

A CASA TOMBADA

Centro de Estudo, Pesquisa e Experimentação
em Arte, Educação e Linguagem

FACONNECT

TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE
PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU:
PEDAGOGIA DAS MIUDEZAS NA EDUCAÇÃO
DAS INFÂNCIAS: SOBRE EPISTEMOLOGIAS,
UTOPIAS E TEIMOSIAS, REALIZADO PELO
PÓLO A CASA TOMBADA - CENTRO DE
ESTUDO, PESQUISA E EXPERIMENTAÇÃO EM
ARTE, EDUCAÇÃO E LINGUAGEM, DA
FACONNECT - FACULDADES INTEGRADAS

DEUROTÍ PEREIRA NOVAIS

**ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS: O QUE PODE FLORESCER
COM OS INSTRUMENTOS DE GESTÃO DO COTIDIANO?**

2025

RESUMO

O ensaio propõe uma reflexão sensível e autobiográfica sobre os instrumentos de gestão do cotidiano na Educação Infantil, a partir das memórias, afetos e marcas enquanto educadora e ser humano. Iniciar a escrita é comparado a abrir uma gaveta de lembranças, revelando camadas do vivido que ainda reverberam. Inspirada por Fátima Freire, reconheço a importância da expressão íntima e da coragem de revisitar minhas experiências. A inquietação central gira em torno dos "instrumentos de gestão do cotidiano", conceito de Júlia Oliveira-Formosinho que abrange elementos como calendário, rotina e combinados. Mais do que meras ferramentas organizacionais, esses instrumentos provocam gestos, silenciam histórias ou as fazem florescer. O ensaio propõe entrelaçar memórias e prática pedagógica, compreendendo o cotidiano escolar como um território ético, afetivo e relacional. A escrita parte do desejo de "tatear o vivido", explorando um "mundo entre" que representa as transições, dores e reinvenções da trajetória como mulher, nordestina, estudante e professora. Dividido em fios temáticos, o ensaio percorre diferentes mundos: a infância vivida, o caminho até a infância que se vive hoje, e a educadora que sou. Esses fios dialogam com experiências, saberes, encontros e instrumentos do cotidiano escolar, mostrando como a prática pedagógica é permeada por camadas subjetivas e afetivas. A metáfora do tear costura os diferentes mundos, revelando que o passado se manifesta no presente e influencia o futuro. Como afirma Freire, o corpo carrega as marcas de quem nos formou, e o ato de educar envolve ressignificar essas marcas. Assim, o ensaio propõe pensar a educação como um processo contínuo de escuta, sensibilidade e reconstrução. Ao iluminar as dobras do tempo vivido, o texto valoriza a experiência como fonte de saber e afirma o cotidiano como espaço fecundo de transformação e pertencimento.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências. Cotidiano. Marcas. Florescer.

ABSTRACT

The essay proposes a sensitive and autobiographical reflection on the instruments of daily management in Early Childhood Education, based on memories, affections, and marks as an educator and human being. Beginning to write is compared to opening a drawer of memories, revealing layers of lived experience that still resonate. Inspired by Fátima Freire, I recognize the importance of intimate expression and the courage to revisit my experiences. The central concern revolves around the "instruments of daily management," a concept by Júlia Oliveira-Formosinho that includes elements such as the calendar, routine, and agreements. More than mere organizational tools, these instruments provoke gestures, silence stories, or allow them to bloom. The essay proposes to intertwine memories and pedagogical practice, understanding the school daily life as an ethical, affective, and relational territory. The writing stems from the desire to "feel around the lived," exploring an "in-between world" that represents the transitions, pains, and reinventions of my journey as a woman, Northeastern Brazilian, student, and teacher. Divided into thematic threads, the essay travels through different worlds: the childhood lived, the path toward the childhood that is

lived today, and the educator that I am. These threads engage in dialogue with experiences, knowledge, encounters, and instruments of school daily life, showing how pedagogical practice is permeated by subjective and affective layers. The metaphor of the loom stitches these different worlds together, revealing that the past manifests in the present and influences the future. As Freire states, the body carries the marks of those who shaped us, and the act of educating involves resignifying those marks. Thus, the essay proposes thinking of education as a continuous process of listening, sensitivity, and reconstruction. By illuminating the folds of lived time, the text values experience as a source of knowledge and affirms the everyday as a fertile space for transformation and belonging.

KEYWORDS : Experiences. Everyday Life. Marks. Flourishing..

SUMÁRIO

Entrelaçando histórias: O que pode florescer com os instrumentos de gestão do cotidiano?.....	5
Fio 1: O mundo da infância vivida: as primeiras marcas.....	7
Fio 2: O mundo “entre”: para chegar ao mundo da infância que vivo.....	9
Fio 3: O mundo da infância que vivo: a educadora que sou.....	12
Fio 3.1: O saber que nasce da experiência.....	14
Fio 4: Articulação desses três mundos: Pensar o cotidiano escolar como um caminho para dialogar e interrogar.....	16
Fio 4.1: Elementos que constituem os instrumentos de gestão do cotidiano.....	17
Fio 5: Gestos que transformam: a vida precisa ser tecida de alegria.....	20
Fio 5.1: O calendário como linguagem de pertencimento.....	21
Fio 5.2: Miudezas e Riquezas do <i>COTIDIANO</i> tecido com os fios das pequenas grandes coisas da vida.....	22
Fio 5.3: Nosso corpo é memória, é experiência: Reflexões finais.....	23
Referências Bibliográficas.....	25

Entrelaçando histórias: O que pode florescer com os instrumentos de gestão do cotidiano?

*“Educar é mostrar a vida a quem ainda não a viu...
A primeira tarefa da Educação é ensinar a ver... É através dos olhos que as crianças
tomam contato com a beleza e o fascínio do mundo... Os olhos têm de ser
educados para que nossa alegria aumente...”*

*O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido. Quando a gente abre os
olhos, abrem-se as janelas do corpo e o mundo aparece refletido dentro da gente.*

*São as crianças que, sem falar, nos ensinam as razões para viver. Elas não têm
saberes a transmitir. No entanto, elas sabem o essencial da vida. Quem não muda
sua maneira adulta de ver e sentir e não se torna como criança, jamais será sábio”
(ALVES,2023)*

Iniciar este ensaio é como abrir uma gaveta antiga de memórias, onde se misturam cheiros, sons, silêncios e marcas, algumas já cicatrizadas, outras ainda latejando. Escrever este texto introdutório é, ao mesmo tempo, um gesto de coragem e de cuidado: coragem para revisitar o que me constitui enquanto educadora e ser humano; e cuidado para acolher a complexidade que existe nas camadas da minha experiência e do meu olhar sobre a Educação Infantil. Como diz Fátima Freire (2023), “penso que talvez seja essa intimidade e facilidade de me expressar que me dão coragem para dizer e sustentar, mesmo com medo, o que penso, o que sinto, o que sonho, o que me dá alegria ou tristeza.” É nesse lugar de expressão íntima e honesta que desejo sustentar este trabalho.

Este ensaio nasce da inquietação que carrego sobre o papel dos instrumentos de gestão do cotidiano na educação das infâncias. São esses instrumentos que organizam os tempos, os espaços, as rotinas e os afetos na escola. A expressão “instrumentos de gestão do cotidiano” foi criada por Júlia Oliveira-Formosinho para se referir a elementos como o calendário, a chamada, o cartaz dos aniversariantes, a rotina, os combinados, o cartaz do tempo, entre outros.

Mas o que, de fato, eles produzem? Que gestos provocam? Que marcas deixam? Que histórias silenciam ou fazem florescer?

Minha proposta é entrelaçar memórias e vivências com a prática cotidiana na Educação Infantil, compreendendo que a organização do cotidiano não se limita a instrumentos formais ou procedimentos técnicos. Ao contrário, ela é atravessada por decisões éticas, relações humanas, escolhas pedagógicas e pela escuta atenta do que pulsa no chão da escola.

A escrita deste trabalho parte do desejo de "tatear o vivido", expressão que aqui utilizo como forma de tocar, com delicadeza, as experiências que me constituem. Entre o que vivi e o que vivo, há um "mundo entre", um território de transição e de formação que abriga as dores, os deslocamentos, os reencontros e as reinvenções que marcam minha trajetória como mulher, nordestina, estudante e professora.

Essa inquietação nasce do desejo de "tatear" o vivido, de refletir sobre como os instrumentos de gestão do cotidiano podem revelar as marcas que constituem minha prática, meus afetos e minhas escolhas na Educação Infantil.

Carrego na memória a presença dos instrumentos de gestão do cotidiano, e, neste ensaio, gostaria de entrelaçar os fios da minha experiência de diferentes mundos. Para isso, este ensaio será dividido da seguinte forma:

- Fio 1: O mundo da infância vivida: as primeiras marcas;
- Fio 2: O mundo “entre”: para chegar ao mundo da infância que vivo;
- Fio 3: O mundo da infância que vivo: a educadora que sou;
- Fio 3.1: O saber que nasce da experiência
- Fio 4: Articulação desses três mundos: Pensar o cotidiano escolar como um caminho para dialogar e interrogar;
- Fio 4.1: Elementos que constituem os instrumentos de gestão do cotidiano
- Fio 5: Gestos que transformam: a vida precisa ser tecida de alegria;
- Fio 5.1: O calendário como linguagem de pertencimento;
- Fio 5.2: Miudezas e Riquezas do *COTIDIANO* tecido com os fios das pequenas grandes coisas da vida;
- Fio 5.3: Nosso corpo é memória, é experiência: Reflexões finais

Como afirma FREIRE (2023, p. 37), “Todos nós carregamos nos nossos corpos as marcas das pessoas que nos formaram/educaram e que, portanto, nos habitam.”

Quem poderia imaginar que, em meio aos caminhos entrecortados do tempo, diferentes mundos, outrora distantes se encontrariam para alinhar memórias, saberes e experiências?

Os caminhos são entrecortados porque a trajetória até aqui não foi linear. Houve desvios, silêncios, pausas, descobertas tardias. Houve a necessidade de olhar para trás para entender o agora e de valorizar o saber que nasce da experiência, da intuição, da relação com o outro.

“Mundo, mundo, vasto mundo”,¹ já dizia o poeta Carlos Drummond. E nesse mundo vasto cabem muitos encontros, muitas vivências, diferentes experiências.

Diferentes mundos com histórias que, mesmo sem saber, caminham lado a lado, entrelaçando-se como fios de um mesmo tear, tecidos com as linhas do cotidiano e da experiência das pequenas grandes coisas da vida.

As experiências deixam marcas que criam camadas, camadas que não se veem à primeira vista, mas que se revelam no corpo, no olhar, no gesto. Essas camadas precisam ser tateadas, revisitadas com delicadeza, pois elas são carregadas de sentidos. Sentidos que nascem dos afetos, das escutas, das pausas, dos conflitos e também das lágrimas, das dores e desamores.

Nesse sentido, como aponta Fátima Freire,

o nosso corpo é marcado pelas experiências, sejam elas boas ou ruins, que vivenciamos, e o quanto é importante aprender a ressignificar essas marcas que ficam como cicatrizes. Por essa razão, percebo o ato de educar como um ato de aprender a ressignificar as marcas que carregamos nos nossos corpos. (FREIRE, 2023, p.28)

Essa reflexão ilumina o lugar delicado onde se entrelaçam memórias, afetos e práticas educativas.

As dobras do tempo vivido guardam marcas: algumas cicatrizes, outras sementes. O que se viveu forma o alicerce do que ainda será vivido. O passado pulsa no presente e prepara o terreno do futuro.

Quais são, afinal, esses diferentes mundos que se entrelaçam?

A seguir, exploraremos esses fios.

Fio 1: O mundo da infância vivida: as primeiras marcas

“É na nossa infância de onde brotam as marcas mais profundas e duradouras das descobertas e experiências corpóreas, sensoriais, olfativas, gustativas e visuais, que vivenciamos, nossos primeiros contatos com o mundo, coisas e pessoas.”
(FREIRE, 2023, p. 41)

Minha primeira infância foi atravessada por gestos simbólicos que moldaram meu olhar sobre o que é pertencer ou não a um espaço educativo.

¹ Poema de Sete Faces

Tinha entre três e cinco anos. Era uma criança pequena, de corpo curioso e olhos atentos ao mundo. Lembro do dia em que a professora chegou com a "última novidade" para embelezar as paredes da escola: cartazes de EVA. Era para marcar os dias da semana, os aniversariantes do mês, o número de crianças presentes, os momentos da rotina. Tudo com cor, brilho, formas recortadas, a promessa de um novo encantamento para a sala de aula.

Mas havia um preço. Literalmente. Cada criança deveria contribuir com um valor, não me lembro quanto era, mas sei que era mais do que o que meu pai podia oferecer. Com esforço, e sem saber exatamente como funcionavam aquelas coisas da escola, ele decidiu colaborar com a metade. Para ele, era um gesto de apoio; para mim, era uma vergonha que doía mais do que qualquer palavra.

Eu fui até a professora com o dinheiro enrolado na mão. Meu corpo, pequeno e curvado, queria sumir. Queria ser invisível. Entreguei. Ela olhou, contou, franziu a testa. Pediu que eu devolvesse o dinheiro ao meu pai. Disse, sem dizer, que aquilo não era suficiente. Não teve o cuidado de acolher aquela singela contribuição. Não teve o gesto de transformar o pouco em muito, como só os bons educadores sabem fazer.

Voltei para casa com o dinheiro amassado e um sentimento ainda mais amarrotado dentro de mim. A partir dali, o castigo não veio em forma de bronca ou de chamada de atenção explícita. Mas veio. Veio na forma da exclusão silenciosa, da não participação, da sensação de não pertencimento. Por não conseguir contribuir com o valor que a professora queria, fui marcada. Todos os dias, ao olhar para aqueles cartazes coloridos na parede, eu me lembrava: eles não eram para mim. Eram para quem podia pagar.

E foi aí que nasceram outros sentimentos dentro de mim. Eu desejava, secretamente, que aqueles cartazes fossem rasurados. Que perdessem o brilho, que desbotassem, que se descolassem da parede. Desejava que as crianças não fossem à escola, que seus nomes não aparecessem ali, que não tivessem o direito que me foi negado. Não era inveja. Era dor. Era uma revolta muda de uma criança que não entendia por que o dinheiro podia mais do que a presença, por que o valor simbólico valia mais do que o afeto.

Essa dor, cotidiana, silenciosa, persistente me acompanhou por um longo tempo. E, de certa forma, me acompanha até hoje, cada vez que penso no que significa educar, acolher, cuidar.

Hoje, ao trabalhar com as infâncias, compreendo o quanto aquele episódio me ensinou. Ensinou pela dor, mas ensinou. Me ensinou sobre o valor da escuta, sobre o cuidado com as pequenas violências simbólicas que habitam os gestos mais corriqueiros. Me ensinou que uma sala enfeitada não vale mais do que uma criança inteira, me ensinou o que significa acolhimento.

Fio 2: O mundo “entre”: para chegar ao mundo da infância que vivo

O caminho que percorri para chegar até o mundo da infância que vivo foi cheio de incertezas, medos, desencantos, assombros.

Sair do sertão da Bahia em direção a São Paulo foi um movimento marcado por incertezas, medos e sonhos não muito claros. Naquele momento, eu não sabia exatamente o que queria ser, mas sentia que precisava buscar algo além do mundo que conhecia. Parte da minha formação escolar aconteceu em escolas públicas, com poucas perspectivas de acesso ao ensino superior. Ainda assim, tomei a decisão de fazer um cursinho pré-vestibular, gesto ousado, considerando as minhas condições sociais e educacionais. Lá, pela primeira vez, entrei em contato com conteúdos e referências que não haviam sido parte da minha vivência escolar. Conheci um pouco de literatura, de poesia, e principalmente, percebi o poder da fala e da presença de um professor.

Um professor em particular se destacou não apenas pelo conhecimento, mas por enaltecer os alunos que ingressavam em universidades públicas, ao mesmo tempo em que desqualificava o ensino privado. Essa postura me marcou profundamente. Ao invés de me incentivar, gerou em mim uma dúvida: seria eu capaz de alcançar uma universidade pública?

Ali descobri que o mundo em que vivia era muito pouco. Eu queria mais, mas não sabia o quê. Estava fazendo um cursinho, mas não tinha ideia do que queria ser. No susto, prestei vestibular para Química. Nem sabia o que era vestibular; a minha bagagem era um tanto vazia. Não passei.

Me dei mais uma oportunidade e, por mais um ano, fui fazer cursinho. Prestei vestibular para Letras na FUVES. A insegurança bateu mais forte depois que fiz a prova. O medo, a incerteza, a vergonha não me deixaram acompanhar o resultado da primeira fase. Viajei para a Bahia, sem comunicação com a cidade grande, e lá fui me restaurar, esquecer desse processo tão doloroso que é prestar vestibular.

Afinal, uma menina ousada do interior da Bahia, com pouca ou nenhuma bagagem de estudo, é capaz de entrar na USP? Acho que não.

Depois de um mês, voltei para São Paulo. E a primeira pergunta que escutei foi:

Como foi a prova da segunda fase da FUVEST?

Não entendi a pergunta. O que você está falando? Você passou na primeira fase do vestibular da FUVEST... e não me diga que você não fez a segunda fase! Fiquei paralisada, entristecida, machucada, silenciada, revoltada. Meu destino estava traçado: avançar nos estudos não era para mim. Fui teimosa demais para não aceitar, e essa teimosia me causou sofrimento. Fiquei sem desejo de retornar aos estudos em nível superior por 12 anos.

Depois desse período, bateu o desejo de encontrar o que EU poderia ser, aquele desejo que foi semeado em 1997. “Vou fazer um curso superior para ‘SER’ alguém na vida e poder voltar para a minha terra “SENDÓ”, foi o que pensei quando regressei aos estudos. Agora, depois desse tempo de busca para encontrar quem eu poderia “SER”, encontrei o caminho: o caminho da Pedagogia. Fui cursar Pedagogia em universidade privada. E lá entrei cheia de preconceitos, alimentados por aquele professor, que dizia que só a universidade pública era boa. Como foi assustador retornar a estudar, ingressar no ensino superior! Para mim, foi como começar do zero. Estava despida de tudo. Não sabia absolutamente nada. Tudo e todos eram muito estranhos. Não sabia se daria conta.

Nesse percurso de formação acadêmica, outro professor deixou uma marca profunda em uma camada do meu corpo. Na primeira prova de Filosofia, não sei se foi intencional, para fazer desistir aqueles que não alcançassem a nota desejável, consegui uma nota 0,5. A justificativa dessa nota: “Te dei 0,5 porque assinou o nome corretamente.”

Mais uma vez fui teimosa e ousada. Pensei: essa nota (0,5) não me representa. Eu não sou um número. Sou mais que isso. Estou retornando agora. Com minha experiência de tempo vivido, com a bagagem mais repleta, utilizei essa fala do professor como uma mola propulsora.

Me atentei a cada fala “negativa” desse professor, como um incentivo para não desistir. Ele sempre dizia, toda vez que eu respondia algo que perguntava: “Trabalhe melhor a ideia.”

Nunca aceitava as minhas respostas. Hoje fico me perguntando: será que ele sabia que eu poderia ir além, para aprofundar os meus conhecimentos? Mas por que utilizar estratégias tão dolorosas para abrir portas e janelas do desconhecido?

Já no último semestre, esse mesmo professor voltou para cortar as asas ou engaiolar aqueles que não desistiram no primeiro semestre:

“Vocês são frutos do sistema. O sistema quer que vocês ingressem numa universidade privada para trabalhar na periferia e lá gerar pessoas assim como vocês: não pensantes. Ou vocês acham que vão trabalhar em escola de alto padrão? Não se enganem”.

As marcas que um professor e uma professora deixam no outro são muito grandes, marcas positivas e marcas negativas. Será que sabemos, de fato, a importância e o peso das marcas que um educador e uma educadora deixam na vida de uma criança, na vida de um estudante?

“Ser quem somos, ter consciência do eu, dos outros e do grupo cultural em que crescemos pode ser representado com a imagem de uma pedra quando cai em uma poça e forma ondas cada vez mais amplas ao seu redor.” (MARCANO, 2022, p. 79). Assim como as ondas se ampliam após o impacto da pedra, os gestos de um educador reverberam: começam no sujeito que ensina, tocam o estudante, e se expandem pela vida que ele levará, nas relações, nas escolhas, no mundo que vai construir.

As camadas do meu corpo são formadas por essas marcas positivas, negativas e também marcas do tempo. Essas camadas me fazem refletir: Como posso deixar marcas positivas, cuidadosas, no corpo do outro? Como cuidar para que os meus gestos, a minha escuta, a minha fala, as minhas ações sejam coerentes com aquilo em que acredito?

Durante a minha formação em Pedagogia, uma convicção me atravessava: “Não quero ser professora de creche, muito menos de bebês.”

No estágio obrigatório, escolhi iniciar minha experiência na Pré-escola, com crianças entre 4 e 6 anos. Foi ali que me encantei. Afirmei para mim mesma: vou ser professora de Educação Infantil, mas das crianças maiores. Ao longo dos estágios, vivenciei outras etapas do ensino regular e confirmei meu desejo de seguir carreira na Pré-escola.

Após a formatura, fui tomada pelo medo e pela insegurança. Não sabia por onde começar. Nas escolas privadas do meu bairro, não tive coragem de me

candidatar, carregava o peso de vir de uma universidade particular e da falta de experiência. Esperei um ano até surgir a oportunidade de prestar três concursos públicos. Meu conhecimento sobre o assunto era tão raso que nem sabia ser possível prestar provas para diferentes cargos. Acabei optando apenas pelo concurso de PDI (Professor de Desenvolvimento Infantil), no município de Osasco e fui aprovada em dois deles.

O primeiro a me convocar foi o da Prefeitura de Osasco. Na atribuição de vagas, me decepcionei: eu trabalharia em uma creche, com bebês e crianças pequenas. Não era o que eu desejava, mas, diante da ausência de alternativas, decidi encarar o desafio.

Fui com um desejo: o de me encantar. E me encantei.

Cheguei ao chão da escola em estado bruto, não sabia nem por onde começar. Qual fio tecer para iniciar minha jornada com crianças tão pequenas, numa escola pública? Se, como diz Formosinho, (2018) “aprendemos a ser professor, de forma implícita, através do ofício de aluno”, como transformar minhas experiências escolares, algumas vezes negativas, em práticas respeitosas, cuidadosas e significativas?

Foi com os bebês que comecei, de fato, a aprender. Foram eles que me ensinaram a olhar o mundo com mais ternura, a habitar o tempo com mais leveza e presença. Aprendi que o silêncio também fala, que o gesto comunica, que o corpo carrega sentidos. Cada interação com os bebês se tornou um convite para viver algo único. Como nos lembra Stela Barbieri (2012, p. 30): “Cada experiência que temos é única e, portanto, intransferível. Experiências podem ser compartilhadas, mas jamais transferidas para outras pessoas.” Essas vivências me atravessaram. Com eles, aprendi que educar é, antes de tudo, estar presente, ser corpo, ser escuta.

Um ano depois, fui chamada no outro concurso, que me permitiria atuar desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental I. No entanto, a experiência na creche foi determinante para a minha escolha: compreendi que ainda tenho muito a aprender a SER com os bebês e as crianças pequenas para então ser gente grande, ser professora, e deixar marcas positivas nos corpos, nas memórias e nas histórias dos outros.

Fio 3: O mundo da infância que vivo: a educadora que sou

“Cada um de nós é único e diferente.
Crianças e adultos. Individual e coletivamente.
Essa é a base de nosso desenvolvimento,
de nossa riqueza, de nosso tesouro.”
(MARCANO, 2022, p. 79)

Habito um mundo que já não é mais o mesmo, mas que ainda carrega ecos de quem fui. As crianças de hoje enfrentam outros desafios, vivem outras urgências, mas continuam carregando a mesma potência inventiva, a mesma necessidade de serem ouvidas, vistas, compreendidas. Esse mundo, atravessado por tantas pressas e ruídos, exige de nós uma escuta atenta e uma presença inteira.

Esse alinhavo de memórias, saberes e experiências compõem, diariamente, o meu fazer pedagógico com as infâncias. Em meio ao cotidiano da escola, há momentos que nos atravessam de maneira profunda e, muitas vezes, um simples olhar diz mais do que palavras poderiam expressar.

Lembro-me do olhar de uma criança que, ao buscar minha aprovação (ou talvez uma reprovação), me tocou profundamente. Naquele instante, fechei os olhos e, em silêncio, disse a mim mesma: “Obrigada.” Um olhar silencioso, mas cheio de expectativa, que me fez refletir sobre o quanto, mesmo sem perceber, busco essa aprovação, e o que ela revela sobre mim, sobre minha prática e sobre a relação que construímos juntas.

Como nos lembra Beatriz Trueba Marcano:

Esse longo caminho do conhecimento de si próprio não é um fato interior e isolado. Somos observadores e, também, observados; por isso, nossa personalidade se forja no reflexo de quem nos olha. Somos eu, e somos o outro, e somos quem somos pela mediação de como nos olham aqueles que nos rodeiam.” (MARCANO, 2022. pag.80)

Esse momento me fez repensar: o que, de fato, significa essa busca? O que ela diz sobre o que ofereço e sobre o que espero do outro?

Em outra situação, uma criança se aproximou de mim e perguntou, com uma doçura: “Você colocou na parede o desenho que fiz da minha mãe? Obrigada, professora Dora!”

Aquele gesto simples, colar um desenho na parede, transformou-se em um reconhecimento profundo. Ele não agradecia apenas pela exposição do seu trabalho, mas por ter sido visto. Foi um ato de acolhimento que reafirmou seu valor e me lembrou de que, muitas vezes, não é o que fazemos ou dizemos que mais

importa, mas o modo como olhamos e escutamos pois é isso que transforma o cotidiano em experiência significativa.

Este ensaio é, antes de tudo, um convite à escuta. Uma escuta das minhas próprias camadas: mulher, filha, estudante e professora. E também uma escuta atenta àquilo que emerge da prática, das relações e dos silêncios da escola. Como sensivelmente tece Fátima Freire (2023, p. 29), “dou extrema importância para que cada professor, durante seu processo de formação, possa entrar em contato com a sua história de vida, para que assim possa descobrir as marcas que marcam o seu corpo.” Talvez tenham sido esses fios, entre memória e presença, que sustentaram meu desejo de testemunhar o que me forma, o que me atravessa, o que me faz educadora.

Quero refletir sobre o que pode florescer a partir dos instrumentos de gestão do cotidiano quando eles são habitados com ética, afeto e presença. Ao entrelaçar histórias pessoais e profissionais, memórias da infância e práticas pedagógicas, desejo compreender melhor as marcas que os instrumentos deixam em nós e nas crianças e aquelas que nós, como educadores, deixamos no outro.

Marcas que doem, mas também curam. Marcas que silenciam, mas também despertam. Que este texto possa ser como um tecido delicado, capaz de alinhar o vivido ao pensado, o cotidiano ao poético, o passado ao presente e que, nele, floresçam novas formas de ver, sentir e educar.

Fio 3.1: O saber que nasce da experiência

*Caminho se conhece andando
Então vez em quando é bom se perder
Perdido fica perguntando
Vai só procurando
E acha sem saber
Perigo é se encontrar perdido
Deixar sem ter sido
Não olhar, não ver
Bom mesmo é ter sexto sentido
Sair distraído, espalhar bem-querer
(Chico César)²*

²Deus Me Proteja

Os instrumentos de gestão do cotidiano na vida escolar, principalmente na Educação Infantil, surgem como um grande desafio a ser abordado neste Trabalho de Conclusão de Curso da pós-graduação Pedagogia das Miudezas: sobre epistemologias, utopias e teimosias.

Em algum momento da trajetória do curso, surgiu aquela conversa tão temida por todas: a escolha do tema do TCC e a elaboração. Ali nasceu a inquietação, o medo, a insegurança. Que caminho seguir para chegar a um tema que fosse desafiador e, ao mesmo tempo, confortável, alegre e que despertasse o meu interesse?

Durante uma aula síncrona, após a primeira imersão deste ano, a professora Bruna, intencionalmente ou não, plantou no grupo a sementinha que fez florescer este tema tão importante e fundamental no cotidiano escolar: os instrumentos de gestão do cotidiano. Antes, porém, ela nos alertou sobre o sentido da palavra **TCC** na pedagogia das miudezas, que significa **Tecendo Contextos para a Comunidade**. Nosso TCC precisava ser feito de palavras vivas.

Nesse sentido, o primeiro movimento foi olhar para as palavras que nos compõem, palavras que nos mobilizam enquanto seres, palavras que orbitam o nosso cotidiano. Como bem reflete Fátima Freire (2023, p.33): “Às vezes imagino que nós esquecemos que as palavras fazem coisas conosco, e que nós fazemos coisas com as palavras. Daí a sua força, como daí também o cuidado que devemos ter com o nosso dizer e com as palavras que escolhemos para dizer”.

O convite para o desafio foi lançado: o tema do ensaio não poderia ser aquilo que se acredita ser simples ou que já possua material suficiente para sustentar o que se pensa. Era preciso se permitir. Deixar que o tema nos encontre, que faça sentido, que mobilize, que toque e nos atravesse.

Naquela noite, adormeci reflexiva. Pensei na minha trajetória como educadora e, especialmente, ao longo desta pós-graduação: qual tema me provocou a ponto de se tornar objeto de ensaio?

Durante o sono, o corpo e a mente se desconectaram de tudo aquilo que foi discutido em aula, uma desconexão necessária ao repouso da alma. Foi mais uma parte comum do meu cotidiano.

Como de costume, acordei às 4h45. Na rotina da manhã, fui surpreendida por lembranças da infância vivida. De repente, fui tomada por um choro doloroso. O tema da minha pesquisa chegou. Ele me **ENCONTROU**.

Uma experiência do tempo de criança foi resgatada, sem nenhum motivo aparente, revelando um caminho que poderia ser trilhado, pesquisado e investigado. Será um caminho simples? Não. Mas por que não enveredar pelas camadas das experiências vividas, trazendo para o hoje essa discussão tão necessária a respeito dos instrumentos de gestão do cotidiano?

Mas, afinal, o que são os instrumentos de gestão do cotidiano na educação das infâncias? O que pode florescer dos instrumentos de gestão do cotidiano?

Fio 4: Articulação desses três mundos: Pensar o cotidiano escolar como um caminho para dialogar e interrogar

Professores
Somos estamos professores,
Somos estamos seres de coragem e ousadia,
Somos estamos com todos, com o outro, pelo outro e pensar do outro.
Somos estamos a ocupar o nosso lugar de ser referência para nossos alunos.
Somos estamos sempre marcando os corpos daqueles a quem educamos.
Somos estamos presentes no chão da sala de aula.
Somos estamos com e no mundo, como seres amorosos, críticos, pensantes e
desejantes.
Somos estamos na busca de sempre sermos mais e melhores, e na coragem de
nunca deixarmos de ser.
Somos estamos sempre vestidos da nossa alegria infantil.
Somos estamos impregnados de vida, porque somos capazes de amar e de educar.
Somos estamos educadores, porque educamos tanto as nossas dores quanto as
dos nossos alunos.
Somos estamos professores.
(FREIRE, 2023. p 190)

Em seguida articularemos esses três mundos. A professora Bruna Ribeiro alertou que, apesar de ser um tema urgente que precisa ser problematizado, discutido e investigado, ainda há pouca pesquisa sobre os instrumentos de gestão do cotidiano.

Por isso, é preciso coragem, ousadia e teimosia para criar as condições necessárias que abram caminhos para chegar ao cotidiano vivo da escola.

Quantos profissionais da educação saberiam responder a uma pergunta simples: “O que são os instrumentos de gestão do cotidiano?”

Intrigada, decidi perguntar a três colegas da educação: uma professora, a coordenadora e a supervisora da unidade onde trabalho. Todas escutaram com estranhamento e devolveram a pergunta com outra: “Afinal, o que são?”

Eu também não sabia, até conhecer o livro *Pedagogia das miudezas*: saberes necessários a uma pedagogia que escuta, da professora Bruna Ribeiro. Nesse livro, a autora chama atenção para a necessidade de olharmos com mais cuidado e reflexão para esses instrumentos.

Segundo Ribeiro (2022), o termo instrumentos de gestão do cotidiano é utilizado por Oliveira Formosinho para se referir a elementos como: quadro de presença/chamada, quadro dos aniversariantes, rotina, combinados, calendário, quadro do tempo, entre outros.

Acredito que minhas colegas teriam respondido à pergunta com mais facilidade se, em vez da expressão instrumentos de gestão do cotidiano, eu tivesse usado algo como dispositivos que organizam e regulam a rotina escolar no interior da escola.

Infelizmente, em nosso cotidiano escolar não paramos para pensar as palavras, as expressões, simplesmente, vamos sendo consumidos por uma rotina mecânica em que naturalizamos determinadas práticas sem nomeá-las, sem problematizá-las, sem reconhecê-las como partes fundamentais da pedagogia que praticamos todos os dias.

No entanto, é preciso encantar esse olhar automatizado sobre o cotidiano escolar. Como nos lembra Márcio Vassallo, “O cotidiano está cheio de descobertas e prazeres, mas precisamos saber reconhecê-los. Isso nos ajuda a ter uma vida mais feliz e encontrar poesia onde antes parecia existir apenas cinza.” Essa sensibilidade para perceber os pequenos encantos do dia a dia pode nos ajudar a reencontrar o sentido do que fazemos, e, principalmente, como fazemos.

Fio 4.1: Elementos que constituem os instrumentos de gestão do cotidiano

Os elementos mencionados por Ribeiro (2022) que compõem os instrumentos de gestão do cotidiano, como o quadro de presença/chamada, o quadro dos aniversariantes, a rotina, os combinados, o calendário, o quadro do tempo, entre outros, são dispositivos que organizam, regulam e orientam as práticas no dia a dia da escola. Quando usados de forma automatizada, esses instrumentos podem acabar reforçando uma rotina rígida e mecânica, esvaziada de sentido para adultos e crianças. Por outro lado, se acolhidos com escuta sensível, presença e intencionalidade, eles podem se transformar em rituais vivos, que nutrem o vínculo,

o pertencimento e a construção coletiva do cotidiano. É justamente na maneira como nos relacionamos com esses dispositivos que reside sua potência ou seu esvaziamento.

Mas o que pode florescer desses instrumentos, a partir de suas práticas e usos cotidianos?

Investigar os instrumentos de gestão no cotidiano escolar é também abrir espaço para discutir e refletir sobre as diferentes concepções que temos de infâncias, criança, profissionais da educação, currículo, planejamento e aprendizagem. E, com isso, surgem perguntas que inquietam esta caminhada:

Qual o papel da criança e do adulto na construção desses instrumentos?

Qual a função que cada um ocupa no cotidiano escolar?

A quem servem? O que silenciam? O que fazem florescer?

O cotidiano escolar é complexo. A gestão do cotidiano, longe de ser neutra ou meramente técnica, revela-se como um campo vivo, dinâmico é atravessado por relações, afetos e escolhas. Como afirma Ribeiro (2022), ela “pressupõe que o cotidiano seja constantemente vivido de forma crítica e refletida pelos profissionais”.

Nessa perspectiva, a professora Bruna provocou nosso grupo na pós-graduação Pedagogia das Miudezas a olhar atentamente, e de perto, para cada um desses instrumentos. Fomos convidadas a investigar, em nossos contextos, qual a função que ocupam. A discussão foi riquíssima. Para mim, foi um divisor de águas. Nunca havia parado para pensar, com profundidade, sobre um cartaz de aniversariantes do mês, o calendário e os combinados.

Como são feitos? Do que são feitos? E, principalmente: para que são feitos?

No início da minha trajetória profissional na Educação Infantil, em junho de 2018, logo antes do recesso escolar, uma agitação tomou conta do ambiente: era preciso deixar prontos todos os cartazes, a chamadinha, o quadro dos aniversariantes, o calendário e o quadro do tempo.

Tudo isso era delegado à profissional que tivesse habilidades manuais e soubesse fazer cartazes “bonitos” em E.V.A. O sol, a nuvem e a chuva, todos com olhos, seguiam modelos estereotipados que serviam para “decorar” as paredes da escola por mais um semestre.

Como denuncia Formosinho (2018, p.33), “as paredes evidenciam uma imagem de criança ainda-não, a que se responde com uma decoração infantilizada feita e montada pelos adultos”.

Qual é a intencionalidade educativa dessas ações?

Segundo a autora,

A pedagogia tradicional, transmissiva, é atravessada entre o propósito das crianças e os propósitos do educador. Somente os adultos são considerados detentores de saberes sobre a educação (a escola, a pedagogia, a aprendizagem, a avaliação) e sobre si próprias, desenvolvendo-se uma cegueira em relação ao primeiro sujeito do ato educativo – a criança. Essa cegueira oculta a criança porque opera numa visão de mundo e num paradigma pedagógico que não entra no debate essencial sobre a pessoa, o grupo, as relações, o conhecimento educativo e a práxis pedagógica. Essa cegueira reduz, assim, a pedagogia ao determinismo de um programa preexistente. Tal modelo paulatinamente cria estereótipos cognitivos, ideias não sujeitas à ética da criticidade (Freire, 1994, 2009), cria ‘evidências perenes’ que produzem uma pedagogia estática. Isto é absurdo, porque a pedagogia é, em sua natureza, dinâmica porque relacional; comunicativa porque interpessoal; vivencial porque experiencial. (FORMOSINHO, 2018, p. 44)

Diante dessas provocações, passei a olhar com outros olhos para os instrumentos do cotidiano escolar. Comecei a me perguntar: quem e o que está sendo considerado na elaboração desses materiais? Há espaço para as crianças se reconhecerem neles? Esses dispositivos, muitas vezes vistos como meros organizadores, também comunicam intenções, visões de infância e formas de ser e estar na escola.

Nessa pequena trajetória, na busca de conhecimento formação e transformação notei que, quando esses instrumentos são construídos exclusivamente pelos adultos, sem escuta ou participação das crianças, eles podem reforçar uma lógica vertical e controladora como aponta Formosinho (2018). Mas também, esses organizadores podem e devem ser reinventados. Podem e devem deixar de ser apenas ferramentas de controle e se tornar espaços de escuta, participação e construção coletiva como provoca Ribeiro (2022) interrogando-os a serviço de quê e de quem eles estão.

É nesse ponto que este ensaio se ancora:

O que pode florescer desses instrumentos? O que pode se transformar quando, em vez de apenas “decorar”, passamos a construir esses dispositivos com as crianças, dando a eles sentido, presença e pertença no ambiente escolar?

Como bem lembra Marciano:

O espaço é algo vivo e em contínua transformação. Pensemos nele como um lugar flexível, em contínua mudança, que se adapte às necessidades; espaço para a incerteza, para a surpresa, para a transgressão, que se modificam e que, efetivamente, evoluem com quem os habitam. (MARCANO, 2022, pag. 72)

Nosso trabalho educacional é permeado por elementos da cultura que vão dando sentido à organização do nosso saber e fazer pedagógico. É nesse movimento de saber-fazer e pensar, entre organizar e controlar, entre escutar e silenciar, que se revela a potência (ou a limitação) desses instrumentos.

Fio 5: Gestos que transformam: a vida precisa ser tecida de alegria

Trago aqui uma experiência vivida no início do ano letivo, para apresentar de forma simples e concreta o que pode florescer desses instrumentos na vida de crianças e educadores. Lembro, com Formosinho (2018, p.40), que “tal como a ciência deve ser adaptada ao seu objeto, também a pedagogia tem de ser adaptada aos seus sujeitos. O sujeito da pedagogia não é um só – nem só professor, nem só criança.”

Ao final do primeiro bimestre, enfrentávamos desafios comportamentais na sala, especialmente com uma criança autista. Tentamos diferentes estratégias verbais para lidar com as situações, mas elas não surtiram efeito. Até então, não havia passado por nossa cabeça criar um cartaz com combinados ou qualquer outro recurso visual.

Foi numa reunião com as famílias, ao compartilhar esse desafio, que a mãe dessa criança levou a questão à psicopedagoga que o acompanha, numa tentativa de nos apoiar. Dias depois, ela nos enviou uma placa com imagens indicando: “Não pode bater”, “Não pode gritar”, “Não pode jogar objetos”. Cada imagem trazia um “X” vermelho atravessando o gesto correspondente, enfatizando a proibição.

A mãe explicou que essas imagens, chamadas de “combinados”, deveriam ser apresentadas diariamente como forma de previsibilidade, uma estratégia para antecipar comportamentos e evitar os conflitos. Colocamos as imagens na parede. De fato, observamos mudanças. Mas algo naquela linguagem visual, marcada pelo “NÃO” e pelas cores e símbolos de proibição, incomodou outra criança.

Ele não verbalizou seu incômodo. Em sua delicadeza, criou um desenho. No papel, um rosto expressando confusão, talvez desconforto. Entregou-nos com um gesto simples e uma fala suave: “Aqui está: é ‘sem machucar’.”

A ação dessa criança transformou o sentido daquele instrumento. Ele atravessou, com sensibilidade, a dureza da norma e nos ofereceu um novo caminho: o do afeto, do cuidado e da escuta. A partir desse dia, ficou o convite: construir tudo

a partir do nosso contexto, da nossa realidade e, sobretudo, com cada uma das crianças.

José, o autor desse gesto, foi quem idealizou aquele novo combinado. Ele ensinou algo que jamais encontrei nos livros: a escuta sensível, o olhar atento, a poesia, as miudezas e riquezas do nosso cotidiano na educação de crianças pequenas. (...) “quando os adultos comunicam um sincero e sério interesse pelas ideias das crianças em suas tentativas de se expressarem, um trabalho rico e complexo pode ocorrer, mesmo entre crianças muito pequenas”. Edwards, Gandini e Forman (2016, p. 48).

Depois de aprender com José sobre a potência de transformar um instrumento cotidiano a partir do olhar sensível das crianças, comecei a observar com mais atenção outros dispositivos da rotina escolar. Um deles, que para os adultos parecia apenas funcional, revelou-se para as crianças um espaço vivo de memória, pertencimento e construção coletiva: o calendário.

Fio 5.1: O calendário como linguagem de pertencimento

*“O espaço nos é oferecido como uma tela em que se estampa as cores de nosso modelo educacional, em coerência com nosso fazer, nosso dizer, nosso acreditar e nosso sentir.
(MARCANO, 2022, p.73)*

Outro instrumento que floresceu com sentido no grupo foi o calendário. Na concepção do adulto, costuma ser entendido como uma ferramenta funcional: serve para marcar os dias letivos, feriados e compromissos. Já para as crianças, ele foi ressignificado como espaço de memória, pertencimento e construção de aprendizagens coletivas.

Apresentamos às crianças não apenas a função social do calendário, mas também seus elementos: os nomes dos dias da semana, os números, as letras. Descobrir que os dias tinham nome foi, para elas, uma surpresa curiosa e encantadora. “Acertar” o dia da semana virou um desafio envolvente. Em meio às tentativas, passaram a reconhecer em quais dias estavam na escola, e em quais estavam em casa com suas famílias.

Para tornar essa vivência mais lúdica, introduzimos uma canção que se tornou ritual no grupo.

Essas pequenas marcações diárias passaram a registrar acontecimentos significativos: o aniversário de alguém, a visita à feira, o dia da brinquedoteca. O calendário deixou de ser um simples marcador do tempo linear e tornou-se um diário do tempo vivido, tecido com as emoções, descobertas e histórias compartilhadas pelo grupo.

Nesse movimento, os instrumentos do cotidiano escolar deixam de ser apenas organizadores da rotina e se transformam em linguagens simbólicas, modos de expressar, narrar e construir a experiência da infância.

Como nos lembra Loris Malaguzzi, no poema *As cem linguagens da criança*: “A criança é feita de cem. A criança tem cem linguagens, e depois mais cem, cem, cem... Mas roubaram-lhe noventa e nove.” Malaguzzi também nos convida a seguir as crianças e não os planos, a reconhecer que estar com elas exige menos certezas e mais abertura à escuta, à sensibilidade e à criação.

Ao escutar como as crianças se relacionam com esses instrumentos, percebemos que, quando são construídos com as crianças, eles florescem como espaços de autoria, identidade e pertencimento. São nesses gestos cotidianos, muitas vezes pequenos à primeira vista, que a pedagogia se revela como uma prática viva, ética e estética.

Fio 5.2: Miudezas e Riquezas do *COTIDIANO* tecido com os fios das pequenas grandes coisas da vida

A canção “Cotidiano” de Chico Buarque descreve a repetição de ações diárias que atravessam a rotina de um casal, revelando sua mecanização e o esvaziamento dos gestos.

Tudo se repete, mas será sempre do mesmo jeito?

Quantas miudezas e riquezas existem no cotidiano?

Quantas rotinas compõem nossa vida diária, especialmente nos espaços educativos?

Como transformar rotinas “rotineiras” em vidas cotidianas habitadas com sentido?

Com essas perguntas que atravesso o percurso deste ensaio, lançando um olhar mais atento sobre duas palavras que, à primeira vista, parecem familiares: Cotidiano e Rotina. Mas, é no aprofundamento de seus significados, nas tensões

entre o senso comum e a reflexão crítica, que começa a se revelar o cerne deste trabalho.

As palavras cotidiano e rotina são termos, ou melhor dizendo, conceitos, amplamente investigados na área da Educação. Diversos autores se debruçam sobre eles para trazer à tona estudos que discutem suas práticas e sentidos no chão da escola.

Segundo o Dicionário Houaiss:

Cotidiano: o que acontece diariamente; comum a todos os dias; diário; banal; o que se passa todos os dias; conjunto de ações geralmente pequenas, realizadas por alguém de modo sucessivo e contínuo; dia a dia.
Rotina: caminho utilizado normalmente; itinerário habitual; hábito de fazer algo sempre do mesmo modo, mecanicamente; algo rotineiro. (2009. p. 563 e p. 1681)

O cotidiano não se resume à repetição ou à banalidade. Ele é carregado de variações, intensidades, nuances e minúcias. E é justamente nesses movimentos, aparentemente simples, que se revela a grande riqueza do viver cotidiano.

Nesse sentido, Gianfranco Staccioli (2013, p. 43) nos convida a romper com a lógica da repetição vazia e a perceber o cotidiano em sua profundidade: “A vida cotidiana nunca é repetitiva. É feita de segmentos, ritmos, repetições, mas são como ondas do mar, pois se quebram sempre de maneira diferente.”

“São como ondas do mar”. Essa metáfora do mar amplia o olhar sobre as práticas diárias, inclusive na escola. Mesmo quando parecem iguais, as rotinas carregam variações sutis, afetos silenciosos, e gestos que escapam à padronização. É nesse movimento contínuo e pulsante que a pedagogia das miudezas encontra sua potência: na escuta do detalhe, na atenção ao gesto pequeno, no cuidado com relações e interações.

Fio 5.3: Nosso corpo é memória, é experiência: Reflexões finais

*Fios
Enredo-me por inteira
nos diferentes e diversos fios que dão texturas
a este pulsar
corpo/vida/desejo
Fios que pedem passagem buscando
Forma,
Densidade,
Textura,
Tecido,*

*Texto,
 E eu...
 Pobre de mim...
 Me perco na imensidão
 do medo da possibilidade de ser,
 Este ser
 Um ser de fios...
 Que se enrola e des-enrola na verticalidade e horizontalidade,
 Com os meus fios e com os fios dos outros, na tentativa
 de tecer o tecido da boniteza do ser que vive e deseja*
 (FREIRE, 2023, p. 164)

Quantos fios foram tecidos neste percurso de formação, quantas inquietações germinaram desse entrelaçamento de histórias?

Encontrei respostas para aquilo que buscava: O que pode florescer com os instrumentos de gestão do cotidiano?

Não. Não encontrei respostas prontas. Pouco se discute sobre esses instrumentos, pouco se pensa sobre eles na vida de uma criança, no cotidiano das infâncias.

Nessa busca por respostas, ou talvez por estudos que aprofundassem essa questão, encontrei ainda mais provocações e inquietações.

Seriam apenas esses instrumentos, os cartazes de aniversariantes e os combinados, os quadros de rotina e do tempo, a chamadinha, a alimentação, a placa do ajudante do dia, os únicos dispositivos que organizam, regulam e orientam as práticas no dia a dia da escola?

Carreiro (2020, p. 88) nos orienta: “Não podemos viver sem essa organização adultocêntrica na Educação Infantil, mas podemos criar estratégias para que ela seja mais flexível e para que as crianças participem.”

E os nossos corpos, nossas ações, nossas relações e interações, não podem também ser instrumentos de gestão do cotidiano?

Fátima Freire nos alerta:

É interessante estarmos atentos ao fato de que dois dos instrumentos metodológicos mais importantes que o educador possui são: a sua fala e o seu corpo. O corpo também pode se tornar instrumento metodológico porque ele também fala, demonstra sentires, dúvidas, alegrias e tristezas. (Freire, 2023, p. 33).

Instrumentos que não se veem, que ficam “escondidos” no olhar, na escuta, no toque, no ordinário e no extraordinário; nas experiências que constroem pontes, no cuidar.

Olhando com sensibilidade e de perto todos esses instrumentos na vida cotidiana, eles podem florescer poesia, encontros, afetos, encantos, beleza. Esses conceitos precisam ganhar vida em nosso cotidiano com ética, análise crítica, intencionalidade e acessibilidade.

Agora, sigo tecendo e entrelaçando os fios da minha experiência, criando outras camadas no meu corpo-memória, criando espaços para o novo, para a descoberta, para o inesperado, para mais experiências.

Não tenho a pretensão de encerrar esse percurso com respostas prontas, ou reproduzir fragmentos que já foram criados por diferentes autores, quero cultivar inquietações para que olhamos o cotidiano escolar como algo vivo, um espaço cheio de mensagens silenciosas em contínua transformação.

Que esses instrumentos, visíveis e invisíveis, possam se tornar ferramentas para escutar, para acolher, para reinventar a vida que acontece ali, nas miudezas, nos gestos, nas palavras, nas relações e nas experiências.

O que pode florescer no cotidiano escolar quando nos permitimos olhar e ouvir com sensibilidade, quando deixamos que as crianças e seus corpos, suas vozes e silêncios, sejam protagonistas de suas experiências?

Ficam as inquietações, os fios soltos da vida que precisam ser tecidos com afeto e cuidado, e o convite para que essa caminhada siga sempre com mais encontros, mais descobertas e mais miudezas, pois a vida precisa ser “vestida de Alegria”.

Referências Bibliográficas

ALVES, Rubem: **Por uma educação sensível/** Rubem Alves; organizado por Raquel Alves. – Jandira, SP: Principis, 2023

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** Coord. Josca Ailine Baroukh; Org. Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves. São Paulo: Blucher, 2012. (Coleção InterAções).

CARREIRO, Heloisa Josiele Santos. **Educação infantil: rotinas arquitetadas e cotidianos vividos.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Tradução: Dayse Batista; revisão técnica: Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, 2016. V. 1.

FREIRE, Fátima. **Uma vida marcada pela educação**. Organização: Deise Luppi, Sonia Villaboim. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2023.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MARCANO, Beatriz Trueba. **Espaços em harmonia: propostas de atuação em ambientes para a infância**. Tradução: Bruna Heringer de Souza Villar. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2022.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; ARAÚJO, Sara Barros. **Modelos pedagógicos para a educação em creche**. Org. João Formosinho, Júlia Oliveira-Formosinho, Sara Barros Araújo; Colab. Dalila Lino et al. Porto: Porto Editora, 2018. (Série: Infância, Contextos, Diversidades).

RIBEIRO, Bruna. **Pedagogia das miudezas: saberes necessários a uma pedagogia que escuta**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Tradução: Fernanda Ortale; Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção Formação de Professores. Série Educação Infantil em Movimento).

VASSALLO, Márcio. **Encontre encantamento na rotina**, 2019. Disponível em: <https://vidasimples.co/relacionamentos/encontre-encantamento-na-rotina/>. Acesso em: 20 jul. 2025.