

Alexandre Bitencourt

Como a mídia-educação e a inovação curricular
podem transformar a escola pública

LANÇAMENTOS



**A FESTA SURPRESA DA
CHAPEUZINHO VERMELHO**
de Cleia Teixeira

INTERVALO POÉTICO
de J. Wilton



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Bibliotecária:
Patrícia Martins da Silva Rede

Coordenação editorial:
Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Patrícia Martins da Silva Rede
Vilma Maria da Silva

Jornalista:
Luciana Cardoso de Souza

Colunistas:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateaneuf
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Coordenação editorial (Angola):
Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Web-edição:
T.I. Lee Anthony Medrado

Assessoria Jurídica
Júlio César dos Santos
OAB/SP 344263

Com. de Avaliação e Leitura:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Prof. Dr. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinjango (Angola)

Contatos
Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 7, n. 66 (ago. 2026). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2026. 360 p. : il. color

Bibliografia
Publicação contínua desde 2020.
Bimestral
e-ISSN 2675-2573
Disponível apenas online.
Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>
DOI: <https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2026

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br

CNPJ: 28.657. 494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

08 O pertencimento também se constrói à mesa: quando a alimentação escolar encontra os Direitos Humanos

Mirella Clerici

10 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

12 POIESIS

J. Wilton

14 Alexandre Bitencourt: como a mídia-educação e a inovação curricular podem transformar a escola pública

Luciana Cardoso de Souza



ARTIGOS

1. ESTÍMULO DA PRÓ-SOCIABILIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS, CONVIVÊNCIA E DESAFIOS NO COLÉGIO COMANDANTE BULA-PROVÍNCIA DO HUAMBO-ANGOLA	23
Alberto Praia Tchinhama	
2. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA	29
António dos Reis Fançony /Calunda dos Santos Jorge /Sabalo João Luanda	
3. O ESTUDO DA DISTÂNCIA ENTRE DOIS PONTOS NO PLANO CARTESIANO: UM ESTUDO APLICADO AO ENSINO DA GEOMETRIA ANALÍTICA NA 10.ª CLASSE	35
Armando Kangolo Basílio /Denilson Genito Moisés dos Anjos /Ngombo Rodrigues Lucau	
4. CIBERSEGURANÇA, GUERRA CIBERNÉTICA E DINÂMICAS MIGRATÓRIAS: A NOVA DIMENSÃO DOS CONFLITOS E OS DESAFIOS PARA OS ÓRGÃOS DE SEGURANÇA E DEFESA	44
Augusto Hudson Simeão	
5. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A AVALIAÇÃO FORMATIVA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A INFÂNCIA	53
Carina Fardim Soares	
6. O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO ANGOLANO E A REALIDADE EDUCATIVA: HÁ, NA PRÁTICA, CONDIÇÕES SUFICIENTES DE ASSEGURAMENTO DESTES DIREITOS?	61
Chiquito Afonso Fernando Domingos /Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	
7. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O AVANÇO DA ESCRITA DO ALUNO PRÉ-SILÁBICO: CONTRIBUIÇÕES DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E DO LETRAMENTO	72
Cirlene Alves de Oliveira	
8. RECONHECIMENTO DE ANGOLA AO GOVERNO DE TRANSIÇÃO DE BURKINA FASO: ANÁLISE SOBRE AS MENSAGENS DO PRESIDENTE JOÃO LOURENÇO AO IBRAHIM TRAORÉ	80
Daniel Cordeiro	
9. PREPARAÇÃO PSICOLÓGICA COMO REFORÇO POSITIVO NA RECUPERAÇÃO DE PACIENTE	85
Edgar Francisco da Silva Gonçalves	
10. ESPAÇOS EXTERNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MARCOS NORMATIVOS, QUALIDADE E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS SOBRE AS PRÁTICAS INSTITUCIONAIS	90
Elaine Santos do Nascimento	
11. O PSICÓLOGO COMO SOLUCIONADOR DE PROBLEMAS E MITIGADOR DE DANOS:DUAS FUNÇÕES ESSENCIAIS NA PRÁTICA CLÍNICA CONTEMPORÂNEA	97
Esmael Joaquim Machado	
12. POLÍTICA EDUCATIVA EM ANGOLA E A GARANTIA DO DIREITO NA EDUCAÇÃO	100
Faustino Moma Tchippesse	
13. A APRENDIZAGEM DO FUTSAL ESCOLAR COM JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS NA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	106
Fernando Leite Miranda	
14. A ALTERIDADE NO PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO DO SER	113
Gersiane Alves Pavão	
15. A INDISCIPLINA NA ESCOLA: NOTAS DE UM ESTUDO REALIZADO NA ESCOLA NGUENDELAMBA VIN-105	119
Guilherme Mateus Moma	
16. EFICÁCIA REGULATÓRIA DO KWENDA: UMA PERSPECTIVA DA ANÁLISE ECONÓMICA DO DIREITO	126
Gustavo Bruno Wandaqueia António	
17. A TEORIA DOS DOIS FACTORES DE HERZBERG NO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL: UMA ANÁLISE SOBRE MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO DOS COLABORADORES	135
Irma Cristina de Moraes Chinhema	
18. ENSINO COLABORATIVO NAS SALAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO À LUZ DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA)	142
Jeam Rodrigo de Oliveira	
19. DO ANALFABETISMO À AUTONOMIA FEMININA: IMPACTO DO PROJECTO OKUTANGA NA VIDA DAS MULHERES ZUNGUEIRAS	151
João Eduardo Quinseque /Mário Jamba Artur /Daniel Marculino Muenho /Eugénio Chicapa /Lília Stevens de la Cruz	
20. RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ARTICULAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO, FORMAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	161
Joice Pereira Marques	
21. A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE PARTICIPAÇÃO, LIDERANÇA E TRABALHO PEDAGÓGICO	170
Katia Aparecida de Sousa Lima	
22. PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E REGIONALISMO: A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA BRASILEIRA	178
Luciana Cardoso de Souza	
23. ENVELHECIMENTO COMO PROBLEMA E COMO OPORTUNIDADE	181
Luís Venâncio /Elizabeth Hama Francisco	

24. A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS E MEDIAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS	188
Lusilene da Rocha Alves	
25. ENTRE O PRESCRITIVO E O NARRATIVO: A NATUREZA HÍBRIDA DO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO E OS ESTUDOS DE GÊNERO E DA SEXUALIDADE]	198
Marcelo Cunha	
26. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO: PRINCÍPIOS, DIREITOS DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	215
Maria Angela Ferreira Oliveira	
27. PROGRAMA DE GARANTIA DA QUALIDADE ACADÊMICA NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO DO BITA	218
Maria Canga Álvaro	
28. EDUCAÇÃO INTEGRAL NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO: DA CIDADE EDUCADORA AO PROGRAMA SÃO PAULO INTEGRAL	224
Maria Elena dos Santos Silva	
29. A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E AS NECESSIDADES DA CRIANÇA	227
Maria Madalena Sampaio Silva	
30. DIAGNÓSTICO PRÉ-HOSPITALAR DO ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL: PERCEPÇÃO DE ENFERMAGEM SOBRE O USO DA ESCALA DE CINCINNATI	237
Mário Adelino Miranda Guedes	
31. A PERTENÇA ALÉM DA MATRÍCULA: EXPERIÊNCIAS DE ACOLOHIMENTO LINGÜÍSTICO, CULTURAL E ALIMENTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	242
Mirella Clerici	
32. A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA INFÂNCIA: PEDAGOGIA DA ANCESTRALIDADE E LITERATURA COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA	255
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf	
33. A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NA ANTIGUIDADE: CONTRIBUTOS PARA A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO 1 ANO DO CURSO DE ENSINO DA MATEMÁTICA	267
Ngombo Rodrigo Lucau /Denilson Genito Moisés dos Anjos	
34. ESTUDO DE CASO DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL DO DANDE, BENGO NO PERÍODO DE 2023 - 2025	275
Panzo Manuel Bunga	
35. O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UMA ADEQUAÇÃO A NOVA TENDÊNCIA PEDAGÓGICA, CASO DO INSTITUTO SUPERIOR LUSÍADA DO HUAMBO-ANGOLA	281
Pedro Isaac /Walter Albino António Sassoma	
36. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PERÍODO PANDÊMICO	286
Rafaela Gois Zirpolo	
37. O BRINCAR E AS INTERAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA A ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS, TEMPOS E EXPERIÊNCIAS	291
Roseli Brito Tenório Ramos	
38. A FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DA EDUCAÇÃO DIGITAL: SABERES, CIDADANIA E DESAFIOS EMERGENTES	300
Suellen Vidal Araújo da Silva	
39. O BRINCAR COMO FERRAMENTA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR NA INFÂNCIA	307
Talita Torraca Vieira da Silva	
40. FACTORES DE RISCOS ASSOCIADOS À INSUFICIÊNCIA RENAL CRÓNICA EM PACIENTES ATENDIDOS NO CENTRO DE HEMODIÁLISE DO HOSPITAL DO PRENDA NO PERÍODO DE JUNHO A JULHO DE 2025	310
Tamara Garcia Calixto /Belkis Tomilson Garcia /Tomas Miriam Tabares	
41. SAÚDE E EDUCAÇÃO: INTERSETORIALIDADE ENTRE SUS E ESCOLA NA PROMOÇÃO DO CUIDADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	317
Tatiana Miranda Lima	
42. FACTORES ASSOCIADOS AO ABANDONO ESCOLAR DOS ALUNOS DO I CICLO NA COMUNA DE CAITOU, MUNICÍPIO DA BIBALA PROVÍNCIA DO NAMIBE	325
Teresa Francisca Nkhulwavo /Domingos Tchinhama Mangundu /Betsabé Pompa Abreu	
43. EDUCAÇÃO INFANTIL COMO TERRITÓRIO DE DIREITOS: EXPERIÊNCIAS, QUALIDADE E INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA	331
Valquiria Souza Cardoso	
44. DIÁLOGOS E SABERES BIOCULTURAIS E O SEU PAPEL ESTRUTURANTE NA EDUCAÇÃO PARA A BIODIVERSIDADE ENTRE COMUNIDADES KHOISAN DE ANGOLA E POVOS INDÍGENAS DO BRASIL	338
Valter Joaquim Vidal	
45. CONSUMO EXCESSIVO DE BEBIDAS ALCOÓLICAS NA ADOLESCÊNCIA: PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA EM ANGOLA	344
Vidal António Machado	
46. A SITUAÇÃO SOCIOECONÓMICA DAS FAMÍLIAS MONOPARENTAIS: CASO DO MUNICÍPIO DO CHINJENJE-PROVÍNCIA DO HUAMBO	350
Walter Albino António Sassoma	

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!

INSTITUIÇÕES PARCEIRAS



Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by
OJS / PKP



A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E AS NECESSIDADES DA CRIANÇA

Maria Madalena Sampaio Silva¹

RESUMO: A rotina constitui uma dimensão importante da organização pedagógica na Educação Infantil, pois estrutura tempos, espaços, interações, brincadeiras, momentos de cuidado e diferentes experiências vivenciadas pelas crianças. Entretanto, sua organização pode assumir perspectivas distintas, aproximando-se tanto de práticas rígidas e centradas nas necessidades institucionais quanto de propostas flexíveis que reconhecem as crianças como sujeitos participantes do cotidiano educativo. Este artigo tem como objetivo analisar a função pedagógica da rotina na Educação Infantil, com ênfase nas relações entre organização do cotidiano, participação infantil, autonomia, acolhimento e respeito aos diferentes ritmos das crianças. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de revisão narrativa de natureza bibliográfica e documental. A discussão articula estudos clássicos e produções contemporâneas sobre rotina, cotidiano, participação e escuta infantil às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Argumenta-se que a rotina não deve ser compreendida como simples sequência fixa de horários, mas como construção pedagógica passível de observação, avaliação e reorganização a partir das experiências das crianças. Conclui-se que a qualidade da rotina não depende exclusivamente de sua previsibilidade, mas da maneira como articula intencionalidade pedagógica, cuidado, interações, brincadeiras, participação e flexibilidade.

Palavras-chave: Educação Infantil; Rotina pedagógica; Participação infantil; Autonomia; Organização do cotidiano.

INTRODUÇÃO

A organização dos tempos e das experiências constitui uma dimensão fundamental do cotidiano das instituições de Educação Infantil. Alimentação, higiene, descanso, brincadeiras, interações, propostas pedagógicas, momentos de chegada e saída e utilização dos diferentes espaços compõem uma organização cotidiana que não é neutra, pois expressa concepções sobre infância, educação, cuidado e participação.

Nesse sentido, a rotina não pode ser reduzida a uma sequência de horários estabelecida para garantir o funcionamento institucional. Embora a organização

temporal seja necessária à vida coletiva, a forma como os tempos são distribuídos e vivenciados interfere nas oportunidades oferecidas às crianças para brincar, interagir, fazer escolhas, explorar espaços, expressar necessidades e participar das experiências que constituem seu cotidiano.

Barbosa (2006) compreende as rotinas como construções pedagógicas que organizam o cotidiano das instituições de Educação Infantil. Essa perspectiva permite deslocar a análise de uma compreensão estritamente administrativa para uma discussão sobre os significados pedagógicos presentes na organização do tempo.

¹ Licenciada em Pedagogia, atuando e desenvolvendo práticas pedagógicas voltadas à educação, ao cuidado e ao desenvolvimento integral das crianças. Professora de Educação Infantil, PEI e Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP. madalenasampaio30@gmail.com

Ao mesmo tempo, estudos como o de Batista (1998) problematizam modelos nos quais os tempos institucionais se sobrepõem aos diferentes ritmos das crianças. Essa tensão permanece relevante: a Educação Infantil necessita de organização, mas a previsibilidade não deve ser confundida com rigidez ou padronização absoluta das experiências.

A discussão contemporânea sobre rotina precisa, entretanto, ser situada nos marcos normativos atualmente orientadores da Educação Infantil brasileira. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicado em 1998, possui importância histórica na trajetória das políticas curriculares da etapa, mas não deve ser utilizado isoladamente como principal documento orientador das práticas contemporâneas.

Nesse processo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009, constituem referência normativa fundamental. As Diretrizes reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos e estabelecem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas.

Essa concepção produz implicações diretas para a organização da rotina. Se a criança é compreendida como sujeito de direitos, a distribuição dos tempos e espaços precisa considerar não somente as necessidades administrativas da instituição, mas também as possibilidades de interação, brincadeira, expressão, participação e construção de experiências pelas próprias crianças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) amplia essa perspectiva ao organizar a Educação Infantil em torno dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, articulados aos campos de experiências (BRASIL, 2018).

Entre esses direitos, a participação possui relação particularmente importante com o objeto deste estudo. Reconhecer o direito de participar significa considerar que as crianças não são apenas destinatárias de planejamentos elaborados pelos adultos. Suas manifestações, perguntas, recusas, escolhas, brincadeiras e interesses constituem elementos que podem subsidiar a observação, o planejamento e a reorganização do cotidiano.

Participação infantil, contudo, não significa transferir às crianças todas as decisões relacionadas ao funcionamento institucional. A responsabilidade pedagógica continua pertencendo aos adultos. O desafio consiste em construir formas de organização nas quais as decisões docentes possam dialogar com aquilo que as crianças comunicam por diferentes linguagens.

A escuta infantil, nesse sentido, ultrapassa a realização de perguntas diretas às crianças. Especialmente quando se consideram bebês e crianças pequenas, escutar envolve observar gestos, movimentos, brincadeiras, expressões corporais, aproximações, afastamentos, interesses, recusas e diferentes formas de comunicação. A documentação e os registros pedagógicos podem auxiliar o professor a interpretar essas manifestações e utilizá-las na reflexão sobre o planejamento.

Essa perspectiva também exige cautela no emprego do conceito de autonomia. No presente estudo, autonomia não será compreendida como independência absoluta ou capacidade da criança de realizar tudo sem auxílio adulto. Trata-se de um processo construído nas relações e nas oportunidades de participação, escolha, iniciativa e realização de ações progressivamente compartilhadas com adultos e outras crianças.

Da mesma forma, afirmações sobre segurança emocional precisam ser analisadas com cuidado. A simples repetição de uma sequência diária não permite afirmar automaticamente que uma criança estará emocionalmente segura. A previsibilidade pode oferecer referências temporais importantes, mas o acolhimento depende igualmente da qualidade das relações, da construção de vínculos, da sensibilidade dos adultos e do respeito às manifestações das crianças.

Por essa razão, o presente artigo evita utilizar “desenvolvimento infantil” como explicação genérica para todos os efeitos atribuídos à rotina. Quando utilizado, o termo refere-se à integralidade das experiências infantis, considerando dimensões corporais, afetivas, sociais, cognitivas e culturais, sem pressupor que determinada organização da rotina produza isoladamente resultados específicos no desenvolvimento.

Outra questão que merece atualização é o próprio processo de ingresso das crianças na instituição. Em lugar de compreender exclusivamente esse período como uma “adaptação”, expressão que pode sugerir que cabe à criança ajustar-se a uma estrutura previamente estabelecida, a discussão contemporânea permite trabalhar também com as ideias de acolhimento e inserção, reconhecendo que crianças, famílias e profissionais participam da construção gradual de vínculos e referências no novo contexto.

Diante dessas considerações, o problema que orienta este estudo é: como a rotina pode ser organizada pedagogicamente na Educação Infantil de modo a articular as necessidades da vida coletiva aos direitos, ritmos, manifestações e possibilidades de participação das crianças?

O objetivo geral consiste em analisar a função pedagógica da rotina na Educação Infantil, considerando sua relação com organização dos tempos, participação, autonomia, acolhimento e direitos das crianças.

Como objetivos específicos, busca-se: compreender diferentes concepções de rotina presentes na literatura educacional; analisar as contribuições das DCNEI e da BNCC para a organização do cotidiano; problematizar os efeitos da padronização excessiva dos tempos institucionais; discutir participação e escuta infantil na construção das experiências cotidianas; e refletir sobre possibilidades de conciliar previsibilidade, flexibilidade e intencionalidade pedagógica.

A contribuição deste artigo consiste, portanto, em reexaminar a discussão sobre rotina à luz dos atuais referenciais da Educação Infantil, deslocando a análise de uma perspectiva predominantemente organizacional para uma abordagem centrada nos direitos, na participação e nas experiências das crianças.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota abordagem qualitativa e caracteriza-se como uma revisão narrativa de natureza bibliográfica e documental. Essa opção metodológica foi adotada por possibilitar a articulação entre estudos sobre rotina, organização dos tempos, cotidiano, autonomia, participação e escuta infantil e os principais documentos normativos que orientam atualmente a Educação Infantil brasileira.

A revisão narrativa não possui a pretensão de realizar um levantamento exaustivo da produção científica nem de apresentar procedimentos equivalentes aos de uma revisão sistemática. Busca-se construir uma análise interpretativa do objeto, aproximando contribuições clássicas do campo da Educação Infantil de estudos contemporâneos relacionados à participação das crianças e à organização pedagógica do cotidiano.

Para a composição do referencial bibliográfico, foram consideradas produções diretamente relacionadas aos seguintes eixos temáticos: rotina na Educação Infantil; organização dos tempos e espaços; cotidiano em creches e pré-escolas; participação infantil; escuta das crianças; autonomia; acolhimento e inserção; interações; brincadeira; e planejamento pedagógico.

Foram mantidas produções anteriores que apresentam relevância histórica e conceitual para o estudo da rotina, especialmente Barbosa (2006) e Batista (1998). Entretanto, essas referências são articuladas a literatura científica mais recente, evitando que interpretações produzidas em contextos anteriores sejam utilizadas isoladamente para explicar as atuais concepções de Educação Infantil.

Para a atualização da discussão, são priorizadas produções científicas publicadas entre 2020 e 2026, particularmente estudos relacionados à participação e à escuta infantil, à organização dos tempos e espaços e às experiências cotidianas em creches e pré-escolas. Produções anteriores ao período são mantidas quando apresentam contribuição reconhecida para a constituição teórica do objeto.

Como critérios de inclusão, consideraram-se estudos diretamente relacionados à Educação Infantil e a pelo menos um dos eixos definidos para análise. Foram excluídos trabalhos que tratassem de rotina exclusivamente em outras etapas educacionais, materiais sem relação direta com o problema investigado e publicações de caráter exclusivamente prescritivo ou comercial.

No componente documental, foram selecionados documentos oficiais relacionados à organização pedagógica da Educação Infantil. O corpus contempla as Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação Infantil, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009, e a Base Nacional Comum Curricular, em sua versão homologada para a Educação Infantil (BRASIL, 2018).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) é mantido apenas quando necessário para contextualização histórica das políticas curriculares brasileiras, não sendo utilizado como principal referência normativa para interpretar as práticas contemporâneas.

Os materiais foram examinados mediante leitura interpretativa e organizados em quatro eixos de análise: a) rotina e organização pedagógica dos tempos; b) previsibilidade, acolhimento e autonomia; c) flexibilidade e respeito aos diferentes ritmos; e d) participação e escuta das crianças.

A análise busca estabelecer aproximações e tensões entre os estudos selecionados e os documentos normativos, evitando atribuir à rotina efeitos causais que não estejam sustentados pelas fontes examinadas. Assim, afirmações relacionadas à segurança emocional, autonomia, aprendizagem ou desenvolvimento são apresentadas considerando a complexidade das relações e experiências que constituem o cotidiano da Educação Infantil.

Por se tratar de uma revisão narrativa, os resultados correspondem a uma interpretação teórica e documental do objeto e não permitem estabelecer relações causais entre determinado modelo de rotina e resultados específicos no desenvolvimento das crianças.

ROTINA E ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO COTIDIANO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A rotina integra a organização do cotidiano das instituições de Educação Infantil e envolve muito mais do que a distribuição de atividades em determinados horários. Por meio dela são organizados tempos, espaços, materiais, momentos de cuidado, brincadeiras, interações, alimentação, descanso e diferentes experiências das quais bebês e crianças participam.

Barbosa (2006) compreende a rotina como uma categoria pedagógica relacionada à organização do trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil. Essa concepção permite superar uma compreensão estritamente administrativa da rotina e

reconhecer que as decisões sobre como o dia é organizado também expressam concepções de criança, infância, educação e cuidado.

Entretanto, a análise da rotina precisa ser situada nas concepções contemporâneas de Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009, reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos e estabelecem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas.

A BNCC mantém as interações e a brincadeira como eixos estruturantes e estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. A organização curricular é estruturada em cinco campos de experiências, concebidos de modo a acolher situações concretas da vida cotidiana das crianças e articulá-las aos conhecimentos social e culturalmente produzidos.

A partir desses referenciais, a rotina pode ser compreendida como uma dimensão por meio da qual esses direitos se concretizam no cotidiano. O modo como são organizados os momentos de alimentação, descanso, brincadeira, exploração dos espaços, cuidado e propostas pedagógicas pode ampliar ou restringir oportunidades de participação e expressão das crianças.

Isso significa que a qualidade pedagógica da rotina não está relacionada à quantidade de atividades realizadas nem ao cumprimento rigoroso de uma sequência previamente estabelecida. O aspecto central encontra-se nas experiências possibilitadas às crianças e na capacidade do planejamento de articular intencionalidade pedagógica e abertura para aquilo que emerge das relações cotidianas.

Essa perspectiva também permite superar a fragmentação entre momentos considerados “pedagógicos” e aqueles tradicionalmente associados apenas ao cuidado. Alimentação, higiene, descanso, chegada e saída constituem experiências relacionais e educativas e, portanto, precisam ser consideradas no planejamento do cotidiano.

Desse modo, uma rotina pedagogicamente organizada não corresponde a uma programação rígida, mas a uma estrutura de referência que pode ser observada, avaliada e reorganizada pelos profissionais

considerando as características do grupo, as manifestações das crianças e os objetivos da proposta pedagógica.

PREVISIBILIDADE, ACOLHIMENTO E CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

A previsibilidade constitui uma dimensão relevante da organização cotidiana, pois possibilita que as crianças construam referências sobre determinados acontecimentos e relações que compõem sua permanência na instituição. Entretanto, previsibilidade e rigidez não são conceitos equivalentes.

Uma rotina pode apresentar referências reconhecíveis — como momentos de chegada, alimentação, brincadeira e saída — sem exigir que todas as experiências ocorram diariamente da mesma maneira ou no mesmo ritmo para todas as crianças.

Essa distinção é especialmente importante nos processos de ingresso na Educação Infantil. O texto original empregava predominantemente a ideia de “adaptação” e relacionava diretamente a rotina à segurança da criança. Uma abordagem mais cuidadosa permite compreender esse período como processo de acolhimento e inserção, no qual crianças, famílias e profissionais constroem progressivamente relações e referências.

A organização do cotidiano pode participar desse processo ao oferecer determinadas referências temporais, mas a construção do acolhimento não decorre apenas da repetição de atividades. Ela envolve a qualidade das relações estabelecidas com os adultos, a possibilidade de expressão das emoções, a comunicação com as famílias e o respeito aos diferentes modos pelos quais cada criança vivencia sua entrada na instituição.

A BNCC reforça a importância das relações ao considerar que, nas interações com pares e adultos, as crianças constroem modos próprios de agir, sentir e pensar. O documento também relaciona essas experiências à construção da autonomia e do autocuidado.

Nesse contexto, autonomia não deve ser confundida com independência absoluta. Ser autônomo na Educação Infantil não significa realizar todas as ações sem auxílio adulto. A autonomia pode ser compreendida como processo construído

progressivamente nas relações, mediante oportunidades de escolha, iniciativa, participação e tomada de pequenas decisões compatíveis com as possibilidades das crianças.

Situações cotidianas podem oferecer oportunidades para esse processo. Escolher entre materiais disponíveis, participar da organização dos espaços, servir-se em determinadas situações de alimentação, cuidar dos próprios pertences com apoio, decidir com quem ou onde brincar e colaborar em decisões do grupo são exemplos de experiências que podem ampliar possibilidades de participação.

O adulto, portanto, não desaparece quando se pretende favorecer a autonomia. Sua atuação permanece fundamental para organizar condições, oferecer apoio, observar necessidades e avaliar quando intervir. O desafio consiste em evitar tanto a condução excessivamente controladora quanto a retirada do suporte necessário às crianças.

FLEXIBILIDADE E OS DIFERENTES TEMPOS DAS CRIANÇAS

Uma das principais tensões relacionadas à rotina encontra-se entre os tempos institucionais e os tempos vividos pelas crianças.

Instituições coletivas precisam organizar horários, profissionais, espaços, alimentação e outras dimensões de seu funcionamento. Entretanto, essas necessidades não devem ser confundidas automaticamente com necessidades pedagógicas das crianças.

Batista (1998), ao investigar o cotidiano da creche, problematizou a presença de uma organização temporal rígida, marcada pela fragmentação das experiências e pela predominância de tempos definidos institucionalmente. Embora o estudo tenha sido realizado em outro contexto histórico, sua contribuição permanece pertinente para problematizar situações em que a organização institucional se sobrepõe sistematicamente às manifestações das crianças.

O próprio texto original utiliza Batista para discutir alimentação, descanso e fragmentação dos tempos. Esses exemplos podem ser mantidos, mas não precisam aparecer acompanhados de tantas citações diretas.

Os momentos de alimentação ajudam a compreender essa tensão. Existe uma necessidade coletiva de organização das refeições, mas as crianças não apresentam necessariamente fome, disposição ou ritmo alimentar idênticos. O desafio pedagógico consiste em buscar formas de organização que conciliem condições institucionais, cuidado e atenção às manifestações individuais.

Questão semelhante aparece no descanso. Determinar que todas as crianças permaneçam deitadas durante o mesmo período, independentemente de demonstrarem necessidade de sono, pode transformar uma ação de cuidado em uma prática de controle do corpo e do tempo.

A flexibilização, contudo, não significa ausência de planejamento. Uma rotina flexível é planejada justamente para comportar diferenças, imprevistos e possibilidades de reorganização.

Essa compreensão dialoga com a BNCC, que concebe os campos de experiências a partir das situações concretas da vida cotidiana das crianças. Assim, acontecimentos não previstos inicialmente também podem adquirir relevância pedagógica quando observados e interpretados pelo professor.

Uma investigação iniciada espontaneamente durante uma brincadeira, uma pergunta que mobiliza o grupo ou a necessidade de permanecer por mais tempo em determinada experiência podem justificar alterações no planejamento. Nesses casos, modificar a sequência previamente definida não representa necessariamente ausência de organização, mas exercício da intencionalidade pedagógica.

Portanto, o desafio consiste em construir uma organização suficientemente estável para oferecer referências ao grupo e suficientemente flexível para não transformar o planejamento em finalidade em si mesmo.

PARTICIPAÇÃO E ESCUTA DAS CRIANÇAS NA CONSTRUÇÃO DA ROTINA

A participação infantil constitui uma das dimensões que mais necessita ser fortalecida na discussão sobre rotina. No texto original, afirma-se que as crianças devem participar da organização dos tempos e atividades, porém essa argumentação praticamente não possui fundamentação específica

sobre participação infantil.

A BNCC oferece um fundamento normativo importante ao estabelecer participar como um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil. O documento prevê a participação ativa das crianças, juntamente com adultos e outras crianças, tanto em aspectos do planejamento quanto nas atividades da vida cotidiana.

Esse princípio modifica a maneira de compreender a rotina. Se a participação constitui um direito, a criança não pode ocupar exclusivamente a posição de quem recebe instruções sobre onde permanecer, quando brincar, quando guardar os materiais ou como realizar todas as experiências.

Isso não significa, entretanto, que as crianças devam definir sozinhas a rotina institucional. Existe uma diferença entre participação infantil e ausência de mediação adulta. Professores continuam responsáveis pelo planejamento, pela segurança, pela organização das condições e pela intencionalidade pedagógica.

Participar significa criar possibilidades reais para que manifestações, interesses, opiniões e escolhas das crianças tenham consequências no cotidiano.

A participação pode ocorrer de diferentes maneiras e precisa considerar a idade e as formas de comunicação das crianças. A própria BNCC reconhece o direito de expressão de necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, descobertas, opiniões e questionamentos por diferentes linguagens.

Consequentemente, escutar uma criança não significa apenas perguntar o que ela quer.

Bebês e crianças pequenas comunicam-se por gestos, olhares, movimentos corporais, choros, aproximações, recusas, brincadeiras, desenhos, palavras e outras linguagens. A escuta pedagógica exige atenção a essas diferentes manifestações.

Nesse sentido, observação, registro e documentação podem contribuir para que o professor identifique interesses, recorrências e necessidades presentes no grupo. Um espaço que permanece pouco utilizado, uma brincadeira retomada durante vários dias ou uma resistência recorrente diante de determinado momento da rotina podem fornecer elementos para reflexão sobre a organização proposta.

A participação também pode ocorrer em situações concretas: escolha de brincadeiras e materiais; decisões sobre utilização e reorganização de determinados espaços; continuidade de investigações iniciadas pelas próprias crianças; construção de combinados; sugestões para propostas futuras; e participação em algumas decisões relacionadas ao cotidiano do grupo.

A própria BNCC explicita a participação das crianças na escolha de brincadeiras, materiais e ambientes, associando-a à possibilidade de decidir e posicionar-se.

Entretanto, é necessário evitar uma participação meramente simbólica. Perguntar às crianças o que desejam e ignorar sistematicamente suas manifestações não constitui efetiva participação. Da mesma forma, oferecer escolhas quando todas as decisões importantes já foram tomadas pelos adultos pouco altera a estrutura das relações.

A escuta, portanto, adquire sentido pedagógico quando aquilo que é observado ou comunicado pode produzir reflexão sobre o planejamento.

INTERAÇÕES, BRINCADEIRAS E EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS

A atualização do debate sobre rotina exige considerar que, de acordo com as DCNEI e a BNCC, interações e brincadeira ocupam posição estruturante na Educação Infantil. Essa orientação possui consequências para a organização do tempo.

Uma rotina composta predominantemente por atividades dirigidas, realizadas em sequência e interrompidas para atender a horários rígidos, pode reduzir o tempo disponível para brincadeiras prolongadas, investigações e interações entre as crianças.

O brincar necessita de tempo. Algumas experiências começam rapidamente; outras precisam de continuidade para que as crianças construam narrativas, negociem papéis, reorganizem materiais, enfrentem conflitos e transformem suas ideias.

Por isso, a análise pedagógica da rotina também precisa considerar quanto tempo é efetivamente disponibilizado para as experiências das crianças e não somente quantas atividades foram previstas pelo adulto.

Os campos de experiências estabelecidos pela BNCC reforçam uma organização curricular que acolhe situações e experiências concretas da vida cotidiana, articulando-as aos conhecimentos culturais. Essa concepção é incompatível com uma compreensão de rotina baseada apenas em atividades isoladas e fragmentadas.

Alimentação, higiene, brincadeiras, exploração dos espaços e conversas não precisam ser compreendidas como interrupções entre momentos de aprendizagem. Elas integram o próprio cotidiano no qual as crianças estabelecem relações, comunicam-se, experimentam possibilidades e constroem conhecimentos.

Essa compreensão também contribui para superar a antiga divisão entre cuidar e educar. O modo como um adulto auxilia uma criança durante a alimentação, conversa durante a higiene ou acolhe suas manifestações no momento de descanso possui dimensão relacional e educativa.

Assim, uma rotina coerente com as concepções contemporâneas de Educação Infantil precisa preservar tempos suficientemente amplos para interações, brincadeiras e experiências, evitando a fragmentação excessiva do dia em sucessivas tarefas comandadas pelos adultos.

O PAPEL DOCENTE NA CONSTRUÇÃO DE UMA ROTINA FLEXÍVEL E PARTICIPATIVA

Reconhecer a participação infantil não reduz a importância do professor. Ao contrário, exige uma atuação profissional capaz de articular planejamento, observação, escuta, registro, avaliação e reorganização das propostas.

A intencionalidade pedagógica não significa controlar antecipadamente tudo o que acontecerá. Significa compreender por que determinados tempos, espaços, materiais e experiências são organizados e avaliar continuamente os efeitos dessa organização sobre a participação das crianças.

Nesse processo, o planejamento pode ser compreendido como instrumento aberto à revisão. O professor organiza possibilidades iniciais, observa como as crianças se relacionam com elas e utiliza essas informações para planejar novas experiências.

Essa dinâmica permite superar duas posições extremas: de um lado, a rotina rígida, na qual o planejamento precisa ser cumprido independentemente do que acontece com o grupo; de outro, uma compreensão equivocada de flexibilidade como ausência de planejamento e intencionalidade.

A atuação docente também envolve reconhecer os limites institucionais. Número de crianças, quantidade de profissionais, infraestrutura, horários de refeições e compartilhamento dos espaços interferem nas possibilidades de organização cotidiana. Assim, nem toda rigidez presente na rotina decorre exclusivamente de uma decisão individual do professor.

Essa constatação é importante para evitar responsabilizar isoladamente os profissionais por problemas que também possuem dimensão institucional.

Ao mesmo tempo, mesmo diante de determinados limites, a equipe pode analisar quais aspectos são passíveis de reorganização. Pequenas alterações nos tempos de espera, na disposição dos materiais, na possibilidade de escolha, na utilização dos espaços ou na forma de realizar transições entre experiências podem produzir outras possibilidades de participação.

A formação docente também possui importância nesse processo, especialmente para aprofundar conhecimentos sobre infância, participação, observação e documentação pedagógica. Entretanto, não se deve pressupor que formação continuada, isoladamente, resolverá problemas estruturais. Mudanças na rotina dependem da articulação entre conhecimentos profissionais, condições institucionais, planejamento coletivo e concepções pedagógicas.

Desse modo, construir uma rotina flexível e participativa constitui um processo coletivo e permanente de reflexão sobre o cotidiano.

ROTINA COMO OBJETO DE OBSERVAÇÃO E REPLANEJAMENTO

Uma contribuição importante deste estudo consiste em compreender a rotina não somente como aquilo que organiza a prática, mas também como objeto de análise da própria prática pedagógica.

Em vez de perguntar apenas se a rotina foi cumprida, professores e equipes podem questionar: as crianças tiveram tempo suficiente para brincar? Houve

longos períodos de espera? Todas precisaram realizar as mesmas ações simultaneamente? Em quais momentos puderam fazer escolhas? Quais espaços foram mais explorados? Houve possibilidade de continuidade das investigações? Como as crianças reagiram às transições? O momento de descanso contemplou diferentes necessidades?

Essas perguntas deslocam o foco do cumprimento da programação para a qualidade das experiências.

Os registros pedagógicos podem colaborar com esse processo ao possibilitar a retomada de acontecimentos cotidianos que poderiam passar despercebidos. Fotografias produzidas com finalidade pedagógica, registros escritos, falas das crianças, produções e observações do professor podem oferecer elementos para interpretar como os tempos e espaços estão sendo vivenciados.

A participação das crianças também pode integrar essa avaliação. Dependendo de suas possibilidades de comunicação, elas podem expressar quais experiências desejam retomar, quais espaços preferem utilizar, o que as incomoda ou quais investigações gostariam de continuar.

Dessa maneira, a rotina deixa de ser considerada uma estrutura pronta definida no início do ano e passa a ser compreendida como construção continuamente observada e reelaborada.

O equilíbrio entre organização e flexibilidade não possui uma fórmula universal. Diferentes grupos, idades, contextos institucionais e necessidades demandam diferentes formas de organização. O princípio orientador consiste em assegurar que a organização institucional esteja a serviço das experiências e dos direitos das crianças, e não que as crianças sejam permanentemente submetidas à lógica da organização institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo permite compreender que a rotina constitui uma dimensão pedagógica relevante na Educação Infantil, uma vez que organiza tempos, espaços, interações, brincadeiras, cuidados e diferentes experiências vivenciadas pelas crianças. Entretanto, sua importância não está

simplesmente na existência de uma sequência previsível de acontecimentos, mas na maneira como essa organização se relaciona com os direitos e as possibilidades de participação das crianças.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular contribuíram para consolidar uma concepção de criança como sujeito histórico e de direitos e para situar as interações e a brincadeira como elementos estruturantes das práticas pedagógicas. Nesse contexto, organizar a rotina exige considerar os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, evitando que as necessidades administrativas das instituições se sobreponham permanentemente às experiências infantis.

A literatura analisada evidencia uma tensão entre os tempos planejados pelos adultos e aqueles construídos pelas próprias crianças no cotidiano. Estudos recentes mostram que brincadeiras, interações e iniciativas infantis podem modificar aquilo que havia sido previamente organizado, revelando que as crianças não ocupam uma posição exclusivamente passiva diante da rotina. Nunes, Camargo e Mello (2022), por exemplo, identificaram transformações protagonizadas pelas crianças em uma rotina escolar e apontaram conflitos entre os espaços-tempos organizados pelos adultos e os interesses manifestados no cotidiano infantil.

Essa constatação não significa defender a ausência de organização. A vida coletiva nas instituições de Educação Infantil requer planejamento, distribuição de tempos, organização dos profissionais, alimentação, cuidado e utilização compartilhada dos espaços. O desafio consiste em construir uma estrutura suficientemente estável para oferecer referências às crianças e, simultaneamente, suficientemente flexível para acolher diferentes ritmos, manifestações, necessidades e acontecimentos imprevistos.

A participação infantil assume papel central nessa perspectiva. Participar não significa transferir integralmente às crianças as decisões que competem aos profissionais, mas criar possibilidades para que suas manifestações sejam consideradas no planejamento e na avaliação do cotidiano. Pesquisas contemporâneas sobre participação e escuta reforçam a necessidade de reconhecer as diferentes linguagens pelas quais as crianças comunicam interesses, opiniões, concordâncias e recusas.

Dessa maneira, a escuta não se limita a perguntar verbalmente às crianças o que desejam. Gestos, brincadeiras, movimentos, expressões corporais, desenhos, falas, aproximações e recusas podem constituir elementos para a interpretação pedagógica. A observação e a documentação permitem ao professor revisitar essas manifestações e utilizá-las na reflexão sobre os tempos, espaços e propostas oferecidos.

A autonomia também precisa ser compreendida de maneira relacional. Na Educação Infantil, ser autônomo não significa prescindir do adulto, mas ampliar progressivamente possibilidades de escolha, iniciativa, participação e realização de ações com diferentes níveis de apoio. Por essa razão, oportunidades cotidianas de decisão podem integrar a construção da autonomia sem eliminar a responsabilidade pedagógica dos profissionais.

Da mesma forma, a previsibilidade da rotina não deve ser apresentada como causa automática de segurança emocional. A existência de referências temporais pode contribuir para que as crianças reconheçam determinados acontecimentos cotidianos, mas acolhimento e bem-estar envolvem também relações, vínculos, condições institucionais, atenção às manifestações infantis e respeito às singularidades.

Essa compreensão permite atualizar também o debate sobre o ingresso das crianças nas instituições. Em vez de considerar esse momento apenas como período de adaptação da criança a uma rotina previamente estabelecida, a perspectiva do acolhimento e da inserção possibilita reconhecer a construção gradual de relações entre crianças, famílias, profissionais e instituição.

Conclui-se que uma rotina pedagogicamente significativa não pode ser avaliada somente pela regularidade com que é cumprida. É necessário observar como as crianças vivem essa organização: quanto tempo possuem para brincar, quais escolhas podem realizar, como participam das experiências, quais momentos produzem espera excessiva, como são respeitados diferentes ritmos e de que maneira suas manifestações repercutem no planejamento.

A contribuição deste estudo encontra-se, portanto, na compreensão da rotina como objeto

permanente de observação e replanejamento pedagógico. Mais do que estabelecer uma sequência fixa de atividades, organizar o cotidiano implica construir condições para que planejamento, participação infantil, interações, brincadeira, cuidado e flexibilidade possam coexistir.

Essa perspectiva também aponta para a necessidade de novas investigações empíricas que observem diretamente como bebês e crianças participam da organização cotidiana das instituições e como professores interpretam suas manifestações. Tais pesquisas podem ampliar a compreensão sobre as relações entre os tempos institucionais e os tempos das crianças, contribuindo para práticas mais coerentes com os princípios contemporâneos da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força:** rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BATISTA, Rosa. **A rotina no dia a dia da creche:** entre o proposto e o vivido. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.
- BATISTA, Letícia da Silva; MORAES, Silvia Piedade. A organização dos tempos e espaços na escola: as rotinas na Educação Infantil. **Revista Saúde – UNG-Ser**, v. 13, n. 2 esp., p. 15, 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018.
- HUHN, Isabel Cristina Gonzaga de Oliveira; VOLTARELLI, Monique Aparecida. As vozes das crianças em um projeto participativo: desafios e contradições na escuta. **DESIDADES – Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude**, n. 38, 2024. DOI: 10.54948/desidades.v1i38.59627.
- LANES, Erone; POSSA, Joce Daiane Borilli. Ambiências interativas como aportes para (re)pensar a organização dos tempos na Educação Infantil. **Educação Unisinos**, v. 27, 2023. DOI: 10.4013/edu.2023.271.14.
- MAFFINI, Fernanda Paraboni; LIMA, Graziela Escandiel de. Escuta das crianças na Educação Infantil: a potência das narrativas docentes. **Educação em Foco**, v. 27, n. 52, p. 1–26, 2024. DOI: 10.36704/eef.v27i52.6756.
- NUNES, Natália de Borba; CAMARGO, Maria Cecília da Silva; MELLO, André da Silva. Transvendo a rotina: espaço-tempo e cotidiano na Educação Infantil. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 27, p. 1–13, 2022. DOI: 10.24220/2318-0870v27e2022a5436.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade:** Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.



<https://doi.org/10.52078/g2yjnv63>



COORDENAÇÃO:

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Alberto Praia Tchinhama	Joice Pereira Marques
António dos Reis Fançony	Katia Aparecida de Sousa Lima
Armando Kangolo Basílio	Lília Stevens de la Cruz
Augusto Hudson Simeão	Luciana Cardoso de Souza
Calunda dos Santos Jorge	Luís Venâncio
Carina Fardim Soares	Lusilene da Rocha Alves
Belkis Tomilson Garcia	Marcelo Cunha
Betsabé Pompa Abreu	Maria Angela Ferreira Oliveira
Chiquito Afonso Fernando	Maria Canga Álvaro
Domingos	Maria Elena dos Santos Silva
Cirlene Alves de Oliveira	Maria Madalena Sampaio Silva
Daniel Cordeiro	Mário Adelino Miranda Guedes
Daniel Marculino Muenho	Mário Jamba Artur
Denilson Genito Moisés dos Anjos	Mirella Clerici
Domingos Tchinhama Mangundu	Nayane Brito Veras Godinho
Edgar Francisco da Silva	Hermisdorf
Gonçalves	Ngombo Rodrigues Lucau
Elaine Santos do Nascimento	Panzo Manuel Bunga
Elizabeth Hama Francisco	Pedro Isaac
Esmael Joaquim Machado	Rafaela Gois Zirpolo
Eugénio Chicapa	Roseli Brito Tenório Ramos
Faustino Moma Tchipesse	Sabalo João Luanda
Fernando Leite Miranda	Suellen Vidal Araújo Da Silva
Gersiane Alves Pavão	Talita Torracca Vieira da Silva
Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	Tamara Garcia Calixto
Guilherme Mateus Moma	Tatiana Miranda Lima
Gustavo Bruno Wandaqueia	Teresa Francisca Nkhulwavo
António	Tomasa Miriam Tabares
Irma Cristina de Moraes	Valquiria Souza Cardoso
Chinhemba	Valter Joaquim Vidal
Jeam Rodrigo de Oliveira	Vidal António Machado
João Eduardo Quinsequei	Walter Albino António Sassoma

Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by
OJS / PKP

Parceiros:

