



XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

**A CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS SOBRE A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
interfaces com currículo de Pernambuco**

Autora: Iolanda Mendonça de Santana - UPE

Resumo: O presente texto apresenta resultados de uma pesquisa exploratória, a qual teve como objetivo principal compreender a concepção das professoras sobre a rotina na Educação Infantil e suas interfaces com o currículo de Pernambuco. Como procedimentos metodológicos utilizou-se a abordagem qualitativa, com ênfase no estudo de caso. Os dados foram coletados através de uma escuta com as professoras da pré-escola. Os resultados obtidos a partir das análises das concepções das professoras evidenciam uma rotina que envolve momentos diários organizados numa ordem sequencial e cronológica; A brincadeira é compreendida como regulação, aprendizagem de conteúdos e que as professoras consideraram importante a autonomia das crianças, mas não verbalizaram com muita clareza como incentivam-nas a processos autônomos nas vivências cotidianas. Conclui-se, portanto, com base na concepção das professoras sobre a rotina na EI, que as mesmas precisam atuar no campo da ação-reflexão-ação, pois a estruturação das vivências diárias, denotam relação com a concepção de infância em que as crianças são reguladas pelos adultos, contrapondo-se ao que preconiza o aparato legal da EI.

Palavras-chave: Rotina. Infâncias. Crianças. Currículo. Participação. Autonomia.

**TEACHERS' CONCEPTION OF THE ROUTINE IN EARLY EARLY EDUCATION:
interfaces with the Pernambuco curriculum**

Abstract: This text presents results of an exploratory research, whose main objective was to understand the teachers' conception of the routine in Early Childhood Education and its interfaces with the Pernambuco curriculum. The qualitative approach was used as methodological procedures, with an emphasis on the case study. The data was collected through listening to the preschool teachers. The results obtained from the analysis of the teachers' conceptions show a routine that involves daily moments organized in a sequential and chronological order; Play is understood as regulation, learning content and the teachers considered children's autonomy important, but they did not verbalize very clearly how they encourage autonomous processes in their daily lives. It is concluded, therefore, based on the teachers' conception of the ECE routine, that they need to act in the field of action-reflection-action, as the structuring of daily experiences denotes a relationship with the conception of childhood in which children They are regulated by adults, contrary to what the EI legal apparatus advocates.

Keywords: Routine. Childhoods. Children. Curriculum. Participation. Autonomy

**CONCEPCIÓN DE LA RUTINA DE LOS PROFESORES EN EDUCACIÓN TEMPRANA:
interfaces con el currículo de Pernambuco**

Resumen: Este texto presenta resultados de una investigación exploratoria, cuyo objetivo principal fue comprender la concepción que los profesores tienen sobre la rutina en Educación Infantil y sus interfaces con el currículo de Pernambuco. Se utilizó como procedimientos metodológicos el enfoque





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

cualitativo, con énfasis en el estudio de caso. Los datos fueron recolectados escuchando a las maestras de preescolar. Los resultados obtenidos del análisis de las concepciones de los docentes muestran una rutina que involucra momentos cotidianos organizados en orden secuencial y cronológico; El juego es entendido como regulación, contenido de aprendizaje y los docentes consideraron importante la autonomía de los niños, pero no verbalizaron muy claramente cómo fomentan procesos autónomos en su vida diaria. Se concluye, por tanto, a partir de la concepción que tienen los docentes sobre la rutina ECE, que es necesario actuar en el campo de acción-reflexión-acción, ya que la estructuración de las experiencias cotidianas denota una relación con la concepción de infancia en la que los niños están regulados por adultos, al contrario de lo que defiende el aparato jurídico de la IE.

Palabras clave: Rutina. Infancias. Niños. Plan de estudios. Participación. Autonomía.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho discorre resultados de uma análise sobre a concepção de professoras a propósito da rotina na Educação Infantil (EI) e as interfaces com o currículo de PE. Refletir sobre rotina para as crianças da EI se coloca no bojo das discussões emergentes, pois a mesma pode reproduzir práticas de homogeneização, que desconsideram a visão de criança concreta e a diversidade de marcos teóricos sobre a infância.

Neste sentido, convém (re)conceitualizar as concepções que nós professores possuímos sobre as crianças, pois, os conceitos que construímos sobre as infâncias e as crianças influenciam na intencionalidade educativa, bem como nas vivências cotidianas realizadas nas instituições de (EI).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), a criança é sujeito histórico e de direitos que produz cultura. O Currículo da (EI), segundo as DCNEI (2009), é um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. A LDB 9394/96, determina que a (EI) possui a finalidade de promover o desenvolvimento integral das crianças, em seus aspectos: físico, intelectual, psicológico e social. Com base no que preconiza o aparato legal que normatiza a primeira etapa da educação básica, é importante refletirmos como a elaboração da rotina tem sido pensada pelos professores da (EI), considerando as crianças como produtoras de cultura, as diferenças que carregam enquanto sujeitos históricos e o seu desenvolvimento integral.

Para atender uma proposta com intencionalidade ao desenvolvimento integral e as diferenças que compõem os grupos de crianças na (EI), a rotina não pode ser compreendida como um procedimento repetitivo a ser adotado pelo professor, mas uma forma de organização do trabalho





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

pedagógico que trará autonomia às crianças. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998),

a rotina na educação infantil pode ser facilitadora ou cerceadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Rotinas rígidas e inflexíveis desconsideram a criança, que precisa adaptar-se a ela e não ao contrário, como deveria ser; desconsideram também o adulto, tornando seu trabalho monótono, repetitivo e pouco participativo. (Brasil, 1998, p.63).

Considerando superar a visão adultocêntrica que permeiam as rotinas rígidas e estanques, Oliveira (2011) ressalta a necessidade de conceber e organizar práticas com as crianças em outra direção, de modo a contemplar atividades que abordem as diferenças culturais, respeitando a diversidade que nos caracteriza, realizando uma avaliação constante do trabalho pedagógico.

O planejamento curricular para creches e pré-escolas busca, hoje, romper com a histórica tradição de promover o isolamento e o confinamento das perspectivas infantis dentro de um campo controlado pelo adulto e com a descontextualização das atividades que muitas vezes são propostas às crianças. Tarefas ritualizadas de colorir desenhos mimeografados, de colar bolinhas de papel em folhas e outras são, com isso, substituídas por atividades de pesquisas, de troca de opiniões, de expressão pessoal. (Oliveira, 2011, p. 184).

Com base nestas ideias, as atividades descritas ainda são recorrentes no cotidiano das salas de aulas da EI e reforçam a visão da criança reprodutora. Não contribuem para a concepção de criança produtora, que a partir das diversas linguagens constrói, reconstrói, se posiciona e questiona. É preciso repensarmos a rotina com as crianças da EI, na perspectiva de trazê-la para “participar no cotidiano vivencial da sala de atividades e do centro educativo, o que implica vê-la como pessoa, um ser com autonomia e participação, um ser com direito à construção da sua jornada de aprendizagem” (Formosinho; Formosinho, 2017, p. 118).

O Currículo de Pernambuco (2019, p. 63), considera que a rotina na (EI) “é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de potencializar ações organizadas e flexibilizadas que atendam às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento e promovam a autonomia das crianças nas interações e brincadeiras, no tempo e espaço”. A referida concepção de rotina presente no documento curricular, dialoga com o RCNEI (1998), pois as ações organizadas e flexibilizadas devem considerar a criança nas interações, brincadeiras, no tempo e nos espaços.

Nesse sentido, Barbosa (2006, p.35) em seus estudos, afirma que a 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 à rotina são diversas: horário, emprego do tempo,





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: *criações docentes e reinvenções curriculares*

seqüência de ações, trabalho dos adultos e das crianças, plano diário, rotina diária, jornada, etc.

Na perspectiva apresentada por Barbosa (2006), nota-se que a rotina envolve a ação dos adultos para o trabalho realizado com as crianças, mas convém ressaltar que apesar de ser um trabalho de responsabilidade adulta, a criança é o centro desse processo. Pois, se a rotina não estiver pautada na criança como sujeito de direito e produtora de cultura, a mesma corre o risco de se tornar uma ação de dominação a serviço do adulto.

Nessa lógica, é importante que o educador observe e escute as crianças durante as atividades, do que elas brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chamam mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado e a rotina seja pensada com e para a criança.

A estruturação espaço, ambiente e a disposição organizacional dos materiais favorece o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, além de proporcionar segurança para elas. Os materiais, como os brinquedos, por exemplo, precisam estar acessíveis às crianças, favorecendo a visibilidade e dando permissão para que elas os utilizem com autonomia.

Sobre o tempo como um dos aspectos da rotina, Barbosa (2008) diz que a preocupação com as maneiras em que são usadas o tempo, sempre existiu no universo da educação e que em grande parte das escolas, o tempo, continua na maioria das vezes, sendo rígido, mecânico e absoluto (Tempo Chrónos¹). Porém, sendo desta forma, o tempo da realização de atividades ou de brincadeiras, por exemplo, acabará limitando as crianças, fazendo com que elas a todo momento sejam controladas a exercer as vivências no tempo cronometrado pelo adulto. Por isso, Andrade (2010, p. 160), ressalta que “é importante considerarmos que a rotina, além de possibilitar a organização do cotidiano, contribui para a constituição de subjetividades, visto que é por meio dela que as crianças, desde pequenas, nas famílias e nas instituições de educação infantil, aprendem sobre os rituais e hábitos socioculturais da sociedade”.

Para além destas reflexões teóricas iniciais relacionadas à rotina na (EI), convém mencionar que este trabalho, está ancorado na abordagem qualitativa de pesquisa, considerado em um estudo de

¹ De acordo com Kohan (2007), na Filosofia, existem palavras distintas para se referir ao conceito diferenciado de tempo: chrónos, kairós e aión. O mais conhecido entre nós é chrónos, que designa a continuidade de um tempo sucessivo. O tempo é, nessa concepção, a soma do passado, do presente e do futuro.





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

caso. E sobre esse tipo de pesquisa, Yin (2001, p.33) afirma que “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Sendo assim, o tipo de pesquisa utilizada, permitiu a partir de uma escuta (entrevista) com professoras que atuam com crianças da Pré-escola de uma instituição de (EI), localizada num município interiorano, Zona da Mata do estado de Pernambuco (PE), compreender a concepção das mesmas sobre a rotina na EI e suas interfaces com o currículo de PE, documento norteador utilizado por elas para o planejamento das vivências cotidianas na escola.

A escuta realizada com as professoras, a partir do contexto de atuação, a EI, ocorreu, pois verificou-se uma dificuldade em organizar as vivências para as crianças considerando-as sujeito de direitos e produtora de cultura, mesmo a partir das orientações realizadas pela coordenação pedagógica da escola e do currículo de PE utilizado no município, visto que o mesmo não possui currículo próprio.

Sendo assim, discorreremos no próximo item deste trabalho, as concepções das professoras sobre a rotina na EI, e de como o documento curricular de PE, traz o planejamento da rotina para as crianças da referida etapa de ensino.

1.1 O que dizem as professoras sobre a rotina na Educação Infantil?

Neste item, apresentaremos as concepções das professoras sobre a rotina na (EI). Convém mencionar que as análises elaboradas a partir das falas das duas professoras que serão identificadas como P1 (professora do pré-escolar I) e a P2 (professora do pré-escolar II) que atuam numa instituição de (EI), como já referido noutra parte deste texto, partiram de três questionamentos, a saber: quais elementos considera para a rotina na sala de aula na Educação Infantil? As atividades realizadas proporcionam autonomia às crianças? A rotina elaborada para as crianças contempla os eixos norteadores da Educação Infantil previstos no Currículo de PE?

Assim sendo, referente ao primeiro questionamento (quais elementos considera para a rotina na sala de aula na Educação Infantil?), a P1 respondeu: “*oração, chamada, hora das novidades, tempo, regrinhas, chamadinha e músicas*”. Já a P2 respondeu que acredita ser importante: o “*planejamento, preparação para se ter um bom resultado*”.





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

As concepções das professoras sobre a rotina na EI, evidenciam de certa maneira, a regulação das atividades a serem desenvolvidas pelas crianças. Com base nas afirmações da P1, o tempo está incluído como um elemento constitutivo da rotina, além disso, descreve os elementos por uma ordem cronológica. E a P2 afirma que o planejamento é fundamental para se ter bons resultados, ou seja, a elaboração da rotina para as crianças é o mais importante.

Sobre a questão do tempo, elemento e categoria presente nas rotinas infantis, por vezes, a perspectiva adotada pelas instituições de (EI) para a realização das atividades ligadas aos currículos, é sob a ótica do tempo cronológico (Chrónos).

Quando pensamos no tempo da escola, este parece ser, em sua maioria, ligado ao chrónos. No que se refere à Educação Infantil, chrónos estaria relacionado a uma disposição temporal contínua, que poderia ser ilustrada pelo modo como o cotidiano das crianças muitas vezes está organizado. O que controla essa marcação do tempo são os ponteiros do relógio e as horas que passam e a sucessão das atividades. (Araújo; Costa; Frota, 2021, p. 6-7).

Com base nessas ideias, a concepção de rotina da P1, se relaciona com a perspectiva do tempo sob a ótica da regulação e do controle, ou seja, delimita o que as crianças irão fazer ao adentrar o espaço sala, a começar pela oração, comumente realizada como primeira atividade no início do dia letivo com as crianças.

No entanto, convém ressaltar que o tempo da infância não se restringe a uma questão cronológica. Não é apenas a sucessão de momentos pelas quais as crianças cumprem as atividades pré-estabelecidas pelos adultos, com hora e tempo marcado para fazê-las. “O tempo da criança é um tempo inventivo, curioso e aberto à novidade. Tempo que se estende, que se deixa perceber e sentir; tempo que indaga, que permite escutar a si e ao outro; que se irrompe e interrompe” (Araújo; Costa; Frota, 2021, p. 4).

Sendo assim, Corsaro (2011) assinala a relevância da participação das crianças nas rotinas culturais. Nesse caso, a rotina escolar é uma construção cultural e assim, ouvir as crianças é fundamental para o cumprimento dos direitos conferidos a elas pela legislação educacional que normatiza a (EI), afinal são sujeitos sociais ativos, as quais possuem vez, voz e perspectivas próprias sobre as ações cotidianas.

É preciso garantir o direito das crianças participarem das rotinas na educação infantil, com mecanismos que possibilitem a expressão da opinião delas em relação ao que lhes interessa ou se direciona a elas, sejam materiais, ambientes, brinquedos, brincadeiras, alimentação, dentre outros elementos do contexto educacional (Almeida, 2015, p. 17).





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

Mediante as ideias supracitadas, convém ressaltar que para a organização do planejamento das rotinas na (EI), os professores precisam oportunizar que as crianças falem e sejam atentamente ouvidas. Como a P2 sinalizou que para a organização da rotina o planejamento é importante, é imprescindível considerar nesse planejamento a concepção de criança ativa e participativa, a qual deve expor seus pensamentos e questões e, conseqüentemente, participar efetivamente no que lhe diz respeito.

Quanto ao segundo questionamento, ou seja, as atividades realizadas proporcionam autonomia às crianças? A P1 respondeu que: *“as crianças se expressam cada uma de sua maneira, não é algo forçado”*. A P2 respondeu: *“faz uma roda de conversa, dando espaço para elas se expressarem”*. Com base nas afirmações, percebe-se que a P1 não descreveu atividades em que as crianças exercitem a autonomia, porém ela cita que cada uma se expressa individualmente. Sobre esse aspecto, pode-se relacionar a expressão com a liberdade. De acordo com Santos; Rubio (2014, p. 1), *“autonomia sem liberdade não existe”*. Nesse sentido, quando a professora cita a expressão individual da criança, logo acredita-se que esta tenha a plena liberdade para se expressar. Com isso, quando a criança se expressa livremente está também agindo com autonomia. Pois, como Santos; Rubio (2014) consideram, autonomia e liberdade caminham juntas.

A P2 citou como atividade a roda de conversa, como possibilidade das crianças se expressarem. Em ambas as respostas se nota no discurso o termo expressão. Infere-se que esse termo remete a vivência de autonomia pelas crianças, uma vez que expressar-se requer liberdade. A criança não consegue se expressar verdadeiramente sem que haja liberdade para isso. Se ela se expressa é porque tem autonomia para tal. Portanto, a expressão individual contribui para a formação do ser autônomo. O documento norteador do Currículo de Pernambuco (2019), orienta que a rotina deve proporcionar a autonomia das crianças nas interações e brincadeiras, no tempo e espaço.

Para Santos; Rubio (2014, p. 1), *“é possível educar para a autonomia, respeitando-se as normas de convivência social e respeitando o próximo e seus limites, sem se viver em um anarquismo e nem sermos robotizados”*. Com isso, a P1 ao responder que *“não é algo forçado”*, implica dizer que não há um silenciamento das crianças, elas têm liberdade de expressão. Mas compreendemos que para a autonomia e a expressão das mesmas, é necessário a participação e a escuta delas para o planejamento das atividades. Além disso, na escolha dos materiais e recursos que são postos para a organização dos espaços e das vivências. Caso contrário, corre-se o risco de viver uma liberdade controlada pelo adulto do que a criança pode escolher, fazer, falar e se expressar.





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

No terceiro e último questionamento, se a rotina elaborada para as crianças contempla os eixos norteadores da (EI) previstos no Currículo de PE, ambas afirmaram que utilizam o documento norteador para elaborar o planejamento pedagógico. A P1 respondeu que: *“o brincar é algo primordial, onde vão aprender brincando, respeitando seu próximo e obedecendo comandos”*. Já a P2 afirmou que: *“todo conteúdo planejado pode ser repassado através de uma brincadeira, onde elas aprendem brincando”*. As professoras não fizeram menção ao educar e cuidar como eixos norteadores da EI, apesar do documento curricular de PE orientar que o cuidar e o educar são funções indissociáveis na referida etapa, materializados quando a instituição garante a integração dos aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais nas propostas desenvolvidas.

Observa-se que a P1 destacou o brincar como primordial. Ela acredita que as crianças podem aprender brincando e que na brincadeira também é possível aprender a obedecer a comandos e respeitar o próximo. Nesse sentido, Kishimoto (2010, p. 1), acredita que *“ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens”*. Ou seja, brincando a criança também aprende, pois a brincadeira em sua essência já traz consigo uma gama de aprendizagens. A P2 volta a falar sobre planejamento como na primeira questão e acredita que é possível aprender brincando, ou seja, que os conteúdos podem ser ensinados para as crianças através de uma brincadeira. Sobre a relação da brincadeira com as aprendizagens escolares, Fortuna (2007) considera que colocar-se no lugar do outro, ganhar, perder, cooperar, dentre outros aspectos, estão presentes na brincadeira e estes, são aspectos essenciais para a aprendizagem, sejam estabelecendo relação com os conteúdos escolares ou não. Por essa interdependência, a aprendizagem escolar se beneficia do brincar, e não porque um conteúdo escolar intencionou ser ensinado por intermédio de uma brincadeira.

Nas afirmações das duas professoras encontra-se o termo aprender brincando. Ambas consideram importante que as atividades da rotina contemplem este eixo. De acordo com o RCNEI (1998, p. 27), *“nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca”*. Ou seja, é no brincar que a criança tem a possibilidade de transformar conhecimentos prévios adquiridos nas vivências com seus pares nos grupos sociais em conceitos.

Ao utilizar brincadeiras ou jogos com a intencionalidade de que as crianças aprendam determinado objeto de conhecimento, *“é preciso, porém, que o professor tenha consciência que as crianças não estarão brincando livremente nestas situações, pois há objetivos didáticos em questão”*.





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

(Brasil, 1998, p. 29). Quando as professoras falam sobre a transmissão de conteúdos por meio de brincadeiras é interessante ressaltar que nesse sentido a brincadeira deixa de ser uma atividade livre e passa a ter um objetivo meramente pedagógico. Acerca desse aspecto, Fortuna (2007, p. 2) reitera que quando subordinamos a brincadeira “ao ensino de conteúdos escolares e conhecimentos gerais, também impedimos as crianças de brincar, pois nessas condições a brincadeira desaparece, já que desaparece a liberdade, a invenção, a incerteza e a imaginação – tudo isso em nome de aprender melhor”.

Apesar das P1e P2 relatarem que ao brincar as crianças aprendem os conteúdos, o termo conteúdo utilizado por elas, não está presente no documento norteador do Currículo de Pernambuco, muito menos nas DCNEI (2009). A menção abre um preâmbulo para refletirmos que na EI não se ensina conteúdo, mas através dos eixos interações e brincadeiras, as crianças devem ampliar o seu repertório cultural, articulando suas experiências com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

O Currículo de Pernambuco (2019) evidencia que as práticas pedagógicas na EI devem ser orientadas considerando os Campos de Experiência e os Direitos de Aprendizagens, previstos na Base Nacional Comum Curricular (2018), e ressalta que

as experiências que são sustentadas pela lógica do conhecimento não como algo estanque, linear, instrumental, mas sim como ciência com uma construção que encanta e conecta a criança com o mundo, que favorece a aprendizagem e o desenvolvimento, que agrega diferentes linguagens, oportunizando possibilidades às crianças para explorarem, brincarem, participarem, conviverem, expressarem-se e conhecerem-se a si e ao mundo (Pernambuco, p. 71).

Conforme o que preconiza as DCNEI (2009) e o documento norteador do Currículo de Pernambuco (2019), conteúdo não é objeto de aprendizagem na EI, mas, as experiências que devem ser vividas a partir das interações e brincadeiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na concepção das professoras sobre a rotina na (EI), considera-se que as mesmas precisam atuar no campo da ação-reflexão-ação, pois a estruturação das vivências cotidianas denota relação com a concepção de infância em que as crianças são reguladas pelos adultos.

Apesar do documento curricular utilizado por elas indicarem que as crianças são produtoras de cultura e sujeitos de direitos, as quais experienciam, participam e questionam, as falas das





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: *criações docentes e reinvenções curriculares*

professoras remetem uma certa inadequação ao que preconiza o aparato legal da (EI). Mesmo ao sinalizarem que a rotina precisa de planejamento, que o brincar é primordial e que as crianças se expressam cada uma à sua maneira, as falas ainda se ancoram em concepções de uma rotina que não é pensada com as crianças, mas pelo adulto, não considerando-a como sujeito participante e ativo.

Ainda com base nas concepções das professoras, considera-se que a elaboração da rotina, é vista pela sequência de momentos numa ordem cronológica expressada pela professora, a qual evidencia como oportuna para as crianças aprenderem as “regrinhas”. Inference-se que as concepções analisadas, indicam que a brincadeira, direito das crianças e eixo estruturador das práticas pedagógicas na (EI), ainda é compreendida como regulação para a aprendizagens de conteúdos, mesmo na referida etapa educativa não tendo como objeto de ensino conteúdos disciplinares. As professoras consideram importante a autonomia das crianças, mas não verbalizaram com muita clareza como as incentivam para a vivência de processos autônomos nas experiências cotidianas.

Portanto, ressaltamos com base nas concepções analisadas que a rotina na (EI) precisa ser pensada não apenas como sendo uma estrutura reguladora de etapas sequenciais, mas como um recurso pedagógico importante para assegurar a participação e a escuta das crianças, estruturada de tal forma que o currículo da instituição infantil ganhe sentido e ultrapasse os limites da prescrição. Sugerimos que as professoras possam “aprofundar as questões relativas às formas que se relacionam ao texto do currículo e às ricas produções do cotidiano da Educação Infantil” (Marcolino; Dias, 2023, p.15), com o objetivo de organizar uma melhor organização espacial, do tempo e dos materiais disponíveis, sob a ótica das interações e brincadeiras. Uma rotina que seja planejada com a criança, possibilitando sobretudo, a mudança de posturas e concepções docentes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. E. S. **Participação de crianças nas rotinas da Educação Infantil**. Dissertação – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 169p, 2015.

ANDRADE, Lucimary Bernabé. **Educação Infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 194p, 2010.

ARAUJO, J.; COSTA, R; FROTA, A. **De chrónos à aión - onde habitam os tempos da infância?** child.philo. vol.17, Epub: 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.12597/childphilo.2021.56866>
Acesso em: 1 jul. 2024.





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e
Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

“EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER”: criações docentes e reinvenções curriculares

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FORMOSINHO, Júlia, O.; FORMOSINHO, João. **Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmbito da instituição dos direitos da criança no cotidiano**. v.30, Brasília: p 115-130, 2017. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3218/2953>. Acesso em: 1 jul. 2024.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar é aprender: a brincadeira e a escola**. Marista Sul. Porto Alegre: v. 7, p. 20-21, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil: importância do brincar para a criança de 0 a 5 anos e 11 meses**. I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais – Belo Horizonte, 2010.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCOLINO, Suzana; DIAS, Adelaide Alves. **Sobre o currículo na educação infantil: Uma revisão sistemática de literatura**. **Eccos -Revista Científica**, São Paulo, n. 65, p. 1-20, e23238, abr./jun. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n65.23238>. Acesso: 04 jul 2024.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: educação infantil**. Recife, 128p, 2019.

SANTOS, Márcia Regina; RUBIO Juliana Alcântara Silveira. **Autonomia e a Educação Infantil**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, 2014.





XI Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas

IV Simpósio da Região Nordeste sobre Currículo

"EU ESCREVO PARA UM MUNDO NO QUAL POSSA VIVER": criações docentes e reinvenções curriculares

YIN, Robert K. **Estudo de Caso, planejamento e métodos**. 2.ed. São Paulo: Bookman, 2001.

