

ROTINA E COTIDIANO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O TEMPO DA INFÂNCIA COMO NORTEADOR DAS EXPERIÊNCIAS NA PRÉ-ESCOLA

Larissa Buffa¹

Deise Leia Hofmeister²

Renata Maria Schimitz³

Resumo

A seguinte pesquisa tem como tema o *Tempo e cotidiano na Educação Infantil*, entendendo este como norteador das práticas pedagógicas planejadas pelos professores. Seu objetivo principal é compreender como se dá essa organização e quais as concepções e entendimentos que se têm acerca do cotidiano e das rotinas escolares. Para isso, foram elencados três objetivos específicos que visam auxiliar no desenvolvimento do projeto, são eles: Descrever os tipos de rotina da Pré-escola com base no currículo de Educação Infantil de Curitiba; entender como o tempo pode ser organizado de forma que as práticas pedagógicas sejam mais significativas para as crianças e acompanhar como as rotinas e cotidianos são vivenciados na prática pelos professores da educação infantil. Os dados serão coletados no decorrer do ano de 2023, em uma turma de Pré (com crianças de quatro anos completos a seis anos incompletos) a partir do estudo de caso, por meio de entrevistas por pautas com a professora regente e observação participativa. De maneira simultânea à coleta, os dados serão analisados com base no Currículo Municipal de Educação Infantil da Prefeitura de Curitiba (2016) e de estudos de autores como Barbosa (2013), Friedmann (2020), Freire (2020), dentre outros. Ao final foi possível compreender como ocorre a organização do tempo dentro da turma observada e analisar situações em que os direitos de aprendizagem das crianças da educação infantil são garantidos e seus ritmos e necessidades valorizados.

Palavras-chave: Educação Infantil; Cotidiano Escolar; Crianças; Tempo; Rotina.

¹ Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Gran Centro Universitário. E-mail: larissabuffa1@gmail.com.

² Coordenadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Gran Centro Universitário e orientadora da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso. E-mail: Deise Leia Farias Hofmeister deise.hofmeister@grancursosonline.com.br

³ Professora do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Gran Centro Universitário e Coorientadora, o qual lecionou a disciplina de Iniciação Científica (Pré-projeto de TCC). E-mail: renata.schimitz@unibagozzi.edu.br

ROUTINE AND DAILY LIFE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CHILDHOOD TIME AS A GUIDE FOR PRESCHOOL EXPERIENCES

Abstract: The theme of this research is Time and daily life in Early Childhood Education, which is understood as guiding the pedagogical practices planned by teachers. Its main objective is to understand how this organization takes place and what conceptions and understandings are held about daily life and school routines. To this end, three specific objectives were drawn up to help develop the project: To describe the types of pre-school routine based on the Curitiba Early Childhood Education curriculum; To understand how time can be organized so that teaching practices are more meaningful for children and to monitor how routines and daily life are experienced in practice by early childhood education teachers. The data will be collected over the course of 2023, in a Preschool class (with children aged between four and six years old) based on a case study, through interviews with the teacher and participatory observation. At the same time as the data was collected, it was analyzed based on the Curitiba Municipal Early Childhood Education Curriculum (2016) and studies by authors such as Barbosa (2013), Friedmann (2020) and Freire (2020), among others. In the end, it was possible to understand how time is organized within the class observed and to analyze situations in which the learning rights of children in early childhood education are guaranteed and their rhythms and needs are valued.

Keywords: Early Childhood Education; Daily School Life; Children; Time; Routine.

RUTINA Y VIDA COTIDIANA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: EL TIEMPO DE LA INFANCIA COMO GUÍA DE LAS EXPERIENCIAS EN EL PREESCOLAR

Resumen: El tema de esta investigación es El tiempo y la vida cotidiana en la Educación Infantil, entendido como orientador de las prácticas pedagógicas planificadas por los docentes. Su principal objetivo es comprender cómo se produce esta organización y qué concepciones se tienen sobre la vida cotidiana y las rutinas escolares. Para ello, se trazaron tres objetivos específicos que ayudaron a desarrollar el proyecto: Describir los tipos de rutina preescolar a partir del currículo de Educación Infantil de Curitiba; comprender cómo se puede organizar el tiempo para que las prácticas pedagógicas sean más significativas para los niños y monitorear cómo las rutinas y la vida cotidiana son vividas en la práctica por los profesores de Educación Infantil. Al final, fue posible comprender cómo se organiza el tiempo en la clase observada y analizar situaciones en las que se garantizan los derechos de aprendizaje de los niños en la educación infantil y se valoran sus ritmos y necesidades.

Palabras clave: Educación Infantil; Vida Cotidiana Escolar; Niños; Tiempo; Rutina.

1. Introdução

Bebês e crianças pequenas são cidadãos pertencentes a nossa sociedade, e assim como qualquer sujeito, possuem direitos. Um desses direitos é o de participar! Participar das escolhas da comunidade, dos momentos em família, das interações com outras crianças e da organização da rotina e do cotidiano escolar, tema o qual esse estudo aborda. Tendo em vista que, crianças não vivem em uma estrutura paralela à sociedade, mas pelo contrário, fazem parte do meio e contribuem para seu funcionamento, é importante que elas tenham seu protagonismo e participação garantidos, dentro do cotidiano escolar (Curitiba, 2016).

Para que isso ocorra é fundamental que no planejamento pedagógico seja levado em consideração além das propostas, objetivos, metodologias e materiais, o tempo. Tempo para explorar, tempo para brincar, tempo para viver o cotidiano. Sendo assim, entende-se que o tempo da infância não pode ser medido ou quantificado, mas sim vivido. Esse fato não desconsidera a importância das rotinas escolares, afinal elas possibilitam uma organização do trabalho docente. O que se espera, é que seja possível refletir sobre meios de equilibrar as tarefas recorrentes e necessárias de todos os dias, as descobertas cotidianas naturais da infância, de forma a valorizar esta fase tão única, caracterizada pelos “começos”.

Posto isso, entende-se que diferente dos adultos, as crianças ainda conseguem ouvir seu tempo vivo e natural, que infelizmente aos poucos vai se perdendo devido às exigências da sociedade e acabam fazendo com que sejam “podadas” e “moldadas” de acordo com os padrões vigentes. Nesse sentido, com o intuito de entender melhor como o professor de Educação Infantil da Prefeitura de Curitiba equilibra horários pré-definidos e cotidiano em suas práticas diárias, levantou-se a seguinte questão: Como a organização da rotina e do cotidiano podem influenciar diretamente as vivências das crianças dentro da educação infantil e consequentemente da sociedade?

A escolha do tema *Tempo e Cotidiano na Educação Infantil*, justifica-se então pela necessidade de ampliar as reflexões acerca da organização dos tempos da infância dentro das instituições de ensino. A autora, observou em suas vivências profissionais, desde os primeiros estágios e em todas as faixas etárias que contemplam a primeira infância, diversos relatos de professores descrevendo suas frustrações no momento de organizar suas rotinas, tendo dúvidas sobre como “dar conta” de propostas, momentos de cuidado, higiene, alimentação, brincadeiras e histórias de forma significativa para as crianças, respeitando seus ritmos e ainda atrelar tudo isso às exigências e horários próprios da instituição.

Alguns dos obstáculos que causam essa dificuldade de composição da rotina, vão desde dos conflitos entre o currículo escrito e o currículo vivido, a pouca escuta das contribuições das crianças por parte dos adultos (ação conhecida como adultocentrismo⁴), desvalorização das ações cotidianas, que não são vistas como essenciais em comparação às atividades direcionadas, até a falta de apoio para com as necessidades dos professores, poucas condições para a realização do seu trabalho e salas com quantidades grandes de crianças, fazendo com que esses profissionais realmente tenham a sensação de sempre estar correndo contra o tempo, e mesmo assim não conseguir “dar conta” de todas as demandas.

Dessa forma, a presente pesquisa partiu da necessidade de promoção de discussões e reflexões acerca do protagonismo e participação, tanto infantil, quanto docente, além de pensar em maneiras de deixar o cotidiano mais significativo e respeitoso para todos aqueles que participam do dia a dia da escola, trazendo benefícios para a comunidade acadêmica e sociedade. Esse estudo traz em sua subjetividade, questionamentos profundos abordando em seu texto questões como quais são as culturas, as infâncias e as interações presentes em nossa sociedade atual e como essas se relacionam dentro da escola influenciando diretamente as concepções de tempo, criança, infância e educação construídas pela comunidade, gestores e docentes.

Nesse ínterim, o objetivo do estudo é compreender como os professores entendem e organizam o cotidiano dentro das rotinas escolares. De forma mais específica, buscou-se descrever os tipos de rotina da Pré-escola⁵ com base no currículo de Educação Infantil de Curitiba, entender como o tempo pode ser organizado de forma que as práticas pedagógicas sejam mais significativas para as crianças e acompanhar como as rotinas e cotidianos são vivenciados na prática pelos professores da educação infantil.

A metodologia utilizada foi o estudo de caso, onde foram coletadas informações através da observação das práticas desenvolvidas pelos docentes em sala de aula, bem como entrevista. Além disso, como forma de fundamentação buscou-se aporte em documentos oficiais e trabalhos de autores que focassem suas discussões nas relações e práticas desenvolvidas na primeira infância.

⁴ Adultocentrismo definido por Ferreira e Gomes (2021), como uma concepção em que o adulto é o centro das interações, do planejamento, das ações desenvolvidas em sala, ou seja, tudo é feito por ele e pensando apenas nele, sendo as crianças vistas como incapazes.

⁵ O termo pré-escola utilizado neste estudo, tem o intuito de delimitar a faixa etária na qual o estudo foi focado. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996), fazem parte da pré-escola crianças de 4 a 5 anos de idade. Esse termo pode abrir espaço para outras interpretações, entendendo a pré-escola como uma etapa preparatória para o ensino fundamental, o que não condiz com as concepções, ideias e estudos da autora.

2. Tempos, rotinas e cotidianos: uma reflexão acerca dos apontamentos do Currículo da Prefeitura de Curitiba

Escrito no ano de 2016, o *Currículo de Educação Infantil: Diálogos com a BNCC, da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba*, se define como um documento de Identidade, ou seja, um material que traz um percurso, um registro e uma história, algo vivo, que vai além dos muros que cercam a escola, sendo essencial para uma boa organização do tempo e dos espaços das instituições que atendem a primeiríssima infância da cidade de Curitiba (Curitiba, 2016).

Nesse ínterim, sua escrita traz como embasamento outros documentos normativos, leis e estatutos, como a BNCC⁶ e o ECA⁷, além de trazer em sua essência autores defensores das pedagogias participativas⁸. Sendo assim, o documento defende a Gestão Democrática, a Escuta, a observação, o acolhimento, o respeito às singularidades, o planejamento participativo e inclusivo, bem como o professor pesquisador, em constante evolução.

Dessa forma, a organização da escola, deve considerar que a criança é um sujeito histórico e de direitos, participativo e que tem vez e voz nas decisões realizadas, onde independentemente da idade, contribui para o planejamento e consolidação das propostas planejadas pelos professores, visto que:

Pensar na organização da vida coletiva na instituição, concedendo flexibilidade aos processos, é considerar as especificidades e singularidades dos bebês e das crianças. As ações que organizam a vida diária precisam promover seu bem-estar, evitando mecanizações e práticas que não fazem sentido para eles (Curitiba, 2016, p. 112).

O respeito à criança deve ser a base da organização de todo e qualquer movimento que ocorra dentro da escola. É necessário compreender que o respeito está sendo exercitado quando é permitido que a criança tenha tempo para realizar por si mesma suas descobertas e

⁶ A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é um documento normativo que traz um direcionamento, para todas as escolas do território brasileiro, visando garantir os direitos básicos de aprendizagem e trazendo o que necessita ser abordado nas práticas em sala de aula, desde a Educação Infantil até o ensino médio, com o objetivo de assegurar a formação básica de todos os estudantes. Sua homologação ocorreu no ano de 2017, na versão que contava com as orientações para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e um ano depois, em 2018, ocorreu a validação da BNCC para o Ensino Médio, sendo atualmente um documento que contempla todas as etapas da Educação Básica.

⁷ O ECA (Estatuto da Criança e do adolescente) criado no ano de 1990, pertence a Lei n 8069, e nos traz que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, em pleno desenvolvimento, que necessitam de proteção integral de suas famílias, Sociedade e Estado.

⁸ Pedagogias Participativas são aquelas que promovem a construção do conhecimento, colocando criança e professor como exploradores, que criam conexões entre os seus saberes e saberes históricos, científicos e artísticos da nossa sociedade. De acordo com Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) seu objetivo é envolver, desconstruir, criar hipóteses, pesquisar e fazer com que o processo de experiência e aprendizagem seja criativo, flexível e contínuo.

experiências, quando, por exemplo, se permite que ela guarde seus pertences, auxilie nos momentos de higiene, possa dar continuidade a suas brincadeiras e participe ativamente das decisões que envolvem o tempo e o espaço em que habita. Isso é valorizar o cotidiano!

Em contrapartida, entende-se que para o bom funcionamento e organização do próprio cotidiano, é necessário que existam horários pré-estabelecidos, rotinas e cronogramas a serem seguidos. Porém, esta organização não deve ferir os direitos das crianças de participar, interagir, experienciar e criar. Rotinas devem ser entendidas como fatores condicionantes, ou seja, estabelecem condições para que o cotidiano se desenvolva e não determinantes, que em contrapartida determina como o cotidiano vai acontecer de maneira inflexível (Barbosa, 2006).

Entende-se então, com a escrita do currículo, que a rotina deve ser flexível, significativa, inclusiva e acima de tudo respeitar o tempo das crianças, escutando suas necessidades, opiniões e vontades, atrelando horários e cotidiano, de maneira respeitosa. Assim, é possível se aproximar cada vez mais de uma educação que contemple o desenvolvimento integral, tendo documentos norteadores e práticas pedagógicas que articulam as experiências proporcionadas na escola com os saberes e descobertas próprios de cada criança (Ens, et al., 2018)

Nessa esfera, o professor necessita encontrar sua essência, não uma nova identidade, mas uma identidade que sempre deve acompanhar todos os profissionais da educação, compreendendo que esses são mais que mediadores, são participantes do processo educativo. Essa natureza é a de pesquisador, aquele que se coloca como um profissional que precisa de formação permanente, que busca aprender, que assume não saber de tudo, tem olhar e escuta apurados e principalmente respeita o que o outro tem a oferecer (Freire, 2020).

É um profissional que se permite adentrar no universo das crianças, e despedido de preconceitos, busca entender verdadeiramente o que aquele grupo tem a oferecer. Isso exige uma desconstrução constante, pois infelizmente, ainda se tem enraizado em nossa sociedade que professores devem saber tudo e “dar conta” de tudo, o que acaba interferindo negativamente na prática docente e em toda a luta para que o direito de participar das crianças seja considerado.

Vale ressaltar, que essa quebra de paradigma só acontece verdadeiramente quando o docente também é apoiado, afinal para conseguir propor experiências e tempo de qualidade para bebês e crianças, é necessário que o professor também tenha alguém que o escute de maneira sensível e leve em consideração as suas observações em relação às contribuições das

crianças, permitindo que ele tenha autonomia, recursos, espaços e tempos, para realizar suas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, “Enquanto professores da Educação Infantil, precisamos proporcionar momentos para o simples e o extraordinário, para a beleza, para o encontro e para os olhares, que se configuram em pequenos grandes gestos de aprendizagens e desenvolvimento [...]” (Curitiba, 2016, p.112), sendo imprescindível que se tenha o cuidado de acolher a complexidade das pequenas coisas, ou seja, de ser capaz de observar os detalhes e a partir deles, embasar suas práticas.

Esses detalhes são colhidos no cotidiano, nas relações, interações e brincadeiras, por isso ele deve ser tão valorizado, afinal é nele que mora os questionamentos e as dúvidas, que dão às crianças as suas identidades de pesquisadoras e curiosas, cabendo aos adultos fomentar essas descobertas.

Nesse sentido, “No cotidiano, precisamos fugir da lógica do tempo acelerado, vigente em nossa sociedade, e valorizar a calma, o fazer com gentileza” (Curitiba, 2016. p.112), já que rotina, tempo e cotidiano estão interligados entre si, e devem ser organizados e planejados, assim como qualquer outra atividade pedagógica. Cabe aos adultos, compreender o seu papel e como ele pode ser um propagador de boas memórias e experiências ou apenas mais um reproduzidor dos modelos sociais vazios de significados.

3. Ressignificando o tempo infantil: modos de viver as infâncias nas Instituições de Educação Infantil

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996), define a Educação Infantil como “[...] primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. “(LDB, 1996, Art.29). São nas instituições que atendem essa faixa etária, que acontece as primeiras transições da vida de uma criança, onde essa passa a construir novas relações, vínculos e formas de ver o mundo, somando ao seu núcleo familiar novas vivências, assim como compartilha com seus pares e professores, as experiências que já carrega consigo.

A infância então é uma fase caracterizada pelos começos, é nessa parte da vida que o sujeito estabelece relações com o mundo a sua volta, podendo ter experiências boas ou ruins, estar em um ambiente rico ou carente de estímulos, sentir-se acolhido ou excluído (Friedmann, 2020). E aqui, se adentra em uma questão importante: a diversidade. Dentro da

escola há muita diversidade, sejam elas culturais, sociais ou de ritmos. Se todos são diferentes, porque ainda se insiste em uma educação, onde todos devem fazer tudo igual e ao mesmo tempo?

No livro “*Quando a Escola é de Vidro*”, de Ruth Rocha, obra que retrata escolas que tentam colocar seus estudantes em “vidros”, que impedem eles de se expressarem livremente, há o seguinte trecho: “[...]nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros. E, pra falar a verdade, ninguém cabia direito.” (Rocha, 2003, n.p). Esta é uma crítica às pedagogias transmissivas e um convite a ruptura de pensamentos e ações que a caracterizam. Quantas vezes na escola, ainda se insiste, em colocar as crianças dentro de padrões, criados por alguns e difundidos pela sociedade, mas que não trazem significado algum a esses sujeitos e ainda acabam por destruir suas naturezas?

Se a escola tem então o dever de respeitar essas diversidades e ainda garantir o direito de participação, como isso deve ser feito? Para responder esse questionamento, torna-se necessário analisar alguns pontos, que devem ser considerados nos planejamentos e projetos pedagógicos das escolas que atendem a Educação Infantil, são eles: rotina e cotidiano, o tempo, os espaços e materiais e as infâncias que compõem esse ambiente.

3.1 Rotina e cotidiano:

De acordo com o senso comum, rotina é a organização das tarefas e das ações que os indivíduos precisam realizar em um determinado período de tempo. Na educação ela é considerada uma “categoria pedagógica” (Barbosa, 2006, p. 35), ou seja, faz parte do processo de ensino, e assim como planejamentos, relatórios e documentações no geral, precisa ter embasamento, estudo e organização. O que acontece, é que muitas vezes a rotina feita nas turmas de educação infantil, são construídas sem nenhuma reflexão. Sobre o exposto Barbosa traz que:

Raramente uma sugestão de rotina é acompanhada de uma possível explicação sobre a seleção ou a escolha de atividades ou materiais, ou mesmo de justificativas que indiquem os motivos pelos quais a manhã se inicia com um determinado tipo de atividade e é finalizada com outro. A rotina torna-se apenas um esquema que prescreve o que se deve fazer e em que momento esse fazer é adequado (Barbosa, 2006, p.36).

Dessa forma, os ritmos são apressados, o cotidiano ignorado, as crianças silenciadas e os professores sobrecarregados. Visto que, quando não há envolvimento dos participantes do

processo educativo com o seu “objeto de estudo” (nesse caso a rotina), não há construção da aprendizagem, mas apenas a reprodução de algo que um dia foi construído por alguém (Freire, 2020).

Tendo em vista que a Rotina é uma categoria pedagógica, que visa organização e necessita de planejamento, onde entra o cotidiano tão falado ao longo dessa pesquisa? O cotidiano então pode ser entendido como um elemento central, do qual se ramificam outros elementos menores, como, por exemplo, a rotina:

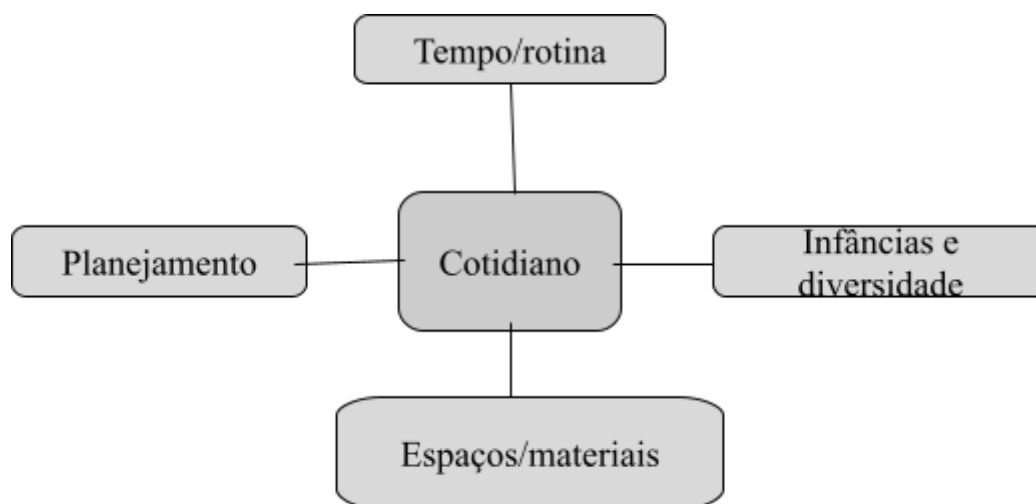


Diagrama 1

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante ressaltar essa interação rotina/cotidiano, pois eles podem ser confundidos e até mesmo utilizados como sinônimos, o que não seria correto. Pode definir-se então que:

Em contraposição à rotina, o cotidiano é muito mais abrangente e refere-se a um espaço-tempo fundamental para a vida humana, pois tanto é nele que acontecem as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também ele é o lócus onde há a possibilidade de encontrar o inesperado, onde há margem para a inovação [...] (Barbosa, 2006, p.37).

Nesse sentido, práticas conscientes e coerentes devem considerar que rotina e cotidiano caminham juntos, e que não é possível um “fazer pedagógico” de qualidade, quando apenas se considera um desses. Rotina sem cotidiano, torna-se um viver monótono, rígido e sem encantamento, enquanto cotidiano sem rotina torna-se improvisação, a prática pela prática e a ausência de pesquisa e reflexão.

3.2 O tempo:

Para compreender melhor o condicionante “Tempo”, é interessante que se conheça quais são suas classificações, Cury (2020) o divide em quatro:

- Tempo cronológico: é um tempo criado pelo homem, com o intuito de controlar, moldar e quantificar o tempo natural que ele utilizava.
- Tempo vivo: é o tempo natural de cada sujeito, que resulta em seus ritmos. Não é estável e nem quantitativo, mas pelo contrário, está em constante transformação e se baseia na qualidade.
- Tempo psicológico: pode ser entendido como a interação que o sujeito constrói com o tempo, não tendo necessariamente relação com o tempo cronológico. Por exemplo, muitas vezes na escola as crianças protestam sobre o tempo do recreio, alegando que quinze minutos é muito pouco, porém esses mesmos quinze minutos, quando se transformam em espera para ir embora, tornam-se muito longos. Isso acontece, pois brincar, correr, pular são atividades satisfatórias, enquanto o ato de esperar, é algo considerado por muitas, como monótono.
- Tempo do eu: por fim, o tempo do eu, é a forma como se gerencia todos esses tempos citados anteriormente. O ser humano, é racional e isso lhe dá a capacidade de organizar suas ações e seu tempo de uma maneira mais saudável, atrelando seus afazeres a momentos de lazer e conexão consigo mesmo.

Em sua prática docente, o professor irá se deparar com todos esses “tempos” e ainda terá diversos “tempos vivos”, provenientes de cada criança que compõem a turma, o que resultará na construção de um tempo coletivo. Lameirão, traz que:

A medição do tempo em horas não expressa a vivência de tempo para a criança pequena, ela não está sujeita às mesmas regras do adulto no tempo cronológico. O que determina a vivência de tempo para elas é o sol e a intensidade da luz nos diferentes períodos do dia. A criança quando brinca suspende o tempo! (Lameirão, 2020, p. 31).

Dessa forma, tendo conhecimento desses conceitos e entendendo os sujeitos que compõem a turma, incluindo o professor, a forma como ocorre a disposição do tempo no cotidiano e conseqüentemente na rotina se tornam muito mais significativas.

3.3 Espaços e materiais:

Os espaços e materiais ocupam um lugar importantíssimo nas salas de educação infantil, determinando a qualidade das relações estabelecidas por esses grupos. O espaço é considerado por muitos autores como um Terceiro educador (Malaguzzi, 2016), o que evidencia sua importância e a necessidade de ser bem elaborado, visto que assim como o professor, ele propicia experiências e auxilia na aprendizagem.

Sua organização deve considerar aspectos éticos e estéticos. O primeiro se refere ao respeito, representatividade, contemplação das diversidades e garantia dos direitos, enquanto o segundo tem o objetivo de comunicar as aprendizagens, objetivos e intencionalidades, além de propiciar um espaço agradável e estimulador (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013).

Podemos exemplificar isso na prática: um espaço de faz de conta que representa o salão de beleza deve ter preferência por objetos de verdade, que as crianças manipulam em suas casas em detrimento de brinquedos prontos e estereotipados que limitam sua criatividade. Além disso, é importante que esse espaço tenha revistas e bonecos, com diferentes tipos e cores de pele, cabelos e olhos. Esse seria o ideal de um espaço ético e estético.

Entende-se então que “O termo espaço refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração” (Forneiro, 2011, p.227). Vale destacar que dentro desse, se tem o ambiente, que corresponde às relações construídas nesse espaço físico (Forneiro, 2011), e para que ambos se consolidem em harmonia, são necessários materiais.

Os materiais dão forma ao espaço e determinam como será esse ambiente, sua falta ou excesso representam um problema para o desenvolvimento das crianças, visto que “A imagem da criança competente, como sujeito de direitos e especificamente do direito à participação em colaboração com pares e adultos, encontra apoio diferenciado conforme as escolhas de materiais pedagógicos” (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013, p. 26).

Dessa forma, entende-se que espaço e materiais não são neutros e muito menos alheios às culturas e sociedade em que estão inseridos. Ao categorizar e selecionar o que será utilizado e de que forma, amplia-se ou reduz os repertórios infantis, contempla-se ou restringe-se às diferentes linguagens, incentiva-se ou desestimula-se as interações.

3.4 Infâncias e diversidade:

A Infância⁹ é uma fase que marca o início do desenvolvimento do ser humano, tanto no sentido genético, quanto no sentido social (Friedmann, 2020). Atualmente essa infância, vem sendo tratada no plural “infâncias”, devido às suas diversidades sociais, históricas e culturais. Isso se reflete na escola, visto que para existir experiências significativas, o professor necessita conhecer as crianças que estão naquele ambiente, trazendo para suas propostas temas que sejam relevantes e tenham conexão com suas realidades.

Nesse sentido, as crianças em suas interações cotidianas nos dão indícios do que querem descobrir, do que esperam do professor, da escola, dos colegas e das famílias. E aqui entra um desafio: A escuta. Descentralizar a atenção do “eu professor”, e escutar o que nossas crianças trazem é um desafio enorme, já que em grande parte das formações não é ensinado, como escutar, pois infelizmente muitos cursos ainda priorizam uma pedagogia transmissiva, onde o professor deve saber tudo, deve ter domínio de turma e elaborar aulas que preparem a criança para o ensino fundamental, desenhando um ideal de profissional perfeito.

Mas a realidade não é essa. Cada sujeito é perfeito em suas imperfeições, são elas que tornam o professor uma pessoa mais humana, visto que quando se é capaz de enxergar seus defeitos, suas dificuldades e seus medos, se torna muito mais fácil respeitar as dificuldades, os defeitos e os medos do outro. Por isso, não devemos dominar ninguém, mas sim orientar. Nem saber tudo, mas sim aprender e pesquisar em conjunto com as nossas crianças e muito menos elaborar aulas preparatórias, mas sim propor momentos de troca e aprendizagem, que se forem significativos marcaram positivamente o desenvolvimento dessa criança não só para o ensino fundamental, mas para o resto da vida.

Sendo assim, diversidade é uma palavra-chave na hora de se pensar no planejamento da Educação Infantil. Diversidade de infâncias, de tempo, cotidiano, rotina, espaços e materiais. Tudo deve ser o mais diverso possível, para que se torne o mais significativo e acolhedor para aqueles que estão participando do processo educativo.

4. Metodologia

A seguinte pesquisa teve abordagem qualitativa, que “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e

⁹ Friedmann (2020) define a infância como uma fase em que tudo começa, tanto da parte genética, quanto da parte dos vínculos. De acordo com a autora o conceito desta fase “[...] varia conforme o contexto, local geográfico, cultura e tempo histórico, de acordo com o grupo sociocultural no qual as crianças estão inseridas [...]” (Friedmann, 2020, p.31), ou seja, sua definição pode sofrer algumas alterações, porém sua base é sempre a mesma, marcando o início da vida de um sujeito.

explicação da dinâmica das relações sociais” (Gerhardt e Silveira, 2009, p.32). Os dados foram coletados no decorrer dos meses de agosto e setembro de 2023, em uma turma de Pré Único do período integral ¹⁰(com crianças de quatro anos completos a seis anos incompletos, que ficam na Instituição de Ensino das oito horas da manhã às dezessete horas da tarde) a partir do estudo de caso, modalidade de pesquisa, em que, de acordo com Gil (2010, p.37) “[...] consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”. Sendo assim, o objetivo foi explorar ao máximo como são organizadas as práticas recorrentes, os momentos cotidianos e as ações de cuidado, de forma a entender como o tempo da infância vem sendo vivenciado, na educação infantil.

O local onde o estudo foi realizado é uma Escola Municipal da prefeitura de Curitiba, que atende do Pré ao quinto ano do Ensino Fundamental. As informações foram coletadas por meio de diferentes técnicas, já que, seguindo a organização proposta por Gil (2010):

Os estudos de caso requerem a utilização de múltiplas técnicas de coleta de dados. Isto é importante para garantir a profundidade necessária ao estudo e a inserção do caso em seu contexto, bem como para conferir maior credibilidade aos resultados.[...]
Os estudos de caso executados com rigor requerem a utilização de fontes documentais, entrevistas e observações (GIL, 2010, p.119).

Dessa a forma, foi realizada a consulta a documentos do Município (Currículo Municipal de Educação infantil da Prefeitura de Curitiba), entrevista realizadas por pautas (tendo como entrevistada a professora regente da Turma) e observações participantes, visto que a pesquisadora esteve inserida profissionalmente no meio em que o estudo foi realizado.

A análise dos dados foi feita de maneira não linear, já que em um estudo de caso as informações são coletadas e analisadas constantemente e simultaneamente, os dados foram codificados, categorizados, exibidos, fundamentados, confrontados e avaliados pelos participantes e por terceiros, garantindo confiabilidade e credibilidade ao estudo (Gil, 2010). As análises tomaram como base o Currículo Municipal de Educação Infantil da Prefeitura de Curitiba (2016) e estudos de autores como Barbosa (2013), Friedmann (2020), Freire (2020), dentre outros.

¹⁰ Entende-se como pré-escola, crianças que correspondem a faixa etária de 4 anos a 5 anos e 11 meses, de acordo com a BNCC (Brasil, 2017). Vale destacar que a expressão “Pré-escola” não pode ser confundida com “Educação pré-escolar”, afinal com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a Educação Infantil passa a ser etapa integrante da educação básica, tendo suas características e importância própria e não como sendo algo preparatório para o ensino fundamental.

Os critérios de escolha para os materiais selecionados para o estudo foram a busca por livros e artigos que trouxessem uma discussão sobre as Pedagogias Participativas, tendo como palavras-chave: Educação Infantil, cotidiano escolar, crianças, tempo e rotina. Sendo assim, os periódicos eletrônicos foram selecionados em plataformas como Scielo ([Scientific Electronic Library Online](#)) e CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que possuem uma rigorosa avaliação e validação de seus trabalhos acadêmicos.

Para a organização da escrita inicialmente foi apresentado o que o currículo tem a trazer em relação ao tema, em seguida com base nos teóricos escolhidos, foi construído o entendimento de como o tempo pode ser organizado de forma que as práticas pedagógicas sejam mais significativas para as crianças e por fim, foi analisado como tudo isso ocorre na prática, a partir das informações coletadas no estudo de caso.

5. Entre o currículo e o dia a dia: Rotina e cotidiano na prática (Análises e resultados)

O Pré-Integral, onde a pesquisa em campo foi realizada, é composto por 25 crianças de quatro a seis anos incompletos, sendo uma turma que apresenta uma diversidade de perfis. As crianças são acolhedoras e carinhosas, muito criativas e animadas. O interesse dos menores (crianças de quatro anos), é a exploração dos cantinhos, principalmente daqueles que envolvem o faz de conta. As crianças um pouco maiores (cinco e seis anos) tem afeição por materiais que possibilitem a construção como peças de encaixe de diversas formas e tamanhos e também materiais não estruturados, como blocos e tocos de madeira.

Os interesses comuns da turma são o desenho e a escrita, os quais embasam o planejamento da professora. Nesse sentido, assim como previsto no Currículo Municipal de Educação, a professora realiza a escuta daquilo que as crianças demonstram interesse, permitindo que eles tenham experiências muito mais dinâmicas e enriquecedoras. Dessa forma, no tempo em que foram realizadas as observações, as crianças tiveram a oportunidade de experimentar diferentes suportes e riscantes, além de várias formas de trabalhar com a escrita, privilegiando o nome próprio e a escrita espontânea.

Em relação a rotina, observa-se que, estar em uma escola de Ensino Fundamental com uma turma de infantil, dificulta a realização de um bom trabalho docente, afinal faltam espaços adequados (parque próprio, espaços lúdicos, área verde...) e a rotina é afetada, já que os horários prezam mais por práticas escolarizantes. De acordo com a entrevistada, nos

CMEIS, por exemplo, que são especializados em atender crianças do berçário a pré-escola, a rotina, os materiais, espaços e até mesmo as concepções docentes de infância, são diferenciadas.

Monção (2017), nos traz que fatores como desvalorização do professor, desvalorização da criança, muitas vezes vista como incapaz, herança assistencialista do histórico da educação infantil e falta de abertura emocional dos adultos, são aspectos que dificultam uma abertura para novas concepções que preconizam mais o “ser criança” e veem o professor com mais respeito, afinal para constituir-se um bom profissional na educação infantil é necessário muita curiosidade, pesquisa e estudo.

Em contrapartida, mesmo com esses obstáculos, observa-se bastante abertura e flexibilidade da professora em sua prática, dando também a oportunidade das crianças contribuírem com a organização do cotidiano.

Um exemplo disso é um momento bem significativo de interação entre a turma e a professora, presenciado no momento da pesquisa em campo. Segue um trecho relatado no diário de bordo:

Todas as crianças se acomodam no grande tatame azul, presente na sala de aula. Algumas conversam, outras aguardam a fala da professora e algumas parecem estar envolvidas em seus pensamentos, outras se distraem com detalhes do ambiente. A professora então pede atenção, chama algumas crianças e inicia a conversa. Ela explica qual será a proposta do dia e esclarece que ela será um pouco mais longa, sendo assim, sugere que o horário do lanche seja modificado. Nesse momento, algumas crianças começam a sugerir algumas ideias e outras começam a contestar. Como uma “grande assembleia” a professora pede então que quem deseja falar erga a mão, para que todos possam escutar. A primeira criança, identificada pela letra I fala: “Professora, a gente podia terminar toda a atividade, ir para o recreio e lanche quando voltar”. Alguns coleguinhos que estão à sua volta concordam. A professora aprova a ideia, mas algumas crianças contestam e também querem opinar sobre o assunto. O menino H. diz: “Ah não professora, vamos fazer o lanche antes do recreio mesmo e terminamos a atividade depois do recreio”, alguns concordam com o menino e outros contestam, a turma se agita um pouco. A professora intervém e relata ser mais justo escolher por meio de votação, levantando a mão, e assim acontece. No final, a segunda sugestão é escolhida por mais de metade da turma e o lanche é realizado no mesmo horário e a atividade finalizada posteriormente (Diário de bordo da autora, p. 11, 2023).

Esse é o relato de uma cena simples, algo que não foi planejado pela professora, mas que mostra um momento em que o cotidiano foi valorizado, o direito de participar foi garantido e as crianças ouvidas. A professora poderia simplesmente ter escolhido o que ela considerava melhor para a rotina e pronto, mas ela trouxe essa questão para debate, permitindo o protagonismo.

Outra questão que demanda atenção e necessita ser repensada é a escuta feita em relação às demandas dos professores, já que a entrevistada afirmou não se sentir escutada pelos seus superiores, faltando uma rede de apoio, afinal o suporte dos diretores e pedagogos é fundamental para o bom desenvolvimento do seu trabalho, visto que “A educação é um processo intersubjetivo, é troca e relação” (Curitiba, 2016), ou seja, a educação é feita de relações e de trocas entre sujeitos, e para que ela ocorra, é necessário que ambas as partes sintam-se bem, respeitadas e ouvidas no ambiente em que estão, caso contrário será presenciado um desequilíbrio constante e uma instabilidade no fazer educativo.

Por fim, analisando as informações coletadas e comparando com os estudos teóricos realizados é possível trazer uma resposta para a pergunta inicial desta pesquisa: Como a organização da rotina e do cotidiano podem influenciar diretamente as vivências das crianças dentro da educação infantil e consequentemente da sociedade? Observa-se que, uma rotina bem estruturada, entendida como algo que faz parte do cotidiano e que tem grande relevância pedagógica, é capaz de promover boas aprendizagens e descobertas para as crianças. Ter tempo suficiente, espaço adequado e profissionais, famílias e comunidades abertas a compreenderem esse tempo com um olhar mais humano, permite que todos tenham benefícios a curto e longo prazo, afinal a infância é marcada pelos começos, ela é a base da vida de um ser humano.

6. Considerações Finais

A pesquisa desenvolvida observou como se dá a organização do tempo dentro da educação infantil, levando em consideração as rotinas e o cotidiano vivido dentro das instituições, mostrando o que a documentação do município traz de amparo referente ao assunto, além de expor e analisar teóricos que trazem concepções de infâncias, crianças e educação, com base nas pedagogias participativas.

Os objetivos do estudo foram alcançados, visto que foi possível encontrar as definições no currículo e triangular essas informações com os autores e com a prática, desenvolvendo uma boa análise e entendimento sobre o assunto. Com isso, foi possível constatar que a disposição do tempo, dentro das rotinas e cotidianos, influencia diretamente na formação das crianças e na forma como elas se relacionam com o outro e com o ambiente.

Nesse sentido, observou-se que o currículo da Rede Pública da Prefeitura de Curitiba, para a Educação Infantil, traz em sua essência um fazer educativo leve, respeitoso e inclusivo, mostrando que, em relação à teoria há um excelente amparo. Todavia, quando se

realiza uma comparação com o que foi vivenciado na prática, por meio do estudo de caso, conclui-se que sim, os professores buscam seguir essas orientações previstas na documentação, mas que ainda há muito para se melhorar em relação ao amparo em questões relacionadas ao espaço físico, materiais e formações referente ao tema.

Mesmo assim, foi possível contemplar momentos ricos de troca e participação das crianças em sala, mostrando que há uma mudança a caminho. Além disso, o sentimento de inquietação dos docentes, e da busca por um fazer diferente, é um primeiro passo para se alcançar uma educação de qualidade e diferenciada, que vem rompendo com as concepções escolarizantes e produtivistas da primeira infância, ainda muito presentes em nossa sociedade.

Assim, conclui-se que a pesquisa contribui para que profissionais da educação, possam questionar-se sobre como vêm a organização do tempo dentro da educação infantil e como este pode ser melhor aproveitado, resultando em uma qualidade nas práticas pedagógicas desenvolvidas, fazendo com que surjam novas hipóteses e reflexões acerca do tema.

Diante de tais considerações e entendendo que nenhum conhecimento é finito, aconselha-se que haja um aprofundamento referente ao termo rotina, que pode ser muito explorado em seus diversos entendimentos. Além disso, buscar escolas com outras realidades, CMEI's (Centro Municipal de Educação Infantil), CEI's (Centros de Educação Infantil) e talvez turmas de outras faixas etárias da educação infantil para realizar um estudo de caso, pode trazer novas perspectivas sobre o tema

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, M. C. S. Tempo e Cotidiano: tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, v. 31, n. 61, p. 213-222, 2013. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/185>> Acesso em: 20 de abr. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>> Acesso em: 18 de ago. de 2023.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015 - 1035, 2007. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/VMNgFmGk5vW4dyYZ7796WzH/?format=pdf&lang=pt>>

Acesso em: 16 de ago. de 2023.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. Currículo de Educação Infantil. Diálogos com a BNCC. Curitiba, 2020. Disponível em:

<<https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2020/6/pdf/00279189.pdf>> Acesso em: 27 de mar. de 2023.

EDWARDS, C; FORMAN, G; GANDINI, L. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ENS, R. T; NAGEL, J. S. de O; BUENO, E. C. de L. Educação infantil e currículo: uma análise da proposta da rede municipal de Curitiba, PR. **Série-Estudos- Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, v. 23, n. 49, p. 97 - 117, 2018. Disponível em:

<<https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1136>> Acesso em: 05 de set. de 2023.

FERREIRA, E. M; GOMES, C. R. S. A vez e a voz das crianças: Protagonismo na dinâmica das práticas pedagógicas. **Perspectivas em diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v.8, n.17, p. 286-301, maio/ago. 2021. Disponível em:

<<https://doi.org/10.55028/pdres.v8i17.12768>> Acesso em: 20 de mar. de 2023.

FORMOSINHO, J. O; FORMOSINHO, J. Pedagogia em participação: a perspectiva educativa da associação criança. Portugal: Porto Editora, 2013. Disponível em:

<<https://www.centro-olivais.com/wp-content/uploads/2019/03/Brochura-Pedagogia-em-Participa%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 27 de set. de 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 63ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FRIEDMANN, A. **A vez e a voz das crianças: Escutas antropológicas e poéticas das infâncias**. São Paulo: Panda Books, 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

INSTITUTO, Olinto Marques de Paulo. **Tempo Educador**. São Paulo: OMP, 2020. *E-book*. Disponível em: <<http://www.instituto-omp.org.br>> Acesso em: 20 de mar. de 2023.

MARQUES, C. M; SILVA, V. L. A criança como protagonista na organização do espaço na educação infantil. **Revista Professare**, Caçador, v.4, n.3, p. 141-156, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/821>> Acesso em: 09 de abr. de 2023.

MONÇÃO, M. A. G.. Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 162–176, 2017. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ep/a/cZL7VJDCJQOnL8rHP6Z3kBF/abstract/?lang=pt#>> Acesso em: 17 de ago. de 2023.

NUNES, N de B; CAMARGO, M. C. da S; MELLO, A. da S.. Transvendo a rotina: espaço-tempo e cotidiano na educação infantil. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v.27, p. 1-13, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/5436>> Acesso em: 21 de ago. de 2023.

ROCHA, R. **Quando a escola é de vidro**. 2003. Disponível em: <https://arquivos-educacional-vivaback.s3-sa-east-1.amazonaws.com/145/aluno/arquivo_0_2_5941700_1619233396.pdf> Acesso em: 15 de ago. de 2023.

Dados das autoras:

Larissa Buffa: Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Gran Centro

Universitário. E-mail: larissabuffa1@gmail.com. ORCID:

<https://orcid.org/0009-0007-9290-0266>

Deise Leia Hofmeister: Coordenadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Gran

Centro Universitário e orientadora da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso. E-mail:

Deise Leia Farias Hofmeister deise.hofmeister@grancursosonline.com.br ORCID:

<https://orcid.org/0009-0001-3731-9176>

Renata Maria Schmitz: Professora do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Gran Centro

Universitário e Coorientadora, o qual lecionou a disciplina de Iniciação Científica

(Pré-projeto de TCC). E-mail: renata.schimitz@unibagozzi.edu.br ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-7884-1972>