

Políticas Públicas na Educação Brasileira

Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Atena Editora



Atena Editora

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Pesquisador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª. Drª. Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª. Drª. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P769 Políticas públicas na educação brasileira: educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental / Organização Atena Editora. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.
184 p. : 1.465 kbytes – (Políticas Públicas na Educação Brasileira; v. 4)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-93243-77-6
DOI 10.22533/at.ed.776182003

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. I. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Sumário

CAPÍTULO I

A DIMENSÃO ESTÉTICA DOS TEXTOS LITERÁRIOS EM MOMENTOS DE RODA DE LEITURA

Keilla Rebeqa Simões de Oliveira e Sandra Patrícia Ataíde Ferreira 5

CAPÍTULO II

ANOS INICIAIS E RODAS DE LEITURA: PRÁTICAS LEITORAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE EXCELÊNCIA DO RIO DE JANEIRO

Marta Patrícia Peixoto Duarte de Deco 17

CAPÍTULO III

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

Renata Soares Vieira da Silva e Rodrigo Silva Rosal de Araújo..... 25

CAPÍTULO IV

CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BEBÊS

Thamisa Sejanny de Andrade Rodrigues e Tacyana Karla Gomes Ramos 33

CAPÍTULO V

EDUCAÇÃO INFANTIL & FORMAÇÃO DOCENTE: UM OLHAR SOBRE O GRUPO DE PESQUISA GEPEID NA FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO LUÍS-MA

Ione da Silva Guterres, Sione Guterres Gonçalves e José Carlos de Melo 42

CAPÍTULO VI

EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: um processo de resistência!

Edileide Ribeiro Pimentel e Denise Maria de Carvalho Lopes 50

CAPÍTULO VII

IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE

Silvânia Kelly Lourenço da Costa Florêncio, Thays Evelin da Silva Brito e Kátia Farias Antero 62

CAPÍTULO VIII

LITERATURA INFANTIL E A CONSTRUÇÃO DOS SABERES LOCAIS DA CULTURA AMAZONENSE NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL EM PARINTINS-AMAZONAS

Kézia Siméia Barbosa da Silva Martins, Corina Fátima Costa Vasconcelos e Sasquia

LUDICANDO: A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Thays Evelin da Silva Brito, Silvânia Kelly Lourenço da Costa Florêncio, Kátia Farias Antero</i>	82
CAPÍTULO IX O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE TEMOS E O QUE SE APRESENTA <i>Júlia Ines Pinheiro Bolota Pimenta</i>	91
CAPÍTULO X O TRABALHO PEDAGÓGICO COM BEBÊS: ANÁLISE DAS PROPOSIÇÕES DE UM CURRÍCULO <i>Elvenice Tatiana Zoia</i>	104
CAPÍTULO XI OFICINA PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE LAGOA DE DENTRO-PB: RELATO DE EXPERIÊNCIA <i>Déborah Kallyne Santos da Silva, Janiele Soares da Silva, Maria Liliane Soares da Silva e Marly Santos da Silva</i>	130
CAPÍTULO XII PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REPERTÓRIOS LÚDICOS <i>Lúcia de Mendonça Ribeiro, Ana Quitéria Rodrigues da Silva e Lucineide Ferreira da Silva</i>	119
CAPÍTULO XIII ROTINA ESCOLAR: UM INSTRUMENTO PARA A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Karolayne Rodrigues Pinheiro, Jéssica Silva de Sousa, Rayanne dos Santos Magalhães e Sônia Bessa</i>	134
CAPÍTULO XIV UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Gabriela Teles, Deyse Mara Romualdo Soares, Thayana Brunna Queiroz, Lima Sena, e Robson Carlos Loureiro</i>	147
Sobre os autores	160

CAPÍTULO XIV

ROTINA ESCOLAR: UM INSTRUMENTO PARA A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Karolayne Rodrigues Pinheiro
Jéssica Silva de Sousa
Rayanne dos Santos Magalhães
Sônia Bessa**

ROTINA ESCOLAR: UM INSTRUMENTO PARA A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Karolayne Rodrigues Pinheiro

Universidade Estadual de Goiás
Curso de Pedagogia – Formosa-GO

Jéssica Silva de Sousa

Universidade Estadual de Goiás
Curso de Pedagogia – Formosa-GO

Rayanne dos Santos Magalhães

Universidade Estadual de Goiás
Curso de Pedagogia – Formosa-GO

Sônia Bessa

Universidade Estadual de Goiás
Curso de Pedagogia – Formosa-GO

RESUMO: As questões relacionadas ao estudo da construção da noção de tempo no ser humano não é um tema fácil de ser estudado ou compreendido por professores da Educação Infantil, contudo é necessário compreendê-lo e colocá-lo em prática. Esse relato de experiência tem como objetivos realizar intervenção educacional com ênfase na rotina escolar, registrar atitudes e comportamentos de crianças que participaram de intervenção educacional, considerar a importância da rotina escolar na construção da noção de tempo. Foi constituída amostra intencional com 28 crianças de duas turmas de Jardim I da Educação infantil de Escola Municipal situada na cidade de Formosa-GO, 13 meninas e 15 meninos com idade entre 3 e 4 anos. Foram 9 intervenções semanais com duração de 3 horas, totalizando 27 horas. Entre a primeira e a nona intervenção foi possível constatar o desenvolvimento contínuo dos alunos, pois na primeira intervenção eles demonstravam pouco diálogo, não conseguiam expressar suas vontades, tampouco tomar pequenas decisões, apresentavam ansiedade e a falta da noção de tempo, porém com a realização das intervenções analisou-se o comportamento das crianças, não perguntavam mais quanto ao tempo de duração de cada atividade, passaram a virar os cartazes do varal livremente sem o comando do professor, colocavam os cartazes no varal, identificando a sequência da rotina. Tornaram-se capazes de escolher e criar alguns argumentos para a apresentação da escolha. Foram capazes de reconhecer a atividade que estavam realizando e a seguinte, tornaram-se mais autônomos em tomar as decisões que lhes cabia fazê-lo.

PALAVRAS-CHAVE: rotina, educação infantil, desenvolvimento.

1. INTRODUÇÃO

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996), a Educação Infantil passa a ser oficialmente considerada como primeira etapa da Educação Básica. Mas foi somente na constituição de 1998 que o acesso à educação infantil passou a ser um dever do estado e um direito da criança. Sob a égide da constituição a Educação Infantil

deixou de ser um espaço em que as mães deixavam seus filhos para irem trabalhar e passou a ter uma proposta pedagógica, comprometida com o desenvolvimento integral do indivíduo para o convívio social. A creche começou a ter responsabilidades com o ensino, mediante práticas pedagógicas direcionadas por meio de pessoas capacitadas e qualificadas profissionalmente para exercer função como educadoras.

Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, as instituições de Educação Infantil devem atender as necessidades de todas as crianças, sem haver critérios que discriminem as individualidades culturais de cada uma, de modo que propicie um ambiente rico em trocas de pontos de vista, com aprendizagens diversificadas, por meio de estímulos através de brincadeiras e situações pedagógicas direcionadas.

O ingresso na instituição de educação infantil pode alargar o universo inicial das crianças, em vista da possibilidade de conviverem com outras crianças e com adultos de origens e hábitos culturais diversos, de aprender novas brincadeiras, de adquirir conhecimentos sobre realidades distantes. (BRASIL, 1998, p. 13).

Segundo Flory e Chiarrotino (2006), as estruturas infralógicas como tempo e espaço conforme descritas por Piaget são estruturas necessárias para o conhecimento do mundo e de si mesmo, representam as categorias do real. O ser humano ao nascer está inserido num contexto de completo desconhecimento dessas noções embora esteja inserido no contexto delas.

Se a aquisição da noção de tempo em sincronia com a noção de espaço são precoces na formação do ser humano, é importante que seja iniciada já na Educação Infantil. Para Silva e Frezza (2010), a criança, desde muito cedo, procura se adaptar ao espaço e ao tempo em que está situada, essas são noções que fazem parte do cotidiano das pessoas.

Na perspectiva da Psicologia genética, as primeiras estruturas mentais se constroem em função das coordenações do corpo no espaço e das sequências temporais das ações. "[...] sendo então a criança um ser ativo, acreditamos que podem ser desenvolvidas práticas pedagógicas na Educação Infantil que se ocupem do desenvolvimento da inteligência [...]". (SILVA; FREZZA, 2010, p. 45).

Macedo (2009) afirma que crianças de 2 anos de idade não têm memória e falta-lhes linguagem para fazer os registros. Nessa fase, o tempo da criança é o tempo das ações, e seu maior desafio é coordenar movimentos, a sucessão, a duração, a simultaneidade e como ordenar os acontecimentos.

Faz-se necessário considerar algumas implicações educacionais das premissas da Psicologia genética: se a criança ainda não é capaz de compreender o tempo, qual a melhor forma de introduzi-lo como componente curricular?

Para Ramos (2010, p. 03):

[...] podemos compreender a Educação Infantil como o conjunto de processos/práticas históricas e socioculturais destinado às crianças e aos que circunscrevem, em cada espaço e tempo, às condições objetivas mediante as quais as crianças têm oportunidades de aprender e se desenvolver enquanto pessoas/sujeitos sociais.

Assumir o papel de educador requer responsabilidade e sabedoria ao intervir como componente auxiliador, no processo de ensino aprendizagem do educando, sendo ele o profissional que necessita ser capacitado para atuar na educação infantil. Rodrigues e Garms (2007) propõem algumas reflexões acerca da posição do educador, enquanto responsável por planejar e organizar o tempo pedagógico, pensar e propor situações que estimulem a criança pequena a vivenciar experiências que possibilitem a construção de sua identidade e autonomia, e de outros aspectos entrelaçando a articulação entre o cuidar e o educar.

O planejamento do tempo pedagógico permite que a creche, assim como qualquer outra organização social, tenha a rotina como uma âncora do dia-a-dia. Trata-se de uma estrutura responsável por representar a previsão das atividades que serão desenvolvidas ao longo do dia, bem como proporcionar segurança à criança e ao próprio professor em relação ao que será desenvolvido. "[...] as atividades têm que ser planejadas para incitar um caminho estimulador que deixe evidente para o educador o que se quer expor para a criança, como obter e como avaliar o que de fato ocorreu". (RODRIGUES; GARMS, 2007, p. 03).

Para Rodrigues e Garms 2007, a construção da rotina orienta, organiza e direciona os componentes que integram o espaço escolar, permitindo que a ansiedade das crianças diminua a respeito do tempo disponível, proporcionando-lhes o desenvolvimento de suas capacidades e favorecendo o exercício da sua própria maneira de pensar, ser, agir, sentir sobre a realidade que está inserida. Refere-se a uma estratégia disciplinar que envolve opções, vontades, prioridades e desejos com relação às atividades a serem desenvolvidas. A rotina possibilita à criança pequena ter a oportunidade de expressar seus desejos, opinar, escolher e agir de maneira independente, construindo gradativamente sua autonomia e a noção temporal.

Para Signoretti (2016), a criação da sequência de itens diários, que farão parte da rotina escolar, pode sofrer inúmeras alterações e inovações conforme o levantamento de hipóteses sugeridas pela turma e o professor. Tal experiência possibilita que as crianças entendam desde cedo como as situações sociais que vivenciam todos os dias são estruturadas, de acordo com uma ordem e um determinado tempo, ou seja, perceber o que passou, o que está por vir, a quantidade de coisas que fez, etc.

Desse modo, Signoretti (2016), em sua obra “Rotina escolar: orientação para professor e aluno organizarem as atividades” ressalta a importância de agregar como aprendizagem a estruturação do tempo no contexto escolar, aprimorando a aprendizagem das crianças mediante a rotina que as mesmas possuem na Educação Infantil.

Com base nisso, a autora enfatiza que:

Uma rotina compreensível e claramente definida é também, fator de segurança. Serve para orientar as ações das crianças e dos professores e favorece a previsão de situações que possam vir a acontecer. As atividades de rotina são aquelas que devem ser realizadas diariamente, oportunizando às crianças o desenvolvimento e a manutenção de hábitos indispensáveis à preservação da saúde física e mental como, por exemplo,

a ordem, a organização, a higiene, o repouso, a alimentação correta, o tempo e o espaço adequados, as atitudes, as atividades do dia a dia etc. (SIGNORETTI, 2016, p.01).

O planejamento da rotina deve ser flexível, buscando analisar com cuidado o direcionamento (objetivo) do ensino a ser ministrado respeitando a infância e as especificidades imaginativas da criança.

De acordo com Signoretti (2016), o Referencial Curricular para a Educação Infantil 1998 traz as seguintes contribuições acerca da importância que exerce a rotina escolar no plano de trabalho do professor:

“[...] a rotina será sempre parte importante no plano de trabalho do professor, que deverá considerar os dois âmbitos de experiências da criança (formação pessoal e social e conhecimento de mundo), os eixos de trabalho (movimento, artes visuais, música, e linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática) e os componentes curriculares (objetivos, conteúdos e orientações didáticas). (idem, p.1)

Para Rodrigues e Garms (2007), a organização do tempo no âmbito da Educação Infantil precisa ser articulado pelo professor, a fim de que o mesmo encare a rotina como sendo uma estratégia pedagógica priorizando o ensino através de atividades diversificadas, tornando os hábitos e costumes diários das crianças atividades significativas.

Portanto, Signoretti (2016) afirma que a rotina pode ser utilizada para o desenvolvimento da aprendizagem, quando não inserida de maneira autoritária e inflexível, de modo que permita às crianças intervir em sua estruturação, tornando possível a adaptação da mesma, propiciando o desenvolvimento da identidade e autonomia, bem como a construção da noção de tempo pelas crianças. Contudo, as atividades planejadas precisam respeitar as possibilidades e níveis de desenvolvimento das crianças, pois a organização do tempo deve adequar-se ao ritmo e necessidades de cada uma.

Para Silva (2010), as características que dimensionam o espaço de tempo que vai durar aquele evento situado na rotina como: passou rápido, está demorando, passou devagar, permite que a criança interaja e conviva com a noção de tempo a partir da sequência de atividades organizadas pelo professor.

Considerando a perspectiva da rotina escolar como um importante componente no desenvolvimento infantil e na construção das relações tempo e espaço, esse relato de experiência tem como objetivos: realizar intervenção educacional introduzindo a rotina escolar, registrar atitudes e comportamentos de crianças que participaram de intervenção educacional, considerar a importância da rotina escolar na construção da noção de tempo.

2. METODOLOGIA

Esse é um estudo de natureza qualitativa e descritiva que consistiu em realizar uma proposta de rotina escolar. Foi constituída amostra com 28 crianças de duas turmas de Jardim I da Educação infantil de Escola Municipal situada na cidade

de Formosa-GO, quanto ao gênero participaram 13 meninas e 15 meninos com idade entre 3 e 4 anos. Além das 28 crianças da Educação Infantil, participaram duas estagiárias do curso e também bolsistas do Programa de Iniciação à docência - PIBID sob a supervisão da professora orientadora de estágios.

Esse relato de experiência refere-se à descrição de parte da proposta de estágio supervisionado do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Goiás - Campus Formosa-GO. Realizaram-se as intervenções educacionais no período de 7 semanas entre os meses de Abril, Maio e Junho de 2016. Foram 9 intervenções semanais com duração de aproximadamente três horas totalizando 27 horas. Para cada intervenção, foi organizada uma sequência de cartazes em que as crianças iriam escolher a partir desses a ordem das atividades que eles gostariam que acontecessem. Na primeira intervenção, o tema foi "o dia do índio". Esperava-se que as crianças escolhessem a sequência de organização da rotina: acolhida, música, história, roda de conversa, lanche, dinâmica, atividade, avaliação do dia e saída. Foi apresentado às crianças um leque de atividades que elas poderiam escolher livremente, (não existia a não possibilidade de escolha). a sequência em que elas aconteceriam.

Todas as crianças deveriam opinar e escolher a ordem das atividades. Após várias opiniões era escolhida a mais votada pelas crianças. Após a votação, as professoras colocavam o cartaz com a atividade numa sequência no varal da sala de aula. Os cartazes foram organizados com desenhos que invocavam a atividade. Após a escolha da sequência da atividade, as crianças poderiam ir até o varal da sala e virar o cartaz cuja atividade já haviam terminado.

O desenvolvimento da noção de tempo foi proposto por meio da rotina, em que as crianças obtinham a oportunidade de escolher a sequência das atividades a serem desenvolvidas a partir do planejamento do professor. Ao apresentar a rotina de cada intervenção a ser realizada, as crianças poderiam escolher a sequência do que fazer, de acordo com o leque de opções oferecidas e organizadas pelo professor.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Será apresentado a seguir como foi estruturada a rotina nas intervenções realizadas, e as propostas de atividades desenvolvidas.

A rotina foi desenvolvida da seguinte forma: no primeiro instante foi proposto aos alunos que escolhessem a sequência das atividades apresentadas e que seriam desenvolvidas ao longo da aula. Para o planejamento das atividades do dia, foram elaborados cartazes com imagens e a descrição das tarefas, em forma de desenhos representativos, como pode ser verificado na imagem 1. Após a apresentação de cada atividade representada nos cartazes, os alunos poderiam escolher livremente a sua ordem de execução, porém os momentos como o lanche, intervalo e saída não eram passíveis de escolha, ou seja, são horários fixos que não poderiam ser modificados. Nesse momento, o professor e os alunos trocam pontos de vistas entre si, possibilitando que as crianças possam descentrar-se da sua opinião para

perceber a opinião do outro.

Os cartazes foram afixados pelos alunos em um varal abaixo da lousa, a sucessão das atividades planejadas era decidida pelos mesmos juntamente com o professor.

Essa rotina em forma de planejamento do dia favoreceu a expressão verbal e permitiu às crianças pequenas tomadas de decisões, estabelecer relações interpessoais, planejar e organizar tarefas durante um determinado tempo, assumir responsabilidades e realizar escolhas, princípios básicos para a construção da autonomia.

Desse modo, o conjunto de atividades que foram desenvolvidas em um dia de aula representa o planejamento da rotina, pois de acordo com Silva (2010), as crianças, mesmo não obtendo a noção do tempo cronológico, possuem sensações biológicas que, quando estimuladas na educação infantil, contribuem significativamente para a construção da noção de tempo.

O planejamento do dia possibilita a organização e orientação das crianças e do próprio professor, de modo que permite aos alunos a construção da sua identidade e desenvolvimento da autonomia, pois constitui a explicitação das características pessoais e seus desejos.

Para Borges (2009), a rotina permite que as crianças percebam a ordem dos acontecimentos, possibilitando a compreensão da sucessão das coisas e o tempo de duração entre elas, desse modo elas passam a assimilar que depois de A vem o B e depois do B vem o C, observando a relação entre as atividades a serem desenvolvidas.

Imagem 1 – Propostas de atividades apresentadas na rotina do dia.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Na primeira intervenção foi apresentada a rotina do planejamento do dia aos alunos por meio de cartazes, ao qual ficou definido com eles que teriam a liberdade de escolher a ordem das atividades, porém não seria permitido não escolher.

Durante a apresentação da rotina do planejamento do dia, verificou-se que

as crianças não conseguiam expressar suas vontades e decidir o que desejavam realizar, pois apresentavam dificuldades na tomada de decisões e escolha das atividades, elas queriam executar todas as tarefas ao mesmo tempo, não sabiam o que escolher primeiro. Foi possível observar que as crianças não compreendiam a noção de sequência, que depois da atividade A vem a B, e depois da B vem a C, etc, demonstrando dificuldades em olhar a rotina e identificar qual tarefa já foi desenvolvida, qual estava sendo executada e qual seria a próxima, pois sempre faziam os seguintes questionamentos: “ - O que vamos fazer agora?” “ - Tá na hora de quê?”. As crianças não conseguiam afixar os cartazes no varal de acordo com a sequência escolhida, colocavam as imagens fora de ordem.

O diálogo foi outro ponto analisado nessa primeira aula, as crianças demonstraram bastante dificuldade em manter uma conversa, agindo em muitas vezes de forma tímida e retraída. Não percebiam a relação da duração de tempo entre uma atividade e outra, pois não sabiam definir se passou rápido ou devagar, demonstrando ansiedade para o horário do lanche e a saída. Portanto, também apresentaram dificuldades em organizar-se dentro do tempo determinado para cada tarefa, de modo que perguntaram inúmeras vezes com insegurança: “- Tá acabando essa tarefinha?” “- Já vamos fazer outra tarefinha?”.

Verificamos que a criança nessa fase só percebe o tempo presente. Conforme descrito por Piaget (1946, p. 07) “[...] a criança nem sequer suspeita da existência de um tempo comum a todos os fenômenos [...]”.

Ao término de cada atividade, o cartaz era virado para que os alunos pudessem observar que a atividade já tinha sido realizada, mas durante essa intervenção os cartazes só eram virados ao comando do professor, pois as crianças não compreendiam essa relação e não se manifestavam livremente para virar o cartaz.

Na avaliação do dia, as crianças demonstraram timidez, algumas não quiseram expressar sua opinião dizendo: “ - Não sei falar”, outras copiaram a fala e a opinião do colega.

Foi possível notar a mudança de comportamento dos alunos a partir da terceira intervenção, de modo que se observou a evolução na oralidade das crianças, pois elas já estavam mais participativas e menos inibidas, de modo que passaram a expressar seus desejos e vontades. Na terceira intervenção, elas possuíam o diálogo mais rico e passaram a tomar decisões sem dificuldades de escolha, apresentando a compreensão de que as atividades teriam que ser escolhidas uma de cada vez. Sendo assim, as crianças apontavam para a atividade que queriam realizar, ganhando a que a maioria escolhesse, montando assim a rotina a ser desenvolvida durante a aula.

Imagem 2 – As crianças escolhendo as atividades que desejavam realizar.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Na avaliação do dia, durante a terceira intervenção, notou-se a evolução gradativa das crianças, pois elas apresentaram suas opiniões sem as dificuldades aparentes nas intervenções anteriores, e sem copiar as respostas dos colegas. Contudo, os alunos ainda não conseguiam observar o tempo de duração das tarefas e a relação de sequência entre elas, demonstrando dificuldades em orientar-se por meio da rotina.

Na quinta intervenção, pôde-se perceber que as crianças passaram a colocar os cartazes no varal sem as dificuldades apresentadas anteriormente, identificando na rotina as atividades que foram desenvolvidas, as que estavam realizando e as que ainda seriam executadas no decorrer da aula, bem como passaram a virar os cartazes do varal livremente sem o comando do professor assim que a atividade fora concluída.

Imagem 3 – Momento de afixar os cartazes da rotina no varal.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Imagem 4 – As crianças virando os cartazes da atividade que já havia sido realizada.



Fonte: Acervo das pesquisas

Durante a sétima intervenção, foi possível perceber que as crianças não perguntavam mais quanto ao tempo de duração entre uma atividade e outra. Elas passaram a ficar mais seguras e tranquilas no decorrer das tarefas e da aula.

Para Borges (2009), a noção de tempo é construída pela criança mediante sua capacidade de evolução cognitiva. A criança, mesmo que não tenha construído essa noção em termos convencionais, pode marcar a passagem do tempo através dos acontecimentos do seu dia. Para Piaget apud Borges (2009, p. 04), “[...] o nascimento do tempo na criança também é relativista e que sua noção é marcada por características próprias de seus interesses e momentos de desenvolvimento”. Cada momento do dia caracteriza um determinado tempo de duração, como a hora do banho, da brincadeira, do lanche, da atividade, e cada uma dessas situações tem uma duração e um lugar dentro da rotina, dessa forma, a criança se situa no tempo a partir dos acontecimentos que ocorrem ao longo do dia.

Na nona intervenção constatou-se a evolução gradativa das crianças e o início da construção da noção temporal no decorrer das intervenções. Comparando-se a primeira com a nona intervenção, foi possível constatar o desenvolvimento contínuo dos alunos, pois na primeira intervenção eles demonstraram pouco diálogo, não conseguiram expressar suas vontades, tampouco tomar pequenas decisões, apresentavam ansiedade e a falta da noção de tempo, porém com a realização das intervenções, analisou-se o comportamento das crianças e verificou-se que elas desenvolveram e construíram os rudimentos da noção de tempo, passando a se situar no tempo e espaço das ações realizadas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre as questões que envolvem a rotina e sua forma de ser organizada não possui fácil entendimento, pois refere-se a reflexões sistemáticas de cunho clínico que abarcam a construção da noção de tempo no âmbito da educação infantil. Entretanto, pôde ser analisado que a rotina possibilita que a criança desenvolva a partir da noção de tempo, a construção da lógica referente à sequência,

ordem e duração das atividades a serem desenvolvidas ao longo da aula.

Com a elaboração do planejamento do dia, as crianças exercitaram suas capacidades cognitivas, mediante a liberdade de escolha ao tomar decisões em relação à sucessão das tarefas expostas nos cartazes, pois teriam que refletir antes de agir, ou seja, estabelecer relação entre aquilo que pensa e aquilo que faz, bem como aprender a organizar suas ideias.

Nas primeiras intervenções, as crianças apresentaram dificuldade na compreensão da rotina, na sequência das atividades. Ao longo das intervenções, as crianças foram construindo gradativamente a noção de tempo. Na primeira intervenção, as crianças não conseguiam expressar as escolhas, tinham dificuldade em escolher a ordem desejada, não percebiam a sucessão do tempo, queriam executar todas as atividades simultaneamente, não tinham nenhuma noção de ordem, e não conseguiam afixar sequer os cartazes no varal de acordo com a sequência escolhida, tampouco percebiam a relação de duração de tempo entre uma atividade e outra. Nas intervenções subsequentes houve uma significativa evolução, começaram a escolher a sequência das atividades e a localizar-se no contexto da rotina. Apontavam para a atividade que queriam realizar, ganhando a que a maioria escolhesse, montando assim a rotina a ser desenvolvida durante a aula. Começaram a colocar os cartazes no varal sem as dificuldades apresentadas anteriormente, identificando na rotina as atividades que foram desenvolvidas, as que estavam realizando e as que ainda seriam executadas no decorrer da aula, bem como passaram a virar os cartazes do varal livremente sem o comando do professor assim que a atividade fora concluída. Nessa fase foi possível verificar a noção de ordem, simultaneidade e o progresso na autonomia, ao escolher a sequência desejada pelo grupo.

Nas intervenções finais, as crianças não perguntavam mais quanto ao tempo de duração entre uma atividade e outra. Ficaram mais seguras e tranquilas no decorrer das tarefas e da aula. Constatou-se a evolução gradativa das crianças e o início da construção da noção temporal no decorrer das intervenções. Comparando-se a primeira com a nona intervenção, foi possível constatar o desenvolvimento contínuo dos alunos, pois na primeira intervenção eles demonstram pouco diálogo, não conseguiam expressar suas vontades, tampouco tomar pequenas decisões, apresentavam ansiedade e a falta da noção de tempo, porém com a realização das intervenções verificou-se o comportamento das crianças e que elas desenvolveram e construíram os rudimentos da noção de tempo, passando a se situar no tempo e espaço das ações realizadas.

REFERÊNCIAS

BORGES, Thelma Pontes. **Desenvolvimento da noção de tempo e o ensino de História.** ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História. Fortaleza, 2009.

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

1998.

FLORY, Elizabee Villibor. CHIAROTTINO, Zélia Ramozzi. A relação figura-fundo e as estruturas infra-lógicas na construção da identidade psicossocial de pessoas com transtornos severos do comportamento. **BOLETIM DE PSICOLOGIA**, VOL. LVI, Nº 125: 171-187. 2006.

MACEDO, Lino de. Piaget: Einstein e a noção de tempo na criança. In: **Revista Pesquisa FAPESP**. Suplemento Especial – Einstein o Universo da Física. São Paulo, nov. 2008/ jan 2009.

PIAGET, Jean. **A noção de tempo na criança**. Tradução de Marcos Fiúza. Rio de Janeiro: Record cultural, 1946.

RAMOS, Janaina Silmara Silva. **Rotina na Educação Infantil: Saberes Docentes**. In: XVIII Semana de Humanidades, 2010, Natal. XVIII Semana de Humanidades, 2010.

RODRIGUES, Sílvia Adriana; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Intencionalidade da ação educativa na educação infantil: A importância da organização do tempo e do espaço das atividades. Presidente Prudente/SP. **Revista Nuances: Estudos sobre Educação**, ano XIII, v.14, n. 15, p. 123-137, jan./dez. 2007.

SIGNORETTI, Adriana Elizabeth Risi Simões et al. **Rotina Escolar: Orientação para Professor e Aluno Organizarem as Atividades**. Campinas/SP. Disponível em: <http://www.portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco_alfabetizar-letrar/lecto-escrita/sugestoes/rotina%20-escolar.pdf> Acesso em 10 de jun. de 2016.

SILVA, João Alberto, FREZZA Junior, Saccon. A construção das noções de espaço e tempo nas crianças da Educação Infantil. **Revista Conjectura**, João Alberto da Silva e Júnior Saccon Frezza, v. 15, n. 1, jan./abr. 2010.

ABSTRACT: The questions related to the study of the construction of the notion of time in the human being is not an easy subject to be studied or understood by teachers of the Infant Education, however it is necessary to understand it and to put it into practice. This experience report aims to carry out educational intervention with emphasis on school routine, to register attitudes and behaviors of children who participated in educational intervention, to consider the importance of school routine in the construction of the notion of time. It was constituted an intentional sample with 28 children of two classes of Garden I of the Children's Education of Municipal School located in the city of Formosa-GO, with the gender participated in 13 girls and 15 boys with ages between 3 and 4 years. There were 9 weekly interventions lasting 3 hours, totaling 27 hours. Between the first and ninth intervention it was possible to observe the continuous development of the students, since in the first intervention they showed little dialogue, they could not express their wishes, they did not make small decisions, they presented anxiety and the lack of notion of time, but with the realization of the interventions were analyzed the behavior of the children, they did not ask more about the duration of each activity, they turned the posters of the clothes line freely without the teacher's command, they placed the posters on the line, identifying the sequence of the routine. They have become able to choose and

create some arguments for the presentation of choice. They were able to recognize the activity they were performing and the next. They became more autonomous in making the decisions they had to make.

KEY WORDS: routine, early childhood education, development.

Sobre os autores:

Ana Quitéria Rodrigues da Silva: Professora da Secretaria Municipal de Educação de Maceió - SEMED; Graduação em Letras/Espanhol pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL; E-mail para contato: anakiteria@hotmail.com

Carla Cordeiro Marçal y Guthierrez: Professora Assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Estácio de Sá. Experiência no Ensino Superior, Educação Básica, Ensino colaborativo e no Atendimento Educacional Especializado - AEE. Vivência na Orientação Educacional e Gestão Escolar. Doutoranda em Educação no PROPED/UERJ. Linha de pesquisa: Educação Inclusiva e Processos Educacionais. Mestra em Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares - IM/IE/UFRRJ. Especialista em Educação Especial Inclusiva - com ênfase em Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa - UCAM. Especialista em Gênero e Sexualidade/CLAM/IMS/UERJ. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro / IM - Instituto Multidisciplinar. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Formação em Diálogo: narrativas de professoras, currículos e culturas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Estratégias Pedagógicas de Aprendizagem da Universidade Estácio de Sá

Corina Fátima Costa Vasconcelos: Licenciada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). É mestre em Ciências da Educação Superior pela Universidade Camilo Cienfuegos - Cuba. Doutorou-se em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. É professora do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), campus da Universidade Federal do Amazonas, onde atualmente é Coordenadora do curso de Pedagogia. Atua na área de Currículo, Planejamento e Avaliação Educacional, Didática, Formação de Professores e Psicopedagogia.

Denise Maria de Carvalho Lopes: Graduação em Pedagogia pela UFRN; Possui Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Realizou um estágio de pós-doutoramento na Faculdade de Ciências e Tecnologia e na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Linha de pesquisa: Educação, Currículo e Práticas Pedagógicas; Grupo: Crianças, Infâncias, Cultura e Educação.

Deyse Mara Romualdo Soares: Graduada em Tecnologia em Alimentos pela Faculdade de Tecnologia CENTEC (2015). Licencianda em Letras Português pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Cursando Grego Clássico e Koiné pelo Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Tem formação técnica em Meio Ambiente pelo Instituto Federal de Ciência e Educação (IFCE). Está vinculada ao Grupo de Pesquisa Tecnodocência: Integração entre Docência e Tecnologias Digitais. E integrante do Grupo de Pesquisa Literatura, Linguagens e Códigos, atuando na linha de pesquisa Semiótica, literatura e artes

plásticas. E-mail: deysemarasoaes@gmail.com

Edileide Ribeiro Pimentel: Graduação em Pedagogia pela Unifacex; Especialista em Psicomotricidade pela UNP; Mestranda do PPGEd Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Linha de pesquisa: Educação, Currículo e Práticas Pedagógicas Grupo Crianças, Infâncias, Cultura e Educação.

Elvenice Tatiana Zoia: Possui graduação em Pedagogia e especialização em Fundamentos da Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, especialização em Psicologia Histórico-Cultural pela UEM, Mestrado em Educação pela UFPR. Atualmente é doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá e docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Cascavel. Tem experiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, atuando nos seguintes temas: Psicologia da Educação, ensino e aprendizagem e formação de professores. Membro do grupo de pesquisa em Educação e Formação de Professores e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Saúde e Psicologia Histórico-Cultural.

Gabriela Teles: Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará (2012). Licencianda em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. Atualmente é bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, com atuação no Laboratório de Tecnodocência. Está vinculada ao Grupo de Pesquisa Tecnodocência, tendo interesse na área de Educação, no processo de integração entre Docência e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. E-mail: gabiteles2s.as@gmail.com

Ione da Silva Guterres: Professora da Educação Básica Pública Municipal de São Luís/MA; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário do Maranhão – UNICEUMA; Especialista em Planejamento e Gestão Escolar - UNICEUMA e Docência na Educação Infantil pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Grupo de pesquisa: GEPEID: Grupo de Estudos Pesquisas, Educação, Infância e Docência alocado ao NEIUFMA (Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Maranhão – UFMA); E-mail para contato: ioneguterres@hotmail.com

Jéssica Silva de Sousa: Estudante do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID). Membro do Laboratório Interdisciplinar em Metodologias Ativas - LIMA/UEG/CNPQ

José Carlos de Melo: Professor da Universidade Federal do Maranhão – UFMA/ *Departamento de Educação II*; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em *Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)* da Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT; Mestrado em Educação pela UQUAM - *Universite du Québec à Montréal – Canadá*; Doutorado em Educação pela Universidade PUC- SP;

Atualmente encontra-se cursando o Pós-doutorado na Universidade Católica de Santos – UNISANTOS; Coordenador do Grupo de pesquisa: GEPEID: Grupo de Estudos, Pesquisas, Educação, Infância e Docência alocado ao NEIUFMA (Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Maranhão – UFMA); E-mail para contato: mrzeca@terra.com.br

Juliana de Moraes Prata: Professora assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. Mestre em Educação, Cultura e Comunicação (UERJ/FEBF). Pós-graduada pelo IFRJ em Ensino Profissionalizante na Educação de Jovens e Adultos e pela UFRJ em Gestão Educacional e Graduada e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2007). Concentra-se na área da Sociologia, Sociologia da Educação, Desigualdades Sociais, Educação de Jovens e Adultos, Produção de Conhecimento em Educação, Metodologias de Ensino, Ensino Colaborativo, Alfabetização e Formação de Professores tendo como temáticas de trabalho: Juventudes, Formação de Professores e Políticas Públicas

Karolayne Rodrigues Pinheiro: Estudante do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID). Membro do Laboratório Interdisciplinar em Metodologias Ativas - LIMA/UEG/CNPQ

Kátia Farias Antero: Universidade Estadual Vale do Acaraú; Graduação em Língua portuguesa e Pedagogia. Mestrado em Educação pela UniGrendal; FACLE; Mestrado em Ciências da Educação. Grupo de pesquisa *do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Cultura e Diversidade – NUPEDI/IFPB – CNPQ*. E-mail: professorakatiaantero@hotmail.com

Keilla Rebeqa Simões de Oliveira: Graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba; Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Doutorado em andamento em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Grupo de pesquisa: Grupo de Pesquisa Linguagem Leitura e Letramento (GEPELLL); E-mail para contato: keilla.rso@gmail.com.

Kézia Siméia Barbosa da Silva Martins: Licenciada em Pedagogia com Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Professora do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), campus da Universidade Federal do Amazonas no município de Parintins-Am. Faz parte do Grupo de Pesquisa GEPEAM - CNPq, certificado pela Instituição. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, Currículo Escolar, saberes Locais e Identidades Amazônicas, Práticas Pedagógicas, Metodologia Educacional e Projetos de Pesquisa.

Lúcia de Mendonça Ribeiro: Professora da Secretaria Municipal de Educação de Maceió - SEMED; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL; Mestrado em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL;

Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Alagoas; Grupo de pesquisa: Política e Planejamento Educacional. E-mail para contato: lucia_0707@yahoo.com.br

Luciana de Lima: Licenciada em Matemática pela Universidade Federal do Ceará (1994), Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2003), Especialista em Telemática pelo Centro Federal Tecnológico do Ceará (2006), Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (2008) e Doutora em Educação pela UFC (2014). Atualmente é professora DE Adjunta da Universidade Federal do Ceará, com lotação no Instituto Universidade Virtual (IUVI). Tem experiência na área de Formação de Professores, trabalhando principalmente com os seguintes temas: Tecnodocência, Aprendizagem Significativa, Mapas Conceituais, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), Educação a Distância, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Educação Matemática e Ensino de Ciências. E-mail: luciana@virtual.ufc.br

Lucineide Ferreira da Silva: Professora da Secretaria Municipal de Educação de Maceió - SEMED; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário CESMAC; E-mail para contato: edienicul@hotmail.com

Marta Patrícia Peixoto Duarte de Deco: Mestrado em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Rio De Janeiro, Brasil. Especialização em Educação Infantil na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio, Rio De Janeiro, Brasil; Graduação em Letras Português Inglês na Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO, Duque De Caxias, Brasil. Servidor público no Colégio Pedro II - CP II.

Rayanne dos Santos Magalhães: Estudante do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID).

Renata Soares Vieira da Silva: Graduanda do curso de Pedagogia - Licenciatura da Universidade Federal Da Paraíba - UFPB com interesse de estudo nas áreas de Filosofia e Educação Emocional. Faz parte do projeto de Monitoria da disciplina de Filosofia 1 e Fundamentos Antropo-filosóficos da Educação, nos cursos de Pedagogia e Ciências Biológicas, ambas lecionadas pelo professor Rodrigo Rosal

Robson Carlos Loureiro: Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1984), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1998) e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2010). Foi professor e coordenador de Educação a Distância e assessor da Vice-Reitoria de Graduação da Universidade de Fortaleza. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal do Ceará - Instituto UFC Virtual. Tem se dedicado ao estudo das relações no espaço pós-orgânico virtual, à filosofia da tecnologia e à formação de professores para atuar com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Atua na formação de docentes e licenciandos para a utilização das TDICs na docência, prática de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e multirreferencialidade aplicadas à docência. E-mail: robson@virtual.ufc.br

Rodrigo Silva Rosal de Araújo: Doutor em Filosofia no Programa Integrado de Doutorado - UFPB/UFPE/UFRN (2010)- e pesquisador nas área de Filosofia da Educação, Fundamentos da Educação e Formação Humana. Membro Pleno da Sociedade Brasileira de Platonistas. Sócio Efetivo da Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos. Membro do Comitê Científico do Instituto de Formação Humana. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Superior. Integrante do Banco de Avaliadores BASIS do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior Sinaes, Pós-Doutorado em Filosofia pela UnB (2012-2014). Atualmente participa do Curso Formação Continuada Avaliadores do BASIS.

Sandra Patrícia Ataíde Ferreira: Professor da Universidade Federal de Pernambuco; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco; Graduação em Psicologia pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda; Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Doutorado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Grupo de pesquisa: Grupo de Pesquisa Linguagem Leitura e Letramento (GEPELLL); E-mail para contato: tandaa@terra.com.br

Sasquia Rodrigues Vieira: Graduanda do curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), campus da Universidade Federal do Amazonas. Atualmente realiza estudos e projetos nos programas curriculares de extensão na área de leitura e literatura regional/local.

Silvânia Kelly Lourenço da Costa Florêncio: Universidade Faculdade Maurício de Nassau- Unidade II, Campina Grande, PB. Graduação em: Pedagogia Pela Faculdade Maurício de Nassau. E-mail para contato: kelly.minam@gmail.com

Sione Guterres Gonçalves: Professora da Educação Básica Pública Municipal de São Luís/MA; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário do Maranhão – UNICEUMA; Especialista em Planejamento e Gestão Escolar – UNICEUMA; Membro do Grupo de pesquisa: GEPEID: Grupo de Estudos Pesquisas, Educação, Infância e Docência alocado ao NEIUFMA (Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Maranhão – UFMA); E-mail para contato: ioneguterres@hotmail.com

Sônia Bessa: Docente do Curso de Pedagogia da UEG - Universidade Federal de Goiás, Campus Formosa. Graduação em Pedagogia pelo UNASP-SP, Mestrado e Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Pós-doutorado pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Coordenadora do Laboratório Interdisciplinar em Metodologias Ativas - LIMA/UEG/CNPQ, colaboradora do Laboratório de Psicologia Genética da Unicamp. Email: soniabessa@gmail.com

Tacyana Karla Gomes Ramos: Professora Adjunta do Departamento de Educação, da Universidade Federal de Sergipe; Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, com estudos vinculados à Linha de Pesquisa Linguagem e Educação; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe; Membro do Comitê de Ética em

Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe. E-mail para contato: tacyanaramos@yahoo.com.br

Thamisa Sejanny de Andrade Rodrigues: Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal de Sergipe; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe; Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, linha Formação de Educadores. E-mail para contato: thamisaunb@hotmail.com

Thayana Brunna Queiroz Lima Sena: Bacharela em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (2015). Licencianda em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (2019). Especialização em Gestão Ambiental pelo Instituto Ateneu (2018). Especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica pela Universidade Estadual do Ceará/ Universidade Aberta do Brasil. Vinculada ao Grupo de Pesquisa Tecnodocência. Atua e/ou tem interesse pelos seguintes temas: Geografia, Tecnodocência, Docência e Tecnologias Digitais, Educação e Educação a Distância. E-mail: thayanabrunna@hotmail.com

Thays Evelin da Silva Brito: Universidade: Faculdade Maurício de Nassau- Unidade II, Campina Grande, PB. Graduação em: Pedagogia Pela Faculdade Maurício de Nassau. Email: thaysevelin1@gmail.com

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93243-77-6

