



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED
CURSO DE PEDAGOGIA**

BRUNA LOURENA SILVA

**ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ORIENTAÇÕES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
FLORIANÓPOLIS**

**FLORIANÓPOLIS
2016**

BRUNA LOURENA SILVA

**ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ORIENTAÇÕES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
FLORIANÓPOLIS**

Trabalho apresentado como requisito
para a Conclusão do Curso de
Pedagogia na Universidade Federal de
Santa Catarina, sob a orientação da
Professora Dra. Zenilde Durli.

**FLORIANÓPOLIS
2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Silva, Bruna Lourena

Organização da rotina na educação infantil : orientações
da rede municipal de educação de Florianópolis / Bruna
Lourena Silva ; orientadora, Professora Dra. Zenilde
Durli - Florianópolis, SC, 2016.

54 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação. Graduação em Pedagogia.

Inclui referências

1. Pedagogia. 2. Educação Infantil. 3. Currículo. 4.
Rotina. I. Durli, Professora Dra. Zenilde . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. III. Título.

BRUNA LOURENA SILVA

**ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ORIENTAÇÕES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
FLORIANÓPOLIS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado e adequado para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 20 de abril de 2016

Prof.º Dr.º Jéferson Silveira Dantas
Coordenador do Curso de Pedagogia

Banca Examinadora:

Dra. Profª. Drª. Kátia Adair Agostinho (Titular)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Dra. Profª. Drª. Patrícia de Moraes Lima (Titular)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Profª. Drª. Roselane Fátima Campos (Suplente)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

A todos os educadores, profissionais que acreditam na eficácia da educação e que lutam constantemente por uma educação de qualidade. E às crianças, que são a razão principal deste estudo.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento tão especial quero agradecer a todos que diretamente ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

Agradeço primeiramente, a Deus por ter me acompanhado nesta trajetória de luta e persistência em busca do conhecimento. E por ter me dado forças nos momentos de tamanha dificuldade.

Aos meus pais, principalmente minha mãe Iolanda, que é meu alicerce, meu porto seguro, que sempre me apoiou e me deu forças diante das dificuldades.

Ao meu noivo Andrews pelo apoio, motivação e por todas as vezes que me compreendeu pela falta de atenção e companheirismo.

As minhas colegas da graduação, especialmente, Nayara Costa e Joyce Adolfo que sempre que precisei de ajuda, não mediram esforços.

Aos amigos, pelas palavras de carinho.

A Professora Zenilde Durli, de maneira especial, pela orientação.

Aos membros da banca examinadora, pela disponibilidade de participar e pelas contribuições.

À forte influência teórica das professoras Eloisa Rocha e Patrícia Lima.

E aos meus mestres da graduação pelo ensino e aprendizagem durante toda a minha formação acadêmica.

RESUMO

O objetivo geral deste TCC consistiu em analisar como é orientada a organização da rotina em creches e pré-escolas na rede municipal de ensino de Florianópolis. Os objetivos específicos, desdobrados do geral, buscaram: identificar no documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*” se a rotina é uma preocupação presente nas definições do currículo para a rede; verificar a importância dada à rotina no trabalho pedagógico; verificar quais elementos são considerados na organização da rotina. A metodologia adotada constou de pesquisa bibliográfica com base em alguns autores que discutem a temática e de pesquisa documental com recorte para o documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*”, volume III. A análise revelou que nas orientações constantes no documento estudado, o termo rotina quase não é mencionado. Porém, os elementos que comumente constam como sendo constituidores da rotina na prática pedagógica nas instituições de Educação Infantil estão presentes. Há, em muitas partes do documento, a substituição do termo rotina pelo termo cotidiano. A análise sobre o que essa substituição significa, no sentido teórico e também na prática pedagógica, constitui temática para outros estudos em razão do tempo disponível para a conclusão do TCC.

Palavras-chave: Educação Infantil. Currículo. Rotina.

LISTA DE SIGLAS

DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 OS CAMINHOS DA PESQUISA	21
3 EDUCAÇÃO INFANTIL E ROTINA.....	23
3.1 DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	23
3.2 DA ROTINA COMO ELEMENTO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	26
3.3 O TEMPO E O ESPAÇO COMO CONSTITUIDORES DA ROTINA.....	28
3.4 A ORGANIZAÇÃO DA ROTINA E A ROTINA ROTINEIRA ...	31
4 ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS.....	41
4.1 A SELEÇÃO DO CORPUS DOCUMENTAL E A FORMA DE ANÁLISE.....	41
4.2 APRESENTANDO O DOCUMENTO “CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS”, VOLUME III	42
4.3 A ROTINA NO CURRÍCULO DA REDE	45
4.3.1 Termo Rotina.....	45
4.3.2 Termo Cotidiano	46
4.3.3 Termo Tempo	47
4.3.4 Termo Espaço	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
6 REFERÊNCIAS	53

1 INTRODUÇÃO

Esta investigação tem como temática principal analisar como é orientada a organização da rotina no contexto da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Os questionamentos levantados acerca deste tema surgiram a partir da minha experiência com um grupo de bebês em uma creche da rede privada no município de Florianópolis. A dinâmica orientadora do trabalho educativo nessa instituição compreendia: acordar, comer, dormir. Todos os momentos tinham horários pré-definido. Era tudo muito rígido, repetido da mesma forma, de modo que em muitos momentos tais questões eram totalmente atropeladas pela rotina. Parecia-me que o entendimento era o de que a rotina ajuda a criança, principalmente a de menos idade, a seguir regras e a falta dela, ou uma rotina mais flexível, poderia desorientar.

A rotina no grupo de bebês, por exemplo, era basicamente: alimentar, trocar as fraldas e pôr para dormir. A rotina do dormir era a mais duramente imposta aos bebês, pois dormiam todos ao mesmo tempo e do mesmo jeito, independente da vontade ou necessidade de cada um. E, mesmo quando estavam sem sono, eram colocados cobertores sobre os rostos dos pequenos para que eles dormissem mais rapidamente. Se algum dos bebês acordasse antes dos demais permanecia no bebê-conforto, para que não acordasse os demais.

Essa forma de agir mexia muito comigo, pois me deixava profundamente angustiada e inquieta. Dessa ação pedagógica muitas perguntas emergiram: como uma criança pode dormir sem ter sono? Por que a criança tem que dormir, na hora em que o adulto determina? O que essa rotina imposta significa para as crianças? Essas práticas me fizeram refletir sobre a ação docente na Educação Infantil e sobre a necessidade de:

[...] se produzir uma pedagogia voltada para os interesses e necessidades específicas que caracterizam a educação de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade e, também, para as questões que a ela vem sendo continuamente colocadas. (BATISTA, 1998, p.2)

Bem verdade que para promover a democratização do acesso, ou seja, oferecer creches e pré-escolas como direito das crianças e das famílias, estabelecer uma rotina geral organizadora é fundamental. Em uma instituição de Educação Infantil diversos tipos de atividades envolvem a jornada diária dos adultos (familiares e responsáveis,

professores e demais profissionais da educação) e das crianças. Entre elas destacam-se: o horário da chegada, da higiene, da alimentação, o repouso, as brincadeiras, enfim tudo o que se relaciona à indissociabilidade entre o cuidar e o educar. A organização é uma necessidade das crianças e dos adultos. Há, porém, formas diversas de conduzi-la.

Eu compreendia que a delimitação de alguns horários era importante não só para o funcionamento da instituição, mas também para o bem estar dos bebês. Contudo, a homogeneização exagerada dos procedimentos, contrapondo-se a uma perspectiva do respeito às necessidades e individualidades das crianças, preocupava-me. Aquela rotina marcada pela cronologia, na qual tudo tem hora determinada (hora da alimentação, hora da higiene, hora do sono), independentemente do que expressam as crianças, ou seja, a concepção de rotina como camisa-de-força, fechamento, homogeneização me incomodava.

Do meu estranhamento em relação às vivências que tive com a organização da rotina na Educação Infantil, uma pergunta passou a me inquietar: como a organização da rotina em creches e pré-escolas é orientada na rede municipal de ensino de Florianópolis? Há orientações sobre essa questão?

O objetivo geral deste TCC consistiu em analisar como é orientada a organização da rotina em creches e pré-escolas na rede municipal de ensino de Florianópolis a partir do documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*”. Os objetivos específicos, desdobrados do geral, buscaram: identificar no documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*” se a rotina é uma preocupação presente nas definições do currículo para a rede; verificar a importância dada à rotina no trabalho pedagógico; verificar quais elementos são considerados na organização da rotina.

Este Trabalho de Conclusão de Curso está organizado em cinco seções. A primeira seção se constituiu basicamente nesta introdução onde apresento a delimitação do tema, problemática da pesquisa e os objetivos do estudo realizado.

A segunda seção é composta das contextualizações a respeito da temática que me propus investigar e as razões que me levaram por este caminho. Nesta seção também são contempladas a caracterização dos tipos de pesquisa.

A terceira seção apresenta um breve panorama referente os aspectos legais da Educação Infantil no Brasil e, na sequência, a

fundamentação teórica a partir das bibliografias investigadas sobre a organização da rotina na Educação Infantil.

A quarta seção consiste em descrever as etapas da análise do documento, que foram descritos e organizados da seguinte maneira: seleção do corpus documental e forma de análise, apresentação e descrição do documento, a relação com a temática da minha pesquisa e com os aportes teóricos.

A quinta e última seção é composta pelas considerações finais onde também constam algumas reflexões pessoais.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

A princípio a pesquisa seria elaborada por meio de um estudo de caso. Teria saída de campo para observação em uma creche da rede pública no município de Florianópolis para verificar a rotina do sono. Porém, desenvolver uma pesquisa de campo envolvendo pessoas e, especialmente crianças, exigia aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa. Como o tempo para o desenvolvimento do TCC foi bastante restrito e não havia tempo para dar conta desse encaminhamento a pesquisa de campo foi deixada de lado. Assim, a pesquisa consistiu em analisar o documento o “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*”, com o intuito de verificar como a organização da rotina é estabelecida e ou orientada nesse documento. Tratou-se, então, de uma pesquisa de cunho qualitativo, assentada em pesquisa documental.

A abordagem qualitativa tem por objetivo interpretar e compreender, por meio da problematização, uma dada realidade. Uma das características principais desse tipo de pesquisa é a descrição. De acordo com Godoy (1995, p.62) “a palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados”.

Na abordagem qualitativa, há algumas possibilidades de tipos de pesquisa, entre eles estão: a pesquisa bibliográfica, a documental, o estudo de caso e a etnografia. Pelas limitações impostas à realização do TCC, já anunciadas, optamos por realizar pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica é de suma importância para qualquer tipo de pesquisa, pois tem como finalidade colocar o pesquisador em contato com o que já foi pesquisado/produzido a respeito do tema estudado. A pesquisa bibliográfica é, segundo Severino (2007, p.122):

[...] aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Com base em autores conhecidos na área de Educação Infantil realizei um levantamento bibliográfico buscando compreender um pouco melhor o que é e como se organiza a rotina na Educação Infantil.

A pesquisa documental, como o próprio nome já diz, baseia-se no acesso a acervos de documentos. Nesse tipo de pesquisa, os documentos se constituem uma rica e importante fonte de dados. Segundo Godoy:

O exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ ou interpretações complementares, constitui o que estamos denominando pesquisa documental. (1995, p. 21)

Com a definição pelo estudo dos documentos da rede, a pesquisa documental se mostrou fundamental. Por meio dela verifiquei nos documentos oficiais, mais precisamente em um deles que selecionei para o estudo, se estavam presentes ou não propostas/indicações de organização da rotina para a Educação Infantil. A realização da coleta de dados se deu mediante a análise do documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*”. Analisar este documento se constituiu em uma tarefa muito instigante, além de desafiadora.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL E ROTINA

Nesta seção apresento um breve panorama referente à Educação Infantil no Brasil, com base nos seguintes documentos: Constituição Federal Brasileira de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (n. 9.394/1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e Lei nº 12.796 de 2013.

Na sequência, busco no referencial teórico estudado elementos para compreender o que é a rotina, qual é o seu papel na Educação Infantil e quais os elementos que a constituem.

3.1 DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Nas décadas de 80 e 90 do século passado foi produzida importante legislação no sentido de normatizar a Educação Infantil e estabelecer sua ligação mais estreita com o campo da educação. De acordo com a Constituição Brasileira de 1988, a Educação Infantil passou a ser definida como dever do Estado e direito da criança. Segundo Cerisara (1998, p.14) “a Constituição de 1988 reconheceu como direito da criança pequena o acesso à educação em creches e pré-escolas”. Foi com a implementação desta lei, que a criança deixou de ser vista como objeto de tutela, passando a ser reconhecida como sujeito de direitos.

A LDB de 1996, no seu Artigo 29, definiu que a creche e a pré-escola, constituindo a Educação Infantil, são etapas da educação básica. De acordo com o Art. 30 da Lei nº 12.796/2013, que altera o texto original da LDB, a Educação Infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; e pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade¹, sempre lembrando que são cinco anos, onze meses e vinte e nove dias e, ainda, que aquelas que não completam a idade definida como legal ao ingresso no Ensino Fundamental, ainda que já com seis anos completos depois do mês de março de cada ano, têm o direito de permanecer na Educação Infantil.

De acordo com o art. 29º, de 20 de dezembro de 1996:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus

¹ A delimitação da idade abrange 3 anos e 11 meses e 5 anos e 11 meses.

aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A Educação Infantil além de ser um direito da criança e um espaço garantido para viverem a sua infância, é a etapa fundamental para o desenvolvimento pleno do ser humano.

Na nova LDB está previsto “atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a cinco anos de idade.” Nesse sentido, acredito que esse atendimento precisa ser efetivamente garantido a todos que assim o quiserem, pois ainda temos um enorme contingente de crianças de diferentes níveis socioeconômicos que não tem garantido o acesso à Educação Infantil.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), as creches e as pré-escolas se caracterizam como sendo:

[...] espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (2009, p.12)

No que diz respeito à organização da Educação Infantil a Lei nº 12.796, de 2013, no Art. 31, define que a Educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

A partir dessa legislação a Educação Infantil passa a ser orientada por regras menos flexíveis, especialmente no que diz respeito à carga horária, ao período mínimo e máximo de atendimento às crianças e ao controle da frequência. Não havia, até então, em muitos sistemas de ensino, parâmetros claros à organização do atendimento.

Na direção dessa organização as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) definiram os princípios e os eixos mediadores à prática pedagógica, a saber:

Art. 6º As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Estes princípios, de acordo com as DCNEIs, são orientadores dos projetos pedagógicos construídos pelo coletivo das instituições e da prática pedagógica planejada e assumida pelo professor com cada grupo de criança.

Em relação às práticas pedagógicas as DCNEIs definem:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...].

As interações e a brincadeira, como eixos organizadores das práticas incluem experiências com as diversas linguagens, conhecimento de si e do outro, da natureza e da cultura.

O currículo, contexto no qual a rotina é pensada e intencionalmente planejada, é concebido como sendo:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como 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, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Assim, as práticas intencionalmente definidas para a Educação Infantil, incluindo aquelas que dizem respeito à rotina, delimitam um currículo ao trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições e nos grupos de crianças.

Na sequência, busco compreender o que é a rotina e qual a sua finalidade no contexto da Educação Infantil.

3.2 DA ROTINA COMO ELEMENTO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A rotina é um elemento que se constitui fortemente nas instituições educativas e tem um espaço relevante na Educação Infantil, pois está presente nas propostas pedagógicas e nas práticas dos professores que atuam com essa etapa da Educação Básica. Ademais, conforme lembra Barbosa (2006a, p.177) “Não só existem em quase todas as instituições, como também são muito parecidas, independentemente do lugar e do momento histórico em que sejam executadas”.

A rotina está presente na vida de todos nós, adultos e crianças. Acredito que desde que nascemos temos uma rotina, seja sistematizada ou fragmentada. De acordo com Barbosa (2006a, p.36) “a palavra rotina surgiu no momento em que parecia ter-se tornado útil para nomear práticas que já estavam constituídas socialmente”. Ao buscar o seu significado no dicionário Aurélio encontrei: “caminho já trilhado ou sabido; prática constante, em geral; hábito de fazer uma coisa sempre do mesmo modo; índole conservadora ou oposta ao progresso; sequência de instruções ou de etapas na realização de uma tarefa ou atividade”. De todos esses sentidos, acredito que o que mais se relaciona com este estudo e com a minha concepção de rotina é “hábito de fazer uma coisa sempre do mesmo modo”, pois se percebe nas práticas desenvolvidas em muitas instituições a relação com o sentido de ações que se repetem sempre da mesma forma. No contexto da Educação Infantil, no entanto, segundo Barbosa (2006a, p.201):

Atualmente, a rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da educação infantil que

opera como a estrutura básica organizadora da vida coletiva diária em um certo tipo de espaço social, creches ou pré-escolas. Fazem parte das rotinas todas aquelas atividades que são recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas que, nem por isso, precisariam ser repetitivas, isto é, feitas da mesma forma todos os dias.

Nesse sentido, a rotina pode ser definida como uma sequência de proposições planejadas e momentos vivenciados pelas crianças no período em que estão na creche e/ou na pré-escola. Para Kuhlmann JR. (1998, p.154), “a rotina representaria a necessidade adulta de organização do trabalho profissional”.

Segundo Barbosa, (2006a, p.35), 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”. Segundo Do Vale, (2012, p.123) “a rotina é basicamente usada para organizar o trabalho pedagógico”.

Com base nesses teóricos podemos considerar a rotina como uma ferramenta imprescindível para subsidiar, nortear o trabalho pedagógico. Assim, “as rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade”. (BARBOSA, 2006a, p.37).

De acordo com estudos da mesma autora há denominações diversas para expressar questões relacionadas à rotina, tais como: “horário, emprego do tempo, sequência de ações, trabalho dos adultos e das crianças, plano diário, rotina diária, jornada, etc”. Também há diferentes formas de organizá-la na Educação Infantil: a rotina anual, a diária, a semanal, a sazonal, e outras (Idem). Dentre elas a mais frequente utilizada pelos professores da Educação Infantil é a rotina diária. De acordo com Barbosa, “a rotina diária é um período bem-delimitado, fisicamente para as crianças, pois demarca o início do dia, momento de estar acordado, e o final deste, hora de dormir.” (2006a, p.117).

As instituições de Educação Infantil organizam rotinas gerais que abarcam a organização de toda a instituição, tais como a hora da alimentação, pois esta envolve outros profissionais além daqueles que estão nas salas de referência dos grupos de crianças. São os profissionais que se relacionam com todos os grupos e, por essa razão, a rotina é aliada na tarefa complexa de atender a todos.

A rotina dos grupos de crianças é construída pelos professores dos grupos em articulação com aquela estabelecida para a instituição, pois implica questões especialmente relativas à alimentação, chegada e partida das crianças.

3.3 O TEMPO E O ESPAÇO COMO CONSTITUIDORES DA ROTINA

O tempo e o espaço na creche são marcados por uma rotina, onde tudo é delimitado por um determinado horário (hora da alimentação, hora da atividade, hora da higiene, hora do parque, hora do sono). Segundo Batista:

[...] à rotina, estrutura entendida como sendo gerenciadora do tempo-espaço da creche e, que, muitas vezes, obedece a uma lógica institucionalizada nos padrões da pedagogia escolar que se impõe sobre as crianças e sobre os adultos que vivem grande parte do tempo de suas vidas nesta instituição. (1998, p.2)

Nas creches e pré-escolas, adultos e crianças de diferentes culturas e etnias compartilham um mesmo tempo e espaço. Nesse contexto “o espaço da Educação Infantil representa, para as crianças, a possibilidade de encontrar os seus pares, outras crianças, que interferem de forma imediata em sua constituição”. (FLORIANÓPOLIS, 2010, s/p)

O tempo e o espaço são categorias constituidoras da rotina.

Os espaços são utilizados de acordo com as rotinas propostas. Muitas vezes, as crianças ficam durante todo o dia em um único espaço, que apenas se transforma ao longo do dia pela organização do tempo. Em outras instituições, a rotina, para se desenvolver, utiliza-se de diferentes ambientes, como refeitório, pátio, biblioteca, sala de artes (ateliês) e outros, estruturando-se com maior referência nas diferentes formas de ocupação do espaço. (BARBOSA, 2006a, p.134)

Concebo o espaço como um elemento importante da ação pedagógica. A forma como o espaço é organizado possibilita ou não ações e interações entre criança/criança, criança/adulto, criança/objeto e criança/espaço. Mesmo quando o adulto não está presente em uma ação, está ocupado com a alimentação ou higiene, as crianças que não estão

sendo atendidas pelos adultos, estão entre si, ou com o espaço e seus objetos, estabelecendo relações, significando ações.

De um modo geral, as instituições de Educação Infantil valorizam pouco o potencial, a riqueza que o espaço pode ter e suas múltiplas possibilidades. Muitas vezes, esses espaços são pouco explorados, por estarem em função do tempo, que determina todos os momentos na unidade educativa. (BURG, 2012, p.90-91)

O tempo e o espaço da creche exercem um papel fundamental na vida da criança, tendo em vista que as crianças passam aproximadamente doze horas do seu dia na creche, portanto, tempo e espaço são elementos importantes para serem pensados e pesquisados. De acordo com Batista:

Neste sentido, a investigação sobre o caráter educacional pedagógico da creche, a partir da rotina é uma necessidade que se coloca neste momento em que buscamos ressignificar o seu papel social e construir sua identidade pela valorização dos tempos da criança, pelo resgate de seus direitos, das suas competências e dos saberes que lhe são próprios. (1998, p.2)

De modo geral, o tempo nas creches e pré-escolas é o tempo cronológico, ou seja, determinado pelo relógio. Geralmente é o tempo do adulto e não dos sujeitos crianças que acaba determinando a prática pedagógica e esse é um problema fundamental na rotina. Como nos lembra Barbosa (2006a, p.141) “os tempos de grande parte das instituições educacionais continuam, em sua maioria, sendo o tempo do início da modernidade, o tempo rígido, mecânico, absoluto”. Isto é, um tempo que não leva em consideração os diferentes ritmos das crianças, pois os horários são os mesmos para todas elas.

Muitas vezes, nós professores temos dificuldade de lidar com o tempo, parece-me que estamos sempre correndo contra ele. Geralmente há tempo preestabelecido para todas as proposições e estes são seguidos rigorosamente. Muitas vezes apressando as crianças no momento em que exploram significativamente determinados objetos, interagem com as demais crianças e exploram o espaço.

Nessa perspectiva, considero como uma questão importante pensarmos no quanto a rotina pode ser usada como instrumento de controle do tempo e do espaço, com a função de padronizar a vida dos

adultos e principalmente das crianças nas creches e pré-escolas. De acordo com Batista “uma rotina proposta que insiste na homogeneidade e na uniformidade dos tempos, dos espaços, das atitudes, comportamentos e linguagens” (1998, p.10). Isto é, uma rotina que fragmenta e ordena os tempos e os espaços das crianças, pois,

[...] está mais pautada no autoritarismo e na disciplina do que na construção da noção de tempo, pois desta maneira não há interação e tampouco participação das crianças. A rotina deveria ser tida como gerenciadora do tempo, porém, na maioria das vezes, ela obedece a uma lógica e a um modelo das escolas de Ensino Fundamental, pois o tempo e o espaço são organizados para vivências únicas, para que todas as crianças façam a mesma atividade ao mesmo tempo e do mesmo jeito. Isto dificulta um trabalho pedagógico que permita a formação do sujeito em suas múltiplas dimensões, haja vista que as crianças vivem temporalidades distintas. (DO VALE, 2012, p.123)

Batista (1998, p.10), chama a atenção para a homogeneização dos tempos e dos espaços que estão organizados para vivências únicas, isto é, todas as crianças devem comer ao mesmo tempo, ir ao parque ao mesmo tempo, dormir ao mesmo tempo independente de suas necessidades.

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)

A mesma autora afirma que a forma como é organizado o tempo-espaço educativo da creche demonstra que ele é compreendido e organizado para sujeitos-alunos e não para sujeitos-crianças. Não raras às vezes nas quais parece escapar à compreensão de que na Educação Infantil temos crianças e não alunos.

Cabe lembrar que a organização do espaço físico, assim como do tempo das instituições de Educação Infantil, “deve levar em consideração todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças:

o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo, etc, etc”.

(FARIA, 1999, p.74)

É importante oferecer espaços e tempos com propostas diferenciadas, e principalmente, criar condições para que as crianças possam explorar significativamente os espaços e os tempos. Destaco a importância de um espaço organizado e rico em desafios, a criança se sente mais segura quando é recebida em um espaço organizado. Segundo Faria (1999, p.70) “cada grupo de profissionais de uma determinada instituição organizará o espaço de acordo com seus objetivos pedagógicos, de modo a superar os modelos rígidos de escola, de casa, e de hospital”. Porém, conforme Lerner e Horn (2015, p.53):

[...] cada instituição vai organizar o seu tempo pedagógico levando em consideração tais objetivos, atrelados a suas necessidades e realidade. Assim, a construção do projeto político-pedagógico de cada instituição de Educação Infantil vai ser o reflexo do que se pensa, se propõe e quais as suas intenções no atendimento à criança.

3.4 A ORGANIZAÇÃO DA ROTINA E A ROTINA ROTINEIRA

Conforme já mencionado as instituições de Educação Infantil organizam a vida institucional estabelecendo determinadas rotinas para organizar o cotidiano. Essas rotinas, de acordo com Barbosa, (2006a, p.167) são:

[...] associadas à expressão “hora de”. As horas de realizar atividades são cronometradas, mas, na verdade, não são horas; em algumas pedagogias são minutos, que se justificam em sua rapidez pelo fato de as crianças não se concentrarem, e em outras chegam a ser turnos, porque a hora exata da próxima atividade ainda não chegou.

Nessa perspectiva, “acabamos separando o tempo das crianças em hora para lanche, para sono, para brincar, como se tudo fosse estanque sem ligação”. (CAVASIN, 2008, p.51)

Normalmente, nas instituições de Educação Infantil a rotina é vista e vivenciada apenas como uma reprodução de atividades diárias, tais como chegada, rodinha, alimentação, higiene, sono, atividades pedagógicas, parque, etc., com o

objetivo de organizar sequencialmente e de forma rígida o cotidiano. (DO VALE, 2012, p.119)

Em razão das especificidades que marcam as creches e as pré-escolas, geralmente é a rotina que as diferencia. De acordo com o estudo realizado por Barbosa (2006a) a rotina das crianças menores (0 a 3) se diferencia da das maiores (4 a 5). Na rotina das crianças menores as necessidades básicas, ou melhor, as biológicas ganham um destaque maior, podemos observar que na creche os momentos de troca, alimentação e sono se repetem diversas vezes durante o dia.

Existe uma menor variabilidade na sequência de atividades propostas, sua execução é rígida, tendo em vista a satisfação das necessidades corporais. Vemos a sequência sono, troca e alimentação repetir-se várias vezes ao longo do dia. Uma característica das rotinas dessa faixa etária é que as atividades são mais lentas, o tempo exigido para sua realização é mais amplo e não há a exigência de que as crianças cumpram os tempos previamente definidos. (BARBOSA, 2006a, p.171)

No que diz respeito à rotina da pré-escola, segundo Barbosa:

As rotinas tornam-se mais próximas ao modelo escolar, cada vez há uma menor preocupação com a pedagogia das situações de cuidados. Mesmo assim, continuam as atividades de socialização das rotinas e uma menor parcela do tempo é usada nas atividades de cuidado pessoal. (2006a, p.171)

Na pré-escola, as atividades são mais diversificadas, ou seja,

Entre as crianças maiores, há uma diversificação da sequência temporal das atividades; a duração dessas é menor, havendo também uma menor tolerância à diversidade das atividades, mas uma maior rigidez nos tempos de execução das tarefas. (BARBOSA, 2006a, p.171)

Cabe mencionar que muitas vezes nós professores interrompemos uma vivência, uma experiência, um momento de aprendizado das crianças, por causa de uma proposição que tem um horário fixo para ser realizada. Será que esse momento da rotina que está previamente estabelecido tem mais significância para as crianças do que aquela

experiência que ela está vivenciando naquele exato momento? Será que é válido quebrar essa vivência por conta da rotina estabelecida? Será que a rotina precisa necessariamente ser seguida de modo tão inflexível?

Do ponto de vista da rotina estabelecida, não é a atividade que determina o tempo, mas o tempo que a determina. Cada atividade tem um tempo e um espaço definido a priori para ser realizada no sentido da ordenação e sequenciação prevista. Neste sentido, não importa se a atividade está sendo significativa para as crianças, mas sim tentar manter a sequência para garantir a pontualidade dos horários predeterminados. Desse modo, a fragmentação do trabalho pedagógico em unidades de tempo para cada atividade gera um processo de descontinuidade do processo pedagógico, uma vez que cada atividade é sempre interrompida pela próxima, independente da intensidade com que ela esteja sendo vivida pelas crianças. (BATISTA, 1998, p.10)

Nesse sentido, “a rotina torna-se apenas um esquema que prescreve o que se deve fazer e em que momento esse fazer é adequado”. (BARBOSA, 2006a, p.36)

Entendo que alguns momentos da rotina, como a alimentação, por exemplo, assumem um papel importante na medida em que atendem às necessidades biológicas que também precisam ser consideradas. Também porque é uma rotina que interfere profundamente no trabalho de outros profissionais da creche, na rotina de outros grupos de crianças e no cotidiano institucional.

Porém, em outros momentos, em algumas proposições por meio da rotina, tenta-se alinhar o ritmo individual de cada criança ao ritmo do grupo ou à rotina institucional.

As rotinas impõem às atividades um ritmo, um tipo de inter-relacionamento, um tempo de duração, modos de diversas atividades conectarem-se umas às outras, modos de fazer transições de uma situação a outra. Também as possibilidades dos ambientes, o tempo dispensado para realizar as atividades e os materiais oferecidos são decisivos para haver maior ou menor grau de variabilidade na proposição de atividades. (BARBOSA, 2006a, p.174-175)

Nesse sentido, Batista (1998, p.12) afirma que “a prática cristalizada na creche de propor a todas as crianças uma única proposta para ser realizada no mesmo tempo e no mesmo lugar não condiz com as formas de atuação das crianças no mundo”. As crianças tem um modo de ser e de estar no mundo, ressignificando e transformando o mundo à sua volta. Considero que as crianças não são sujeitos passivos, elas possuem necessidades e ritmos diferentes.

A rotina diária, muitas vezes, parece estar associada ao autoritarismo e à disciplinarização e, no entanto, pode ser um instrumento de apoio ao trabalho pedagógico e não de regulação dos sujeitos.

Em sua função como organizadora e modeladora dos sujeitos, a rotina diária na educação infantil segue um padrão fixo e universal na sua formulação, na sua estrutura e no modo de ser representada. (BARBOSA, 2006a, p.177)

De acordo com Barbosa, os materiais representam as rotinas. Em algumas instituições de Educação Infantil as formas de apresentação das rotinas ocorrem por meio de cartazes (que indicam as proposições do dia) afixados em uma das paredes da sala.

Um dos aspectos interessantes da exposição da programação diária, elaborada com as crianças nas paredes da sala, é que este é também um eficiente material para elas se situarem e para fazer a avaliação das atividades realizadas: o que fizemos do que tínhamos planejado? Foi tudo bem? (BARBOSA, 2006a, p.155)

Outro ponto importante para a autora, “é que a referência visual facilita a participação das famílias no trabalho pedagógico desenvolvido”. (BARBOSA, 2006a, p.155) Desse modo, a família ou os responsáveis pela criança podem inteirar-se sobre o que foi realizado durante o dia.

Os exemplos de rotinas e as formas de representação das mesmas têm como objetivo permitir que as crianças possam compreender o tempo, tornando consciência da ordem das atividades do dia, da semana ou do mês, e saibam que podem organizar esse tempo para usufruí-lo naquilo que lhes parece o mais interessante. Servem também para criar consciência sobre o

que acontecerá depois, convertendo-se em um participante ativo da sua vida pessoal e grupal. Assim, a apropriação das rotinas pelas crianças e pelas educadoras pode levar a um novo tipo de organização do cotidiano. (BARBOSA, 2006a, p.156)

Em algumas unidades educativas e ou grupos de crianças nessas unidades a rotina é comunicada às crianças todos os dias, por meio de comunicação oral. São as conversas que são realizadas entre os professores juntamente com crianças, sobre que se pretende fazer, bem como o que foi realizado durante o dia. Ressalto que muitas vezes, a rotina é somente apresentada para as crianças, mas é primordial que a rotina também seja discutida com elas.

Os materiais “são elementos essenciais na organização das rotinas. Sua existência, sua variedade e sua exploração são fatos que levam a criar alternativas em termos de atividades para os grupos”. (BARBOSA, 2006a, p.164) Além disso, os materiais podem oferecer diversas possibilidades de organização da rotina. Pois,

A existência de um amplo repertório de materiais escolhidos pelos educadores, adequados às crianças, é um elemento que pode ampliar a variedade das atividades das rotinas, dar tranquilidade ao educador para poder criar novas ações e não repeti-las, fazer com que as crianças possam estar mais envolvidas nas suas ações, realizando brincadeiras coletivas e individuais. (BARBOSA, 2006a, p.164)

Nesse sentido, os materiais disponibilizados para as crianças podem permitir a construção e a realização de diferentes modos de rotina. Cabe ressaltar que é de suma importância que tenha a participação das crianças na elaboração/construção da rotina.

Um recurso bastante utilizado nas rotinas pelos professores da Educação Infantil para a transição de uma proposição para a outra são as canções. Segundo Barbosa, “há um extenso repertório de canções que são ensinadas às crianças e que marcam os momentos de transição”. (2006a, p.146) Cabe destacar que desde o jardim de infância, até atualmente, as canções são muito utilizadas para diversos momentos da rotina. De acordo com Kuhlmann Jr. (1998) havia canções específicas para: as filas, as refeições, saudações aos visitantes e também para a despedida.

Na saída, as crianças entoavam cantos de despedida, e entravam em formação do mesmo modo que à entrada, marchando de suas classes até o jardim. A despedida da escola também era marcada por canções. (KUHLMANN JR., 1998, p.122)

Cabe ressaltar que muitas vezes a rotina pode ser rígida e mecânica, onde as proposições acontecem de forma automatizada. Nessas ações geralmente o professor não está preocupado com o contato individual (momentos de troca, acalento, alimentação) com a criança, apenas com o cumprimento das atividades cotidianas, ou melhor, da rotina a ser seguida/cumprida. Refiro-me aqui as rotinas denominadas de rotineiras que são aquelas em que as ações acontecem de forma mecânica, ou seja, realizadas todos os dias da mesma maneira.

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, 2006a, p.41)

Às vezes há uma pressa excessiva, o que faz com que uma proposição seja interrompida em função de outra. Parece-me que o importante é o cumprimento à risca da sequência estabelecida, o que está predeterminado pela rotina, isto é, pelo adulto, independente de ser significativo ou não para as crianças.

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, 2006a, p.115)

As atividades que se repetem diariamente, denominamos de atividade regular de rotina, isto é, “são aquela sequência de atividades que a educadora ou a instituição define como os aspectos mais importantes para ser efetivados no dia-a-dia”. (BARBOSA, 2006a, p.116) As rotinas geralmente são estabelecidas pela direção e coordenação das instituições educativas. Em outros casos é elaborada pela coordenação, professores e demais profissionais.

Entendo que é importante ter uma rotina na Educação Infantil, mas devemos tomar cuidado para que ela não se torne repetitiva e

consequentemente tediosa, por isso é importante refletir e avaliar constantemente a rotina, para aprimorá-la.

A rotina é necessária, pois além de organizar o tempo, é por meio dela que a criança se organiza internamente, situando-se no espaço e no tempo. A rotina é importante para a criança saber o que ela vai fazer, o que vai acontecer, mas isso não significa que devemos transformar a rotina em atividades rígidas ou inflexíveis, que não levam em consideração os diferentes ritmos das crianças e que não permitem o novo, o imprevisto.

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; quando se tornam apenas uma sucessão de eventos, de pequenas ações, prescritas de maneira precisa, levando as pessoas a agir e repetir gestos e atos em uma sequência de procedimentos que não lhes pertence nem está sob seu domínio. (BARBOSA, 2006a, p.39)

A rotina ao refletir uma concepção autoritária, pode deixar marcas nos sujeitos. “Muitas vezes, os profissionais nem se dão conta dessas práticas tão rígidas e das consequências que podem ter. Neste sentido, penso que é preciso rever conceitos, modificar práticas, valorizar as diferenças”. (BURG, 2012, p.89).

Diversificar as propostas, as vezes assumir o que está fora do costumeiro, abrir espaço ao inusitado pode significar novas experiências às crianças. Como afirma Barbosa (2006a, p.205) “é preciso abrir espaço para o não-padronizado, para o diferente, procurando não torná-lo igual ao conhecido, ao esperado”. Mas, como nos lembra Burg (2012, p.98), “há uma dificuldade muito grande em aceitar o novo, em propor situações em grupos, em compreender que o espaço educativo é um lugar de viver experiências”.

Em muitas instituições de Educação Infantil os brinquedos, jogos pedagógicos e livros de literatura infantil são organizados de modo inacessível às crianças. E somente são disponibilizados conforme o encaminhamento do planejamento, da rotina do grupo. Para estabelecer novas interações é importante que os brinquedos e livros estejam organizados na altura das crianças, ao acesso delas.

Busquei tornar a sala um lugar de brincar não tão dirigido para jogos em mesas ou em tapetes no chão, e sim um lugar para viver esse brincar através de interações com diferentes materiais, onde a criança pode agir com autonomia, experimentar, ter momentos para escolher e reorganizar suas brincadeiras nesse espaço. (TOMAZ, 2012, p.103)

Uma rotina mais flexível, é, segundo Lerner e Horn (2015, p.53):

[...] aquela na qual não se pressupõe ações rotineiras, torna-se rica, alegre e prazerosa, por proporcionar cotidianamente um espaço estimulante, desafiador e com muitas interações. A organização da rotina depende de fatores específicos de cada instituição, determinados pelas suas peculiaridades.

Dessa maneira, “a rotina deve ser planejada, porém flexível, devendo envolver o cuidado, o ensino e as especificidades imaginativas da criança” (RAMOS, s/d, p.5). Uma rotina que respeite o desenvolvimento de cada criança, uma rotina capaz de se modificar diante das necessidades da criança.

[...] foi constatado que a rotina existe como forma de organização do tempo na escola, mas que ela não deve ser considerada como uma única forma de se fazer as coisas todos os dias. Ela deve ser flexível, ceder lugar ao inusitado e ao inesperado. O tempo e o espaço devem ser organizados para que tragam estímulos e novas aprendizagens às crianças, e não simplesmente como forma de dividir os diversos momentos do dia. Outra aprendizagem trazida por este estudo é que as crianças não precisam fazer todas a mesma atividade ao mesmo tempo, pois elas têm interesses diferentes e em momentos distintos. Claro que para isso acontecer a escola precisa oferecer uma estrutura que proporcione a viabilidade de se trabalhar dessa forma, como, por exemplo, ter mais de uma educadora na turma, para que se possa dar conta de mais de uma tarefa ao mesmo tempo na sala de aula. Com esta pesquisa, a ideia recorrente é que nós, educadores, temos sempre que buscar novos estudos, novas

estratégias, novas trocas de experiências, para que possamos sempre evoluir em relação às nossas práticas diárias. (LERNER; HORN, 2015, p.55)

Ressalto que a ideia do tempo marca fortemente o nosso trabalho na Educação Infantil com as crianças pequenas, pois:

[...] o trabalho junto às crianças em creches e pré-escolas [...] implica trabalhar com as crianças pequenas em diferentes contextos educativos, envolvendo todos os processos de constituição da criança em suas dimensões intelectuais, sociais, emocionais, expressivas, culturais, interacionais. (CERISARA, 1998, p.16)

A intencionalidade pedagógica é uma necessidade, porém que a prática seja pensada para criança, e principalmente que tenha significado para ela. Na dimensão de respeitar as particularidades/individualidade de cada uma, pois a infância é heterogênea, ou seja, as crianças não são iguais, cada criança tem uma história.

Para aqueles que estão imersos no cotidiano do trabalho na Educação Infantil, as vezes a rotina passa despercebida e não se promove reflexões sistemáticas sobre ela. É fundamental que nós professores de creches e pré-escolas possamos refletir constantemente sobre a rotina, bem como “repensarmos a prática diária, engessada pela rotina rígida e que, muitas vezes, acontece de forma automática e passa despercebida”. (BURG, 2012, p.98) Ademais, como nos lembra Do Vale (2012, p.117), “é necessário se pensar novas formas para a organização da rotina” com base nas necessidades das crianças.

A importância de uma rotina que não seja rotineira, isto é, que seja planejada, refletida diariamente e principalmente flexível, tanto nos momentos coletivos como individuais. Para Freire (1998, p.46), “a rotina poderá ser instrumento de libertação, autonomia, ou de heteronomia, dependência. Mas sempre será constitutiva e mantenedora do processo educativo”.

Penso que a rotina não pode ser algo massacrante para nós professores e principalmente, para as crianças. Ao contrário a rotina deve ser um elemento estruturante das práticas pedagógicas. Nesse sentido, pretendo com minha pesquisa investigar como a organização da rotina é orientada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

4 ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS

Nesta seção apresento o estudo documental realizado a partir do documento “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, volume III, com o objetivo de buscar compreender como a rede entende e orienta a rotina nas instituições de Educação Infantil.

4.1 A SELEÇÃO DO CORPUS DOCUMENTAL E A FORMA DE ANÁLISE

Numa primeira etapa, meu objetivo era encontrar os documentos construídos pela rede municipal de Florianópolis, nos quais as questões relativas à rotina, especialmente as orientações para a prática pedagógica, estivessem abordadas. Constatei que nas produções da rede há três documentos mais atuais que poderiam compor o corpus documental do estudo. Porém, em razão do tempo disponível para construção do TCC, apenas um semestre e, também, por eu ter ficado uns dois meses sem orientador, foi necessário eleger um único documento para, na verdade, realizar um exercício inicial de análise do documento.

O documento selecionado denomina-se: “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, volume III. Foi escolhido por duas razões: a primeira, porque este é o documento que define orientações sobre currículo, detalhando especialmente os elementos relativos à prática pedagógica; a segunda, porque é o documento que contém as orientações mais recentes à prática pedagógica.

O documento foi analisado considerando os objetivos traçados a partir da problemática levantada, sendo descritos e dialogados com os aportes teóricos que embasam este estudo com a finalidade de responder às questões levantadas. A análise buscou então, responder aos seguintes objetivos: identificar no documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*” se a rotina é uma preocupação presente nas definições do currículo para a rede; verificar a importância dada à rotina no trabalho pedagógico; verificar quais elementos são considerados na organização da rotina.

Pretendia-se que a análise dos dados fosse realizada pela aplicação da técnica de análise de conteúdo. Porém, para realizá-la, seria necessário maior aprofundamento teórico nas discussões sobre a

temática. Diante dos limites já explicitados, optou-se pela leitura cuidadosa de todo o documento, seleção dos excertos com indicativos sobre a temática em estudo e um exercício inicial de análise a partir do aporte teórico apresentado.

As categorias de análise foram definidas com base na revisão bibliográfica e na leitura do documento. São elas: tempo, espaço, rotina e cotidiano.

4.2 APRESENTANDO O DOCUMENTO “CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS”, VOLUME III.

O documento “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, volume III, objeto desta análise, é, segundo o que está dito na sua introdução, resultado de um trabalho coletivo de reflexão e orientação, que:

[...] sintetiza, pois, a experiência de seus educadores e de seus consultores externos que vivenciam o fazer diário nas Creches e Núcleos de Educação Infantil, orientando o trabalho com as crianças nas diferentes etapas de seu desenvolvimento. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.5)

O documento possui 173 páginas nas quais consta uma apresentação, uma introdução e, depois disso, divide-se em duas partes. A Parte I consta apenas de um item denominado de “Brincadeira”, desenvolvido em 17 páginas. Na Parte II estão apresentados os “Núcleos da Ação Pedagógica”, sendo: “Relações Sociais e Culturais”, “Linguagens” com destaque para “Linguagem Oral e Escrita”, “Linguagens Visuais e Linguagens Corporais e Sonoras” e, como terceiro subitem, “Relações com a Natureza: manifestações, dimensões, elementos, fenômenos e seres vivos”. Essa segunda parte está desenvolvida em 137 páginas.

O documento é justificado pela necessidade e pelo desafio de:

[...] apresentar à Rede Municipal de Educação uma proposta político-pedagógica, por meio de um currículo que garanta às crianças pequenas o direito a um atendimento acolhedor, afável, educativo, lúdico, seguro que lhes permita se apropriarem das linguagens e dos saberes que

permeiam as relações sociais.
(FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 5)

De acordo com o que está relatado, foi discutido e sistematizado por professores, supervisores e coordenadores pedagógicos das creches e Núcleos de Educação Infantil do município de Florianópolis, contando também com a participação de quatro consultores externos, pesquisadores que discutem questões da área da educação: Alexandre Fernandez Vaz², Ana Angélica Medeiros Albano³, Suely Amaral Mello⁴, Zoia Ribeiro Prestes⁵ e, também, com a assessoria de Angela Maria Scalabrin Coutinho⁶.

² É professor permanente dos programas de Pós-graduação em Educação (mestrado e doutorado) e Interdisciplinar em Ciências Humanas (Doutorado), e coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea, onde orienta alunos e pesquisadores desde o PIBIC-EM (Ensino Médio) até o pós-doutorado. Tem participado e coordenado pesquisas com grupos internacionais. Suas principais publicações se referem à Teoria Social Contemporânea, Estética, Sociologia da Cultura e do Esporte e Processos de Escolarização, com ênfase nas experiências corporais. (Fonte: www.lattes.cnpq.br)

³ É professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Pesquisadora do LABORARTE - Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação da Unicamp. Diretora do Museu de Artes Visuais da Unicamp (desde 2014) e Diretora Associada (2012 a 2014). (Fonte: www.lattes.cnpq.br)

⁴ É professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista /Unesp-câmpus de Marília. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: teoria histórico-cultural, aquisição da escrita, relação teoria e prática, formação de professores e práticas educativas com crianças de 0 a 10 anos. É vice-líder do grupo de pesquisa "Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural" e coordenadora do Grupo de Estudos em Educação Infantil da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp. (Fonte: www.lattes.cnpq.br)

⁵ Integrou a equipe técnica da Coordenação Geral de Educação Infantil do Ministério da Educação. Atualmente, é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Com experiência de pesquisa na área de Educação Infantil e da teoria histórico-cultural. Traduziu, do russo para o português, diversas obras literárias e técnico-científicas que foram publicadas no Brasil. (Fonte: www.lattes.cnpq.br)

⁶ É professora e coordenadora do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná e Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Infância e Educação Infantil (NEPIE/UFPR) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas da

No documento, o currículo da Educação Infantil é concebido como:

[...] 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, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (FLORIANÓPOLIS, 2015 apud BRASIL, 2009).

Percebe-se, que essa definição adotada pela rede é a mesma que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009).

Em cada uma das partes e, especialmente na segunda, onde estão apresentados os núcleos da ação pedagógica, constam indicativos para o planejamento, organizados em grupos etários, sendo eles: os bebês (até 1 ano e 11 meses); crianças bem pequenas (2 anos e 11 meses a 3 anos e 11 meses); e crianças pequenas (entre 3 anos e 11 meses a 5 anos e 11 meses). Delimita, assim, o que é considerado pela rede como sendo o fundamental a ser trabalhado nas propostas para as crianças dessas diferentes faixas etárias. Para esse agrupamento o documento apresenta uma ressalva: “não há uma fronteira rígida entre esses grupos, portanto, por vezes pode-se avaliar a necessidade de proposição de determinadas situações previstas para um dado grupo etário para outro”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.12)

O “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*” traz sugestões e orientações para auxiliar os professores no seu dia-a-dia profissional. Lembrando que, “quem fará a seleção, a mediação e efetivará o currículo são as profissionais na relação com as crianças”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.12). Nesse sentido, cabe aos profissionais que atuam com as crianças “estruturar o cotidiano tendo em conta toda a riqueza que o compõe”. (Idem, p.9)

Já na introdução o documento traz um alerta: “esse documento por si só não efetivará uma educação infantil de qualidade: é nas relações humanas que ela se torna possível”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.12).

Educação da Pequena Infância (NUPEIN/UFSC). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: educação em creche, sociologia da infância, currículo e avaliação na educação infantil. (Fonte: www.lattes.cnpq.br)

4.3 A ROTINA NO CURRÍCULO DA REDE

Para uma melhor compreensão da organização da rotina na Educação Infantil da rede realizei uma busca no documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*”, com o intuito de verificar os elementos de sua organização.

O termo rotina consta apenas duas vezes no documento. Já o termo cotidiano, no entanto, foi utilizado muitas vezes para referir àquilo que comumente tratamos como rotina, aparecendo trinta e três vezes. O termo tempo(s) aparece no documento quarenta e quatro vezes. O termo espaço(s) é o que está mais em destaque, pois foi utilizado duzentas e vinte vezes. Considerando a estreita relação desses termos com a questão da rotina, conforme demonstrado pelo aporte teórico, constituem os elementos de análise para compreender como a rotina é orientada.

4.3.1 Termo Rotina

Quando se reporta a rotina, o documento analisado destaca que é fundamental:

Organizar o cotidiano de forma a respeitar os cenários compostos pelas crianças, seja nas brincadeiras, seja nas instalações ou demais produções, não os desmontando em virtude da rotina, mas, possibilitando que as crianças possam dar continuidade aos enredos construídos. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.91)

O excerto revela que o destaque não está na rotina em si, ou na sua importância, mas justamente faz um alerta para que as brincadeiras ou as demais produções não sejam interrompidas por conta das rotinas e, aqui, eu acrescentaria por conta das rotinas rotineiras. Alerta para que as necessidades e importâncias que as crianças dão às suas produções é que devem mobilizar as práticas e não as rotinas instituídas. Isso significa que a prática possibilite ao professor a liberdade de reorganizar a rotina quando necessário. Percebe-se, nesse excerto, a negação da rotina como rotinização.

O documento destaca também, a importância de:

Propor situações, com padrões estabelecidos pelas crianças, para que estas possam comparar, registrar e elaborar hipóteses que façam referência

ao tempo (rotina, troca de profissionais, horário das refeições), às quantidades e volumes (canecas, garrafas, sacos com areia), as distancias e medidas (barbantes, pés, mãos, ripas), aos pesos e massas (frutas, brinquedos), as velocidades (corrida, queda de objetos de diferentes alturas). (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.167-168)

O termo rotina aparece nos dois excertos de modo bastante reticente, indicando a ocorrência de uma rotina mais geral, aquela que é estruturante nas instituições. A quase ausência do uso do termo pode estar relacionada a uma visão bastante negativa que tem sido construída sobre essa questão, especialmente porque em alguns contextos se naturalizou compreender rotina como uma sequência rígida de ações e proposições que descuidam das necessidades das crianças.

É preciso lembrar, no entanto, que em um contexto de institucionalização da Educação Infantil, no qual estão envolvidos muitos sujeitos, a rotina é uma necessidade à organização geral do funcionamento das unidades educativas.

4.3.2 Termo Cotidiano

No que diz respeito ao termo cotidiano, já na introdução, o documento destaca:

Um ponto de partida importante é a compreensão de que organizamos nas instituições de educação infantil variadas propostas para as crianças. Estas propostas, que englobam todas as situações de educação e cuidado cotidianos, pressupõem que as crianças tenham a possibilidade de ter vivências intencionalmente organizadas pelas profissionais, entendendo **vivências** como o que é vivido no âmbito dos sentidos, da percepção. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.10)

O documento demonstra a importância de o cotidiano ser refletido e planejado por todos os profissionais da instituição educativa, pois não é só o professor que atua diretamente com o grupo de crianças.

Organizar encontros periódicos entre as profissionais de diferentes setores (professoras, diretora, auxiliares de sala, cozinheiras, auxiliares de serviços gerais, supervisora) para planejar e avaliar as ações que envolvem o cotidiano das

crianças na unidade, como por exemplo: a alimentação, os espaços coletivos, os momentos de descanso, o uso do parque, a limpeza do espaço, entre outras, tomando como princípio o respeito às singularidades dos grupos, dos meninos e meninas. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.41)

Percebe-se que muitos elementos que alguns autores consideram como sendo pertencentes à rotina, como por exemplo, a alimentação e o descanso, são citados no documento como questões relativas ao cotidiano, evitando-se utilizar o termo rotina.

O documento aponta a necessidade de:

Planejar ações que prevejam e respeitem as singularidades de cada criança, de forma a assegurar que cada uma delas possa se manifestar e se sentir acolhida, em seus desejos, preferências, receios, dúvidas, desafetos. Desta forma, as proposições para situações cotidianas e de convívio coletivo, como o momento da alimentação, descanso, higiene, brincadeiras, entre outras, precisam dialogar com tais singularidades. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.50)

Nas trinta e três vezes em que foi citado, o termo cotidiano refere às questões que comumente são tratadas nas instituições de Educação Infantil como rotina. Não consigo ainda analisar o que significa essa mudança, mas apresento-a como uma questão importante à investigação futura. O que essa mudança, ou seja, a adoção do termo cotidiano para se referir as questões da rotina significa na compreensão dos professores que atuam na Educação Infantil? Que diferenças na prática pedagógica essa mudança consegue ou pode mediar?

4.3.3 Termo Tempo

No que diz respeito ao termo tempo, a ocorrência dele no documento foi de quarenta e quatro vezes. Destaca-se a importância de organizar tempos suficientes, bem como de respeitar os tempos individuais de cada um, de forma flexível e atenta.

Incentivar as crianças nas ações de cuidado, dando tempo para que elas possam realizar tentativas de: calçar os sapatos sozinhas, despir ou vestir peças mais simples de roupas (calças, casacos, meias),

pentear os cabelos, ensaboar-se, secar o corpo, colocar água no copo, servir-se nos momentos das refeições, escovar os dentes, entre outras. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.49)

Para todas as crianças dos diferentes grupos etários, o documento analisado destaca que é fundamental:

Organizar o tempo considerando a heterogeneidade de ritmos das crianças, bem como a constância das propostas, no sentido de que as crianças possam dedicar-se às suas experimentações e produções de modo intenso, assim como possam retomá-las para dar continuidade. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.91)

Aponta para uma organização mais flexível. Significa levar em consideração a necessidade de prorrogar o tempo, de ter flexibilidade nos horários sempre que necessário, pois as crianças possuem ritmos e necessidades diferenciadas.

4.3.4 Termo Espaço

No que diz respeito ao espaço, o documento aponta a necessidade de “organizar espaços que desafiem as crianças a ampliarem seus movimentos”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.24). Isto indica uma responsividade do adulto com a criança e a organização desse espaço de forma que as crianças consigam movimentar-se e experimentar interações com segurança inclusive sem ser diretamente observadas durante todo o tempo.

Nessa perspectiva, “estruturar o espaço para promover as interações entre as crianças e com o próprio ambiente, para além da presença do adulto, que muitas vezes está envolvido individualmente com alguma criança”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.54) A importância do espaço é bem significativa nessa relação. Pois a criança aprende lidando com as coisas (objetos) e com os outros. É importante organizar o espaço de forma que as crianças estejam entre elas. Ou seja, ainda que os espaços precisem ser previamente organizados, é das relações que vão se estabelecer nesses espaços que serão perceptíveis as necessidades e desejos das crianças em sentido individual e coletivo, e a partir dessa observância, reorganizar os espaços e tempos.

O termo espaço foi citado duzentas e vinte vezes, o que indica a importância que essa questão assume nas orientações curriculares da

rede. Alguns exemplos demonstram a relação que estabelecem com a questão da rotina:

É necessário, então, planejar e organizar tempos, espaços, materiais, brinquedos e brincadeiras aos grupos dos bebês, no entanto, esse planejamento e organização não devem se restringir apenas às salas de referência destes, tampouco obstar sua relação com as crianças de outros grupos. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 14).

Planejar saídas regulares com os bebês nos espaços externos da unidade para que compartilhem experiências com seus pares, apreciem e explorem os diferentes ambientes e elementos da natureza, tais como: areia, água, pedrinhas, folhas, plantas, árvores, pássaros. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.16).

Organizar espaços com elementos que permitam às profissionais brincar com os bebês, reproduzindo ações que eles vivenciem ou visualizem no dia-a-dia, como alimentar-se ou alimentar o outro, realizar cuidados com o próprio corpo, dormir. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.19)

Percebe-se, conforme os excertos acima, que em muitos momentos há indicativos do seu uso para orientar a organização de questões que comumente são tratadas como rotina.

Destaco a importância que a discussão dos espaços e sua organização assumem no documento, pois oferecerem às crianças as possibilidades necessárias ao seu desenvolvimento integral. Cabe lembrar que “para promover o desenvolvimento integral da criança devem ser asseguradas vivências que considerem suas necessidades, interesses e direitos, tendo o educar e cuidar como base”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.9)

Verificou-se nesse estudo que os elementos que compõe a rotina estão bastante relacionados com as questões que envolvem o tempo, o espaço, o uso de materiais e o cotidiano. A todo o momento o documento ressalta como fundamental a organização dos espaços e dos materiais adequados e dos tempos suficientes para as crianças. “Destacamos, com isso, a importância da rotina ser refletida por todos os profissionais que atuam com crianças, pois podemos estar impedindo a vivência da infância através da forma como a organizamos”. (CAVASIN, 2008, p.59)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este Trabalho de Conclusão de Curso, destaco que, em minha trajetória acadêmica, a temática da rotina sempre me instigou. Questionava a rotina, o porquê e o para quê ter uma rotina na Educação Infantil, pois, muitas vezes, a forma como está ou é estruturada a rotina, não permite contemplar os interesses e necessidades das crianças. Mas, com a realização desse estudo passei a ver a rotina sobre um novo ângulo.

Inicialmente a rotina para mim, era algo rígido, massacrante, sem sentido. Significava uma prática totalmente mecanizada, algo construído socialmente, sem chance de ser modificado.

Assim as rotinas pedagógicas que eram vistas inicialmente apenas em seu caráter de reprodução ou de afirmação do controle também podem ser vistas como potencializadoras, geradoras do novo, da transgressão, do inusitado. (BARBOSA, 2006b, p.67)

Nessa perspectiva a rotina passou então a ser vista com outros olhos, não somente como fortemente estabelecida pela instituição educativa e sem chance de ser modificada, mas como uma rotina que abre espaço para o novo e que pode sim atender e respeitar as necessidades das crianças.

Apreendi que diferente do que eu pensava anteriormente, a rotina é importante sim, mas ela precisa ser flexível, isto é, uma rotina que seja permeada de situações e experiências significativas para as crianças. Penso que é de suma importância pensar a rotina não como uma forma engessada de realizar as coisas, mas sim como práticas que podem ser variáveis.

A partir da minha experiência profissional na Educação Infantil e das leituras realizadas considero que a rotina tem sido muito imposta e engessada nas instituições educativas. O documento “*Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*”, apresenta indicativos para a organização das propostas às crianças, apontando que as práticas homogeneizadoras devem ser evitadas. Reafirmando assim, a importância da rotina ser flexível, adequando-as as necessidades e interesses das crianças. Por mais que este aponte essa necessidade, ainda sim, não significa que a rotina não será imposta no contexto das creches e pré-escolas. Pois, como o próprio documento aponta, quem vai estruturar a rotina são os profissionais da instituição

educativa. Compreendo o quanto é importante evitar a mecanização das nossas ações, isto é, ter um envolvimento direto nos diversos momentos da rotina (alimentação, higiene, descanso, brincadeiras, entre outros), ou seja, estar intencionalmente disponível nas relações com as crianças.

Neste documento a rotina se apresenta como preocupação, embora em muitos momentos não seja denominada com o uso desse termo. Percebe-se que ao ajudar a pensar um currículo para a rede os elementos tradicionalmente reconhecidos como pertencentes à rotina, tais como a organização do tempo, do espaço, as brincadeiras, as interações estão bastantes presentes.

Constatei que a organização do tempo e do espaço interfere diretamente no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores. O tempo e o espaço comportam e circunscrevem a ação educativa. Portanto, é essencial refletir e avaliar constantemente como a rotina se estabelece a partir desses dois mediadores do trabalho pedagógico orientados pelas necessidades e interesses das crianças.

Por fim, considero que mudar a rotina é uma tarefa árdua, é um grande desafio, mas fica aqui um convite. Nesse sentido, pretendo que este estudo dê alguns encaminhamentos à minha prática nas creches e pré-escolas.

6 REFERÊNCIAS

AURÉLIO. **Dicionário Do Aurélio Online**. 2008 – 2016. Disponível em: <<http://dicionariodoaurelio.com/rotina>> Acesso em: 15 jan. 2016.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, pp.56-69, Jan/Jun 2006b.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006a.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido**. Florianópolis, SC. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira n. 9.493/1996**.

_____. **Lei nº 12.796 de 2013**.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BURG, Lucimare Coelho. Rotina e espaço: uma organização para o acolhimento diário das crianças. In. COUTINHO, Angela Scalabrin; DAY, Giseli; WIGGERS, Verena. **Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional**. São Leopoldo, p. 87-100, 2012.

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.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? In. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, p. 11-20, 1998.

DO VALE, Isabel Cristina de Oliveira. Educação Infantil: um olhar para a inserção. In. COUTINHO, Angela Scalabrin; DAY, Giseli; WIGGERS, Verena. **Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional**, São Leopoldo, p. 117-127, 2012.

FARIA, Ana Lúcia; PALHARES, Marina. **Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999.

FLORIANÓPOLIS. **Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - Volume III – Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2015. Disponível em:**
<http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/18_06_2015_17.45.09.f15fd281f2a179c83213049c0423f395.pdf> Acesso em: 18 fev. 2016.

_____. **Diretrizes educacionais pedagógicas para a educação infantil. Secretaria Municipal de Educação**. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2010.

FREIRE, Madalena. **Rotina: construção do tempo na relação pedagógica**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v.35, n.3, p. 20-29, Mai/Jun. 1995.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e educação infantil**. Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LERNER, Carine Eloísa; Horn, Cláudia Inês. **A Importância da organização de rotinas na educação infantil envolvendo crianças de até três anos**. Revista Destaques Acadêmicos, vol. 7, n. 2, 2015 - CCHS/UNIVATES. Disponível em:<
<http://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/993/761>> Acesso em: 22 dez. 2015.

RAMOS, Janaina Silmara Silva. **Rotina na Educação Infantil: saberes docentes**. Disponível em:
<<http://www.cchla.ufrn.br/shXVIII/artigos/GT33/com%20Oral%20para%20os%20anais%20do%20CCHLA.pdf>> Acesso em: 22 dez. 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TOMAZ, Jaqueline Julio. A reorganização do espaço para interações e brincadeiras na sala de Educação Infantil. In. COUTINHO, Angela Scalabrin; DAY, Giseli; WIGGERS, Verena. **Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional**, São Leopoldo, p. 101-116, 2012.