A CRIANÇA SOB O RELÓGIO INSTITUCIONAL: TEMPORALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESLOCAMENTO CRÍTICO DA ROTINA

Anatalia Oliveira de Souza[1]; Juliane Santos da Silva[2]

[1] Mestranda em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGEd na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. E-mail: oliveiraanatalia356@gmail.com

[2] Mestranda em educação pelo Programa de Pós- Graduação em Educação- PPGEd na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB,Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. E-mail: julianeslva01@gmail.com

Introdução

A organização da rotina na Educação Infantil (EI) constitui-se como categoria pedagógica central na estruturação do cotidiano escolar vivido pelas crianças. Contudo, quando essa organização se orienta predominantemente pelas demandas adultas, subordinando as necessidades das crianças presentes no espaço a esse controle, evidencia-se uma lógica adultocêntrica que atravessa as práticas institucionais.

Caracterizando assim, o adultocentrismo, que conforme define Friedmann (2018), refere-se ao posicionamento que centraliza o adulto como referência normativa, restringindo espaços de voz, escuta e protagonismo infantil. Nesse contexto, tal perspectiva repercute diretamente na forma como o tempo é concebido, distribuído e experienciado nos espaços educativos.

A rotina na EI , segundo Barbosa (2006), configura-se como produto cultural criado e recriado no cotidiano, responsável por organizar os diferentes momentos do dia. Entretanto, quando convertida em esquema rígido que prescreve o que deve ser feito e em que momento, pode reduzir as experiências infantis a uma sequência cronometrada de atividades. Nesse contexto, a temporalidade deixa de ser compreendida como dimensão vivida e passa a ser administrada segundo o relógio institucional, estabelecendo uma tensão entre o tempo das crianças e o tempo da organização escolar.

Essa tensão torna-se ainda mais evidente quando se observa que, embora a disposição do espaço possa aparentar flexibilidade, o tempo frequentemente permanece inflexível, exigindo que as crianças adaptem seus ritmos a um planejamento previamente estabelecido.

Uma discussão que articula-se com a crítica à aceleração do tempo social, apontada por Tavares (2014), que contribui para compreender como a lógica contemporânea de produtividade infiltra-se nos contextos educacionais, priorizando o cumprimento de horários em detrimento da própria experiência, construída e vivida nesse ambiente.

Nesse viés, autores como Barbosa e Quadros (2017) e Martins Filho e Castro (2018) defendem a necessidade de romper com a lógica adultocêntrica da organização temporal, reconhecendo que o tempo infantil não pode ser reduzido a cronogramas rígidos. Pois, respeitar a temporalidade das crianças implica reconhecer sua autonomia nos cuidados pessoais, nas interações e, sobretudo, no brincar, entendido como espaço de experimentação, imaginação e construção de sentidos, fazendo com que todos os momentos da rotina escolar tornem-se importantes focos de desenvolvimento e aprendizagem.

É nesse horizonte que se insere a presente pesquisa, desenvolvida no âmbito da graduação em Pedagogia e articulada a uma investigação de campo realizada em uma escola infantil no município de Jequié. Uma experiência que possibilitou problematizar a forma como a rotina institucional é estruturada prioritariamente a partir das demandas adultas,

evidenciando os efeitos dessa organização sobre o brincar e sobre as possibilidades de autonomia infantil.

Assim, o objetivo deste trabalho é analisar, a partir de uma pesquisa desenvolvida na graduação, como a organização temporal da rotina na Educação Infantil (EI) pode expressar práticas adultocêntricas que impactam diretamente as experiências das crianças, discutindo os momentos e o brincar livre como dimensão formativa dessas crianças e apontando a pesquisa como dispositivo de deslocamento crítico das naturalizações institucionais.

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como estudo qualitativo, articulando investigação bibliográfica, que constitui uma modalidade de investigação científica presente em diferentes áreas do conhecimento, podendo ser utilizada para fins de estudo, aprofundamento e problematização de fenômenos. Também conhecida como revisão bibliográfica, abrange o levantamento de produções em fontes como livros, periódicos, artigos científicos e acervos digitais (Braucks *et al*., 2025).

Assim como, a pesquisa de campo, compreendida como uma abordagem investigativa que visa construir dados diretamente no ambiente em que os fenômenos ocorrem, em oposição ao uso exclusivo de fontes secundárias, como documentos ou estudos prévios (Marconi; Lakatos, 2018), desenvolvida no contexto da graduação em Pedagogia. A opção por essa abordagem fundamenta-se na compreensão de que os fenômenos educativos demandam análise situada, considerando as relações, dinâmicas e condições concretas em que se produzem.

Dessa forma, a pesquisa consistiu na observação direta dos fenômenos, possibilitando a construção dos dados e análises aqui construídas a partir das experiências vividas pelas crianças. Nesse sentido, a investigação foi realizada em uma escola infantil no município de Jequié, tomando como foco a organização da rotina escolar, a gestão do tempo e as experiências das crianças no cotidiano escolar.

O percurso metodológico envolveu observações sistemáticas das dinâmicas de sala, registros escritos das interações e análise das práticas relacionadas à organização temporal das atividades. A atenção voltou-se especialmente para os momentos de transição, para o tempo destinado ao brincar e à cada atividade desenvolvida durante a rotina, com foco para as situações em que as crianças precisavam ajustar seus ritmos às exigências institucionais.

A análise dos dados foi orientada por referencial teórico que problematiza o adultocentrismo (Friedmann, 2018), a rotina na EI como construção cultural (Barbosa, 2006) e a temporalidade na Educação Infantil (Barbosa; Quadros, 2017; Martins Filho; Castro, 2018). Na qual a interlocução com tais autores permitiu compreender a organização do tempo não apenas como aspecto operacional, mas como dimensão política e pedagógica que estrutura relações de poder e define possibilidades de autonomia.

Resultados e Discussão

A análise das observações realizadas na escola infantil evidenciou que a organização da rotina escolar encontra-se estruturada prioritariamente a partir das demandas adultas, configurando uma temporalidade institucional marcada pelo cumprimento rigoroso de horários. Embora a rotina seja reconhecida como elemento estruturante do cotidiano escolar,

conforme destaca Barbosa (2006), sua materialização revelou-se fortemente orientada por uma lógica cronológica que pouco dialoga com os ritmos infantis, ou com tal reconhecimento.

Nesse contexto, e a partir dos fenômenos observados, a temporalidade assume um caráter normativo, determinando os momentos de alimentação, higiene, atividades dirigidas e até mesmo o tempo destinado ao brincar "livre". Pois, o que se observou foi que, ainda que a disposição do espaço apresentasse certa flexibilidade, o tempo permanecia rígido, exigindo que as crianças se adaptassem às marcações do relógio institucional, garantindo sua efetivação a partir da defesa da rotina pedagógica por parte dos adultos, o que dialoga com a compreensão de Barbosa (2006) acerca da rotina como organizadora do cotidiano e com as discussões de Barbosa e Quadros (2017) sobre a institucionalização do tempo na Educação Infantil.

Essa organização reforça o que Friedmann (2018) denomina adultocentrismo, ao centralizar o adulto como referência organizadora das experiências infantis, limitando espaços de escolha, protagonismo, liberdade, curiosidade, interesse e etc. Nessa perspectiva, a crítica à aceleração e à lógica produtivista do tempo social, apontada por Tavares (2014), também contribui para compreender como a escola reproduz dinâmicas externas que buscam privilegiar eficiência, o cumprimento de tarefas planejadas e engessadas e as necessidades adultas em detrimento das experiências livres.

A partir disso, a temporalidade vivida pelas crianças, marcada por exploração, curiosidade e repetição significativa, entra em tensão com a temporalidade administrativa, voltada ao controle e à previsibilidade, conforme discutem Martins Filho e Castro (2018) ao abordarem as diferentes temporalidades que atravessam a Educação Infantil. Essa tensão manifesta-se especialmente nos momentos de transição entre atividades do cotidiano, frequentemente conduzidos de maneira apressada e cronometrada, reduzindo oportunidades de experimentação, autonomia e liberdade das crianças.

Em contraste a essa discussão, Barbosa e Quadros (2017) defendem que o tempo na Educação Infantil deve ser compreendido como dimensão formativa, não subordinada à lógica capitalista de aceleração, e embora se reconheça que uma organização é necessária e até positiva, deve-se levar em consideração muitas questões para que essa organização seja pensada a partir de uma lógica que respeite a todos os envolvidos, suas necessidades e interesses, principalmente das crianças, sujeitos ativos e presentes no próprio processo de desenvolvimento.

Assim, pode-se construir uma reflexão que permita deslocar a percepção inicial de que a rotina escolar seria apenas um instrumento organizativo neutro, ao problematizar a temporalidade institucional e ao reconhecer que o modo como o tempo é administrado configura uma prática pedagógica carregada de intencionalidades, implicações formativas e direcionada a uma finalidade, nesse caso, adequar a presença e o comportamento das crianças às necessidades e ao tempo do "fazer adulto", corroborando com a crítica ao adultocentrismo proposta por Friedmann (2018). Uma realidade na qual o adultocentrismo manifesta-se, assim, não apenas em discursos explícitos, mas na própria estruturação cotidiana da experiência escolar vivida pelas crianças.

Esse deslocamento crítico e reflexivo evidencia, ao investigar o tempo como categoria pedagógica, que a organização da rotina da Educação Infantil não é natural nem inevitável, mas construída culturalmente, como aponta Barbosa (2006), e, portanto, passível de ressignificação a partir das experiências e necessidades das crianças.

Nesse cenário, os momentos livres, rotinas mais flexíveis, respeitosas e adultos atentos e ouvintes aos interesses, curiosidades e necessidades das crianças, emergem como

possibilidade de tensionamento dessa lógica, ao introduzir ritmo próprio, espontaneidade e abertura às experiências como potenciais momentos de aprendizagem, em consonância com a defesa de Barbosa e Quadros (2017) sobre a valorização do tempo vivido na Educação Infantil, ou apenas de liberdade para as crianças serem crianças e não um "fruto", ou um ser planejado curricularmente.

Ao observar a rotina da EI investigada, constatou-se, como resultado dessa pesquisa, que tarefas simples, como vestir-se, alimentar-se ou organizar brinquedos, eram conduzidas com pressa, muitas vezes realizadas pelos adultos para otimizar o tempo, de maneira mecanizada e esvaziada de perspectiva, não sendo considerados momentos potenciais para aprendizagens. Tais práticas, embora justificadas pela necessidade de cumprir o planejamento, podem restringir experiências fundamentais para a construção da autonomia infantil. Um exemplo evidente da discussão foram os momentos destinados ao brincar, que mesmo identificados como um espaço de maior flexibilidade temporal e de expressão da iniciativa das crianças, encontrava-se delimitado por marcações pré-estabelecidas, sendo interrompido conforme as exigências do cronograma institucional.

Dessa forma, os resultados indicam que a temporalidade na Educação Infantil não é apenas questão administrativa, mas dimensão central da prática pedagógica, e principalmente de uma que se posicione de forma crítica e reflexiva. A maneira como o tempo é organizado impacta diretamente as possibilidades de autonomia, participação e construção de sentidos pelas crianças. Por isso, refletir sobre as naturalizações que estruturam e fazem parte do cotidiano escolar deve ser também o foco dos processos formativos que (re)constroem os futuros profissionais que irão atuar nesses espaços.

Considerações Finais

A análise desenvolvida evidencia que a organização do tempo na Educação Infantil não se configura como elemento meramente operacional, mas como dimensão pedagógica atravessada por concepções de infância, controle institucional e formação. E que a rotina na EI, embora reconhecida como necessária à organização do cotidiano escolar, quando estruturada a partir de referenciais predominantemente adultos, tende a reforçar práticas adultocêntricas que limitam a autonomia e o protagonismo infantil.

A temporalidade institucional, observada nesse contexto, mostrou-se orientada por uma lógica cronológica rígida, marcada pelo cumprimento de horários específicos e pré determinados pelos adultos de acordo com suas necessidades, e pela aceleração das atividades.

Tal organização tensiona o tempo vivido pelas crianças, que se constitui na experiência e na exploração, culminando no reconhecimento de que é preciso romper com a lógica de aceleração que atravessa as escolas e oferecer às crianças tempo para aprender e aprender-se no mundo.

O estudo também evidencia que os momentos livres e mais flexíveis, como o do brincar por exemplo, ainda que inseridos na rotina, sofrem interferências da temporalidade institucional, sendo frequentemente interrompidos ou reduzidos em função do planejamento.

Assim, esta pesquisa, realizada no contexto da graduação, demonstra a potência formativa da investigação como exercício de reflexão e também de problematização. Ao analisar criticamente a organização da rotina na Educação Infantil, por exemplo, evidenciou-se que o tempo escolar é uma construção cultural e, portanto, pode ser ressignificado. Nesse

sentido, a formação docente ocupa um dos papéis principais, e aprimora-se quando o futuro pedagogo desenvolve sua capacidade analítica para compreender que as escolhas relativas à gestão do tempo impactam diretamente as experiências das crianças.

Conclui-se, assim, que tensionar o adultocentrismo na organização da rotina escolar implica rever concepções sobre infâncias, escuta, respeito e participação. E reconhecer a temporalidade infantil como dimensão legítima da prática pedagógica constitui passo fundamental para a construção de uma Educação Infantil que respeite os ritmos, experiências e modos próprios de ser criança.

Palavras-Chave: Criança; Formação docente; Rotina; Temporalidade.

Referências Bibliográficas

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; QUADROS, Vanessa Silva de. **Tempo e cotidiano na Educação Infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRAUCKS, Júlia Batista; AZEVEDO, Gabriela Portela; NEUBAUER, Vanessa Steigleder; ECKERT, Natalia Hauenstein. **Pesquisa bibliográfica como metodologia de pesquisa científica.** RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, [S. l.], v. 11, ed. especial, mar. 2025.

FRIEDMANN, Adriana. **O direito da criança ao respeito: adultocentrismo e infância**. São Paulo: Cortez, 2018.

MARCONI, M. D. A. LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: Projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado dissertações de mestrado e trabalhos de conclusão de curso.** São Paulo: Atlas, 2018

MARTINS FILHO, Altino José; CASTRO, Michele Guimarães. **Infância, tempo e Educação Infantil**. Campinas: Autores Associados, 2018.

TAVARES, José. **A construção do tempo na contemporaneidade**. Porto: Porto Editora, 2014.