mera condicionante sócio simbólica indiferente aos desejos e interesses da criança e restringindo a liberdade, sobretudo porque a criança é o sujeito do saber na escola. Para tanto, podemos promover o tempo da liberdade e da espontaneidade para que as crianças dialoguem com sua sensibilidade e intuição livremente e, por consequência, vivenciem a sua humanidade naturalmente e autonomamente. (p. 5)

Colocar-se no lugar da criança ao pensar as práticas pedagógicas nas rotinas da EI é a melhor opção para respeitá-las, tanto no seu tempo quanto no espaço atribuído para o seu desenvolvimento, mas essa acaba por ser uma das maiores dificuldades das professoras.

Com relação a esta prática pedagógica, o texto “A documentação pedagógica no cotidiano da educação infantil: estudo de caso em pré-escolas públicas” e “O estágio na educação infantil: o olhar das estagiárias” nos levam a refletir como as professoras estão observando, registrando e considerando a criança em sua heterogeneidade.

Com isso, Drumond (2015, p.14), explica através de sua pesquisa que a maneira de lidarmos com as crianças como se fossem todos iguais acaba por

desvalorizar seus saberes, barrando-os de novas experiências. Para isto torna-se fundamental a escuta, a observação e o registro.

Assim, em uma das pesquisas, Marques (2015) realiza um estudo de campo em quatro instituições de ensino, onde com o passar do tempo deste estudo as professoras se dão conta de que a observação seguida de registro é um processo onde não é necessário colocar tudo que acontece por escrito, mas “assumir um olhar apurado sobre os acontecimentos e selecionar focos, situações e momentos de modo a revelar, de fato, as aprendizagens da criança, sua participação, seu envolvimento, o significado da vivência para ela.” (p. 8). Numa destas é feito um portfólio pelas professoras como forma de registro, qual a autora relata ser possível “reconstruir a concepção de avaliação de forma a contemplar a diversidade de experiências vivenciadas pelas crianças nos espaços e tempos que compõem a rotina escolar” (MARQUES, 2015, p.6)

Dois dos estudos analisados nos aproximam ao olhar de observação das crianças para com a rotina “A vivência em uma pré-escola e as expectativas quanto ao ensino fundamental sob a ótica das crianças” e “Formas regulatórias na educação infantil: retratos a partir da perspectiva das crianças”.

O primeiro nos mostra exemplos narrados pelas crianças de suas rotinas vivências na EI, assim chama a atenção primeiramente ao serem indagadas sobre os momentos que mais gostavam na instituição de EI, que seriam “os momentos de brincadeira eram os mais prazerosos e os espaços externos os que elas mais gostavam.” (CORREA; BUCCI, 2012, p.9)

No entanto, foi descrito que as crianças pouco brincavam e permaneciam nos espaços externos, a professora seguia uma rotina mais rígida com atividades curriculares nas salas e isto refletia nas crianças ao modo que a rigidez aparecia em suas conversas, como no exemplo a seguir:

[...] as crianças usavam frases disciplinadoras: “Vamos ficar em silêncio, porque o silêncio é mais bom”. Dentre as narrativas criadas pelas crianças, vejamos dois exemplos ilustrativos: “Se ela [Juju] fazer bagunça, a professora briga.” “A professora coloca ela de castigo.” (CORREA; BUCCI, 2012, p.10)

As rotinas que as crianças narravam em suas conversas com as pesquisadoras era uma rotina tomada por rigidez em muitos momentos destes na instituição de ensino, Correa e Bucci (2012, p.15) colocam em suas considerações “rotinas rígidas, castigos, ausência da brincadeira” como algumas características que

permeavam a turma observada, porém cabe mencionar que as crianças sabiam o que desejavam de uma instituição de ensino, visto que “apesar de estarem imersas numa rotina rígida e inadequada, seguiam desejando um ambiente em que pudessem ser felizes, tanto na pré-escola quanto no ensino fundamental.”

Rabelo e Simão (2017), também apresentam em seu trabalho uma rotina tomada por regras sob o olhar das crianças, visto que nas conversas destas é possível de encontrar narrativas que a confirmam:

[...] o discurso das crianças torna-se reflexo de um posicionamento das professoras e/ou demais profissionais da instituição, que para manter a ordem, sobretudo em momentos coletivos, definem regras de forma homogênea a todas as crianças. (p. 8)

Foi possível notar que os adultos necessitam estabelecer regras para tornar o ambiente organizado da maneira que desejam, caso contrário, tudo fica “desorganizado” no olhar adulto. Diante disso exigem formas disciplinares rígidas “sem que haja uma reflexão ou uma tomada de consciência sobre os motivos dessa exigência.” (RABELO; SIMAO, 2017, p. 5)

Adiante um dos trabalhos nos mostra novamente a brincadeira de faz-de-conta nas rotinas de EI, “Entre meninos e meninas, lobos, carrinhos e bonecas: a brincadeira em um contexto da educação infantil” já comentamos bastante sobre este assunto no capítulo anterior e podemos relembrar o que as RCNEI, um dos documentos estudados neste trabalho, nos mostrou sobre os espaços destinados ao brincar:

Pode-se pensar, por exemplo, numa sala onde haja, num canto, instrumentos musicais, no outro, brinquedos de faz-de-conta e, num terceiro, blocos de encaixe, permitindo que as crianças possam circular livremente entre um e outro, exercitando seu poder de escolha, tanto em relação às atividades como em relação aos parceiros. (BRASIL, 1988, vol. 2, p. 31)

A partir das brincadeiras das crianças as pesquisadoras relatam a importância de considerar o faz-de-conta nas rotinas e como as professoras possuem um papel fundamental nestas, visto que a instituição de ensino observada se mostrou a todo momento entender que aquela brincadeira era cercada por aprendizados.

Sendo assim, as professoras estavam presentes na organização destes momentos, justo por reconhecer ser fundamental e considerar em seus planejamentos o que envolve a criança integralmente:

As professoras do grupo organizavam os espaços da sala de um modo que contribuía significativamente para o surgimento e prolongamento da brincadeira. Suportes materiais diversos estavam ao alcance das crianças, organizados de um modo que possibilitava às crianças fazerem suas escolhas. Os suportes imateriais também eram propostos visando a ampliação dos repertórios literários, musicais, imagéticos, etc (BRAGAGNOLO; RIVERO; WAGNER, 2013, p. 16)

Ainda no que tange a organização destes espaços para as crianças da EI, um dos estudos analisados “A constituição da linguagem entre os e dos bebês no espaço coletivo da educação infantil” contempla este orientador da rotina dos bebês, Castro (2013) neste faz um alerta ao planejamento das professoras no que envolve a organização dos espaços “pois mesmo quando não se está atento a essas constantes atuações dos bebês, eles estão observando, sentindo, tocando, apropriando-se e reelaborando o que percebem e vivenciam no cotidiano” (p. 07).

Concluindo a análise no Grupo de Trabalho da Anped voltado a educação infantil, acreditamos que mesmo esperando um crescimento no número de pesquisas, conseguimos analisar de maneira grandiosa o que estes nos mostraram como importantes orientações para a rotina na EI, levando em consideração que existe um trabalho que vem sendo realizado nas instituições de educação infantil que promovem o pensar nas rotinas da educação infantil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após realizar esta pesquisa foi possível compreender os diversos momentos importantes que estão inseridos na rotina das crianças nas instituições de educação infantil, auxiliando na organização da prática e na autonomia dos indivíduos. Consideramos também como a prática muitas vezes se distancia da teoria, tornando a rotina rígida, tal qual é movida por regras dos adultos que não contemplam os saberes e as individualidades das crianças.

Com esta pesquisa entendemos que existe um crescimento de estudos para a área da educação infantil, ao filtrar estas pesquisas ao nosso tema os resultados foram diminuindo, assim, no que tange nossas análises quantitativas, no primeiro momento pessimistas quanto a quantidade total de 227 artigos/trabalhos publicados no tempo selecionado para a análise e 21 os que envolveram a rotina como parte de suas escritas, porém ao longo dos estudos entendemos que a educação infantil ainda

é um campo novo dentro das pesquisas e sabemos que este se torna um importante fator para continuarmos a pensar a rotina na EI, porém, também entendemos que dentro de algumas Secretarias de Educação existe um crescimento neste movimento em prol do direito das crianças, bem como em nosso curso de pedagogia, as disciplinas da infância sendo mais consideradas. Há um amadurecimento de pesquisas e movimentos que considerem a educação de crianças de 0 a 6 anos e precisamos reconhecer estas conquistas em nosso meio.

Quanto a reflexão de nossa análise qualitativa, um dos assuntos mais abordados relacionados aos artigos/trabalhos lidos, foi com respeito aos momentos de brincadeiras fundamentais de serem inseridos na rotina da criança. Esse assunto foi visto tanto na Revista como no site da Anped como vimos, estes momentos promovem uma gama de novos aprendizados. Com a brincadeira, seja ela de faz-de-conta, ou não, a criança adquire novas experiências e bons relacionamentos entre seus pares.

Seguindo o processo de refletirmos o que foi visto, entendemos que a formação das professoras foi muito comentada e se faz importante para uma orientação boa quanto a rotina na EI. Sabemos que a professora é um alicerce, assim espera-se que ela incentive o crescimento e desenvolvimento da criança. O profissional da área necessita realizar um planejamento que possa através de observações se adequar a heterogeneidade das crianças.

Para que esse profissional entenda e se sinta parte neste processo, fica claro a importância de uma formação continuada na relação adulto/criança, quebrando com alguns paradigmas de culpabilização do professor da educação infantil, qual muitas vezes não é valorizado com políticas públicas de qualidade, continuando assim na luta por uma formação continuada dos profissionais que atuam nesta para que a reflexão e a flexibilização em seus planejamentos se tornem o centro de seus trabalhos e estes reconhecidos e valorizados.

Vimos também o quão importante se mostra o espaço/tempo das crianças nas instituições de ensino e como estas interagem com a rotina, fazendo necessário a criação de espaços de interatividade, onde elas possam optar pelo local que se sentem mais à vontade para desenvolver suas capacidades intelectuais e motoras nos seus tempos. As crianças precisam sentir a liberdade para expressarem os seus sentimentos em espaço que não seja tomado por regras rígidas, movidas a tempos

cronometrados, pois esses tendem a bloquear a criatividade e a criticidade do indivíduo.

Muitos foram os artigos/trabalhos que envolveram os bebês de 0 a 3 anos, entendemos que nesta faixa etária há de se valorizar no desenvolvimento das crianças os diversos momentos do cuidar e educar (refeições, troca, banho), que fazem parte do espaço/tempo em suas rotinas.

Outro fator importante visto, foram as rodas de conversa, no qual o educador tem a oportunidade de conhecer e interagir melhor com as crianças, proporcionando momentos de diálogo, troca de saberes, deixando a criança trazer para o meio suas necessidades e fazendo a escuta destas. Para que todo esse processo aconteça se faz necessário romper com a rotina pré-estabelecida, aquela que os profissionais valorizam apenas os conteúdos programáticos, deixando de valorizar as individualidades que cada criança apresenta.

Entendemos as dificuldades dos profissionais da área e também as vezes suas limitações, mas o esforço por proporcionar e facilitar o desenvolvimento dentro dos espaços e a descoberta de um mundo novo e cheio de curiosidade precisa ser o foco principal do trabalho de todos os profissionais envolvidos com as crianças da EI. Sendo necessário voltar o olhar para a criança e valorizar o tempo deles nestas instituições.

Ao finalizarmos este Trabalho de Conclusão de Curso, após pesquisarmos em bibliografias, documentos, artigos e trabalhos dedicados a temática, concluímos que há muito o que ser estudado no que diz respeito a rotina na educação infantil, ficam alguns questionamentos que não puderam ser saciados neste estudo: Quais as estratégias que as instituições de ensino podem fazer para facilitar a organização de uma rotina mais flexível? Como podemos valorizar mais os profissionais de educação infantil? Entendendo que é de extrema necessidade políticas públicas que valorizem estes profissionais.

Contudo, neste pudemos entender e nos aprofundar melhor sobre esta rotina na educação infantil, tal que já havíamos tido contado no estágio obrigatório e também nas disciplinas voltadas a educação infantil da graduação. Assim, desejamos que na nossa docência possamos estar colocando em prática nossos estudos, contribuindo com o desenvolvimento da criança através de uma rotina flexível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Kátia; DEMÉTRIO, Rúbia; BODENMULLER, Saskya. **Participação infantil: a busca por uma relação democrática entre crianças e adultos**. Rev Zero a Seis UFSC, 2015; Vol. 17. n. 32. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2015n31p224/30236> . Acesso em: maio de 2020.

BARBOSA, Maria Carmem S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido**. 1998. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/77723/139633.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: julho de 2020

BRAGAGNOLO, Regina; RIVERO, Andrea; WAGNER, Zaira. **Entre meninos e meninas, lobos, carrinhos e bonecas: a brincadeira em um contexto da educação infantil**. In: 36ª Reunião Nacional – ANPED. Goiânia, 2013. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/gt07_3157_texto.pdf. Acesso em: maio de 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federal do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: outubro de 2020

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso em: novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, **BNCC**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: novembro de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF 1998. Volume 1-Introdução. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: novembro de 2020

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF 1998. Volume 2-Formação pessoal e social. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF 1998. Volume 3-Conhecimento de mundo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: novembro de 2020.

CASTRO, Joselma. **A constituição da linguagem entre os e dos bebês no espaço coletivo da educação infantil**. In: 36ª Reunião Nacional – ANPED. Goiânia, 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt07_trabalhos_pdfs/gt07_3001_texto.pdf . Acesso em: maio de 2020.

CAVASIN, Rosane França. **A Organização das Rotinas com Crianças de 0 a 3 Anos e sua Relação com o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil – RCNEI**. Joaçaba, SC. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2008.

COLLING, Graciele; RAUSCH. **Compreensão de professoras acerca de brincadeiras de faz-de-conta e das culturas infantis**. Rev Zero a Seis UFSC, 2011; Vol.13. n.24. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2011n24p1/18056> . Acesso em: maio de 2020.

CORREA, Bianca; BUCCI, Lorenza. **A vivência em uma pré-escola e as expectativas quanto ao ensino fundamental sob a ótica das crianças**. In: 35ª Reunião Anual – ANPED. Porto de Galinhas, 2012. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/gt07-1799_int.pdf . Acesso em: maio de 2020.

COSTA, Andrize. **Da alegria de brincar à pressão para render: as crianças e o controle do tempo dos adultos**. In: 39ª Reunião Nacional – ANPED. Niterói, 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4436-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf Acesso em: maio de 2020.

COUTINHO, Ângela M. S. **As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação**. 2002, 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC**. Curitiba, 2020. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-06/curriculo_educacao_infantil.pdf. Acesso em: janeiro de 2021.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares para a**

Educação Municipal de Curitiba. Curitiba, 2006, volume 2 (Educação Infantil). Disponível em: <http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/downloads/arquivos/3009/download3009.pdf>. Acesso em: novembro de 2020.

DAGNONI, Ana Paula. **Quais as fontes de saberes das professoras de bebês?**. In: 35ª Reunião Anual – ANPED. Porto de Galinhas, 2012. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/gt07-1910_int.pdf . Acesso em: maio de 2020.

DIP, Flávia; TEBET, Gabriela. **Sociologia da Infância, protagonismo Infantil e Cultura de Pares: um mapeamento da produção acadêmica sobre o tema.** Rev Zero a Seis UFSC, 2019; Vol. 21. n. 39. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2019v21n39p31/38579> . Acesso em: maio de 2020.

DRUMOND, Viviane. **O estágio na educação infantil: o olhar das estagiárias.** In: 37ª Reunião Nacional – ANPED. Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4266.pdf> . Acesso em: maio de 2020.

FREIRE, Madalena. **Rotina: Construção do tempo na relação pedagógica.** São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998. P. 43-44.

FURLAN, Susana; LIMA, José; LIMA, Márcia. **Culturas infantis: a reiteração e as concepções de tempo na Educação Infantil.** Rev Zero a Seis UFSC, 2019; Vol. 21. n. 39. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2019v21n39p81/38582> . Acesso em: maio de 2020.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, 4 ed, 2002. Editora: Atlas.

GUEDES, Adriane; FERREIRA, Michelle; LAGE, Lívia. **Retratos do cotidiano: diálogos entre a formação docente e as práticas na educação infantil.** In: 39ª Reunião Nacional – ANPED. Niterói, 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5583-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf . Acesso em: maio de 2020.

GUIMARÃES, Daniela; ARENHART, Deise; SANTOS, Núbia. **Docência na creche: atencionalidade pedagógica na rotina e no planejamento.** In: 39ª Reunião Nacional – ANPED. Niterói, 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5425-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf . Acesso em: maio de 2020.

MARQUES, Amanda. **A documentação pedagógica no cotidiano da educação infantil: estudo de caso em pré-escolas públicas.** In: 37ª Reunião Nacional – ANPED. Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt07-3559.pdf>. Acesso em: maio de 2020.

MONCAO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação.** Educ. Pesqui., São Paulo, 2017.

OLIVEIRA, Cristiane. **Fios de temporalidades na educação infantil.** In: 35ª Reunião Anual – ANPED. Porto de Galinhas, 2012. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/gt07-1658_int.pdf . Acesso em: maio de 2020.

OSTETTO, Luciana. **Sobre a organização curricular da Educação Infantil: conversas com professoras a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais.** Rev Zero a Seis UFSC, 2017; Vol. 19. n. 35. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n35p46/34163> . Acesso em: maio de 2020.

PAIVA, Ana Carine. **O desenvolvimento da linguagem oral de bebês e crianças no contexto da creche: práticas docentes em debate.** In: 39ª Reunião Nacional – ANPED. Niterói, 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5492-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf . Acesso em: maio de 2020.

REBELO, Aline; SIMÃO, Márcia. **Formas regulatórias na educação infantil: retratos a partir da perspectiva das crianças.** In: 38ª Reunião Nacional – ANPED. São Luís do Maranhão, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT07_379.pdf . Acesso em: maio de 2020.

RIVERO, Andrea. **A brincadeira das crianças na formação de professoras da educação infantil.** Rev Zero a Seis UFSC, 2011; Vol. 13. n. 23. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2011n23p19/17802> . Acesso em: maio de 2020.

SILVA, Ana Cristina; ROMAGUERA, Alda. **Experiências no cotidiano da educação infantil: olhar, dialogar, inventar.** Rev Zero a Seis UFSC, 2018; Vol. 20. n. 38. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p412/37551> . Acesso em: maio de 2020.

SILVA, E. M. A.; ARAÚJO, C. M. Reflexão em Paulo Freire: uma contribuição para a formação continuada de professores. **Anais do V Colóquio Internacional Paulo Freire: desafios à sociedade multicultural.** Recife-PE: Centro Paulo Freire de Estudos e Pesquisas, 2005.

TRISTÃO, F. C. D. **Ser Professora de Bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada.** 2004, Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

VALENÇA, Vera; FONTANA, Lidiani. **As crianças e as aprendizagens pelo cotidiano: jogos, comunicações e relações afetivas.** Rev Zero a Seis UFSC, 2017; Vol. 19. n. 36. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p411/35627> . Acesso em: maio de 2020.

VARGAS, Vanessa; PEREIRA, Vilmar; MOTTA, Maria Renata. **Reflexões sobre as Rodas de Conversa na Educação Infantil**. Rev Zero a Seis UFSC, 2016; Vol. 18. n. 33. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosseis/article/view/1980-4512.2016v18n33p122/31493> . Acesso em: maio de 2020.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI J. P. **Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas**. Diálogo Educacional, Curitiba, v. 14, n. 41, 2014. p.165-189.