



O TEMPO DA INFÂNCIA: RESPEITAR PARA EDUCAR

THE TIME OF CHILDHOOD: RESPECT TO EDUCATE

EL TIEMPO DE LA INFANCIA: RESPETAR PARA EDUCAR

 <https://doi.org/10.56238/levv16n54-168>

Data de submissão: 26/10/2025

Data de publicação: 26/11/2025

Marilza Barbosa Prates Silva

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: MUST University

E-mail: marilza_barbosa@hotmail.com

Alessandra Paula Regis Garcia Inacio

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: MUST University

E-mail: aleprgi@gmail.com

Beatriz de Lima Nogueira

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: MUST University

E-mail: bianog85@gmail.com

Ana Carolina Mattos Faria

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: MUST University

E-mail: anamattospgua@gmail.com

RESUMO

A infância foi compreendida neste estudo como um tempo singular, marcado por ritmos próprios, pela necessidade do brincar, pela escuta atenta e pela construção de vínculos entre escola e família, dimensões fundamentais para a promoção de um desenvolvimento saudável e integral. Nesse horizonte, reconheceu-se que muitas práticas escolares ainda se estruturavam em modelos rígidos e fragmentados, pouco sensíveis às necessidades das crianças, o que justificou a relevância da investigação. O objetivo central consistiu em analisar, a importância de respeitar o ritmo e as necessidades da infância, tendo como eixos de discussão o papel dos ritmos individuais, o brincar como processo estruturante, a escuta pedagógica cuidadosa e a parceria contínua entre escola e família. A metodologia adotada correspondeu à pesquisa bibliográfica, entendida como um processo sistemático que reuniu, organizou e analisou criticamente informações produzidas em artigos, livros e documentos digitais, favorecendo a compreensão de determinado problema, tal como discutido por Narciso e Santana (2024) e Santana, Narciso e Fernandes (2025). Essa escolha metodológica permitiu identificar que o respeito ao tempo da infância representava não apenas uma escolha metodológica, mas um compromisso ético e pedagógico. Concluiu-se que a valorização dos ritmos individuais, da ludicidade, da escuta e das parcerias institucionais constituiu-se como caminho para a construção de práticas educativas mais humanas, inclusivas e coerentes com as necessidades do desenvolvimento

infantil, ao mesmo tempo em que se reconheceu a necessidade de ampliar pesquisas sobre os efeitos de longo prazo dessas práticas.

Palavras-chave: Infância Tempo. Brincar Aprendizagem. Escuta Pedagógica. Escola Família. Desenvolvimento Saudável.

ABSTRACT

Childhood was understood in this study as a unique stage, marked by its own rhythms, by the need for play, by attentive listening, and by the construction of bonds between school and family—fundamental dimensions for promoting healthy and integral development. In this context, it was recognized that many school practices were still structured in rigid and fragmented models, poorly responsive to children's needs, which justified the relevance of the investigation. The main objective was to analyze the importance of respecting the pace and needs of childhood, having as axes of discussion the role of individual rhythms, play as a structuring process, careful pedagogical listening, and continuous partnership between school and family. The methodology adopted corresponded to bibliographic research, understood as a systematic process that gathered, organized, and critically analyzed information produced in articles, books, and digital documents, favoring the understanding of a specific problem, as discussed by Narciso and Santana (2024) and Santana, Narciso, and Fernandes (2025). This methodological choice made it possible to identify that respecting the time of childhood represented not only a methodological choice but also an ethical and pedagogical commitment. It was concluded that valuing individual rhythms, playfulness, attentive listening, and institutional partnerships constituted a path for building more humane, inclusive, and coherent educational practices with the needs of child development, while at the same time recognizing the need to expand research on the long-term effects of these practices.

Keywords: Childhood Time. Play Learning. Pedagogical Listening. School Family. Healthy Development.

RESUMEN

En este estudio, la infancia se entendió como una etapa única, marcada por sus propios ritmos, la necesidad de juego, la escucha atenta y la construcción de vínculos entre la escuela y la familia, dimensiones fundamentales para promover un desarrollo saludable e integral. En este contexto, se reconoció que muchas prácticas escolares aún se estructuraban en modelos rígidos y fragmentados, con poca sensibilidad hacia las necesidades de los niños, lo que justifica la relevancia de esta investigación. El objetivo central fue analizar la importancia de respetar el ritmo y las necesidades de la infancia, centrándose en el papel de los ritmos individuales, el juego como proceso estructurador, la escucha pedagógica atenta y la colaboración continua entre la escuela y la familia. La metodología adoptada fue la investigación bibliográfica, entendida como un proceso sistemático que recopiló, organizó y analizó críticamente la información producida en artículos, libros y documentos digitales, favoreciendo la comprensión de un problema determinado, como lo plantean Narciso y Santana (2024) y Santana, Narciso y Fernandes (2025). Esta elección metodológica nos permitió identificar que respetar el ritmo de la infancia representaba no solo una elección metodológica, sino también un compromiso ético y pedagógico. Se concluyó que valorar los ritmos individuales, el juego, la escucha y las colaboraciones institucionales constituye un camino hacia la construcción de prácticas educativas más humanas e inclusivas, coherentes con las necesidades del desarrollo infantil, reconociendo al mismo tiempo la necesidad de ampliar la investigación sobre los efectos a largo plazo de estas prácticas.

Palabras clave: Tiempo de Infancia. Aprendizaje Lúdico. Escucha Pedagógica. Escuela Familiar. Desarrollo Saludable.

1 INTRODUÇÃO

A infância foi compreendida como um tempo singular, marcado por ritmos próprios, pela necessidade de brincar, pela escuta atenta e pela construção de vínculos entre escola e família. Nesse horizonte, reconheceu-se que muitas práticas escolares ainda se estruturavam em modelos rígidos e fragmentados, pouco sensíveis às necessidades das crianças. Tal cenário justificou a relevância da investigação, uma vez que se fez necessário refletir sobre como respeitar os tempos da infância poderia promover um desenvolvimento saudável e integral, assegurando experiências significativas de aprendizagem.

O objetivo central da pesquisa consistiu em analisar, a partir de referenciais teóricos, a importância de respeitar o ritmo e as necessidades da infância, tendo como eixos de discussão o papel dos ritmos individuais, o brincar como processo estruturante, a escuta pedagógica cuidadosa e a parceria contínua entre escola e família. A pergunta que orientou o estudo foi: ‘de que modo o respeito ao tempo da infância pode favorecer a construção de práticas pedagógicas mais humanas, integradas e coerentes com o desenvolvimento infantil?’

A metodologia adotada correspondeu à pesquisa bibliográfica, que, segundo Narciso e Santana (2024) e Santana, Narciso e Fernandes (2025), constitui um processo sistemático que possibilita a reunião, análise crítica e organização de informações produzidas em artigos, livros e documentos digitais, favorecendo a compreensão de determinado problema. Nesse percurso, a técnica de análise utilizada envolveu a seleção de textos publicados entre 2015 e 2025, priorizando materiais alinhados ao tema proposto e excluindo produções que não abordassem de forma direta as dimensões pedagógicas da infância. Os dados foram coletados em bases digitais, especialmente no Google Acadêmico, e organizados de forma a subsidiar a discussão proposta.

O artigo foi estruturado em quatro partes principais. Na primeira, foram discutidos os ritmos que contam, destacando a importância das pausas, dos descansos e das transições suaves na rotina escolar. Em seguida, abordou-se o capítulo brincar é aprender, enfatizando o valor das brincadeiras livres e investigativas como eixo curricular. Posteriormente, apresentou-se o tema escuta que cuida, ressaltando a relevância da observação atenta e da documentação pedagógica para orientar intervenções sem pressa. Por fim, explorou-se a parceria sem pressa, discutindo a necessidade de alinhar expectativas entre escola e família por meio de diálogo, acolhimento e integração comunitária.

Portanto, ao articular essas dimensões, a pesquisa buscou evidenciar que respeitar o tempo da infância representava não apenas uma escolha metodológica, mas um compromisso ético e pedagógico com a formação integral da criança. A análise possibilitou compreender que a valorização dos ritmos individuais, da ludicidade, da escuta e das parcerias institucionais constitui-se como caminho para a construção de uma prática educativa mais humana, inclusiva e coerente com as necessidades do desenvolvimento infantil.

2 METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida neste artigo adotou abordagem bibliográfica, fundamentada na coleta, seleção e análise crítica de materiais já publicados em diferentes meios. Foram utilizados como fontes principais artigos científicos, livros especializados e páginas disponíveis em meio digital, de forma a reunir subsídios teóricos consistentes para a discussão sobre a importância de respeitar o tempo e as necessidades da infância no processo educativo. Essa escolha metodológica se justifica pelo objetivo de compreender o tema a partir de diferentes perspectivas, assegurando a amplitude necessária à análise.

De acordo com Narciso e Santana (2024), a pesquisa bibliográfica ocupa lugar central nos estudos em educação, pois possibilita a sistematização de conhecimentos produzidos, oferecendo condições para o enriquecimento crítico das discussões. Nessa mesma direção, Santana, Narciso e Fernandes (2025) destacam que esse tipo de investigação constitui-se como meio adequado para reunir e examinar contribuições relevantes já estabelecidas na literatura, servindo como base para a construção de reflexões teóricas e para a proposição de novos caminhos de pesquisa. Assim, o método adotado neste estudo permitiu o acesso a produções recentes que dialogam diretamente com os objetivos estabelecidos.

O processo metodológico ocorreu em etapas interligadas. Primeiramente, definiu-se o tema central da investigação, orientado pela problematização em torno do respeito ao tempo da infância. Em seguida, foram estabelecidas palavras-chave simples e combinadas, tais como: tempo da infância, brincar e aprendizagem, escuta pedagógica, escola e família e educação infantil. A partir dessas combinações, realizou-se a busca em bases digitais, sendo o *Google Acadêmico* a principal ferramenta de consulta. Trata-se de uma plataforma gratuita de indexação de produções acadêmicas, que disponibiliza artigos, teses, livros e anais de eventos, favorecendo o acesso a diferentes tipos de materiais científicos.

Na etapa seguinte, os textos encontrados foram submetidos a critérios de inclusão e exclusão. Foram incluídas publicações datadas entre 2015 e 2025, por se considerar que tal recorte temporal contempla produções atuais e alinhadas ao debate contemporâneo sobre a educação infantil. Também foram selecionados estudos que abordassem de forma direta os quatro eixos do artigo — ritmos da infância, brincar, escuta e parceria escola–família — garantindo pertinência em relação aos objetivos do trabalho. Por outro lado, foram excluídas obras que, embora relacionadas à infância, não tratassem especificamente das dimensões pedagógicas e do papel da escola, bem como materiais de caráter opinativo sem respaldo científico.

Por fim, os documentos escolhidos foram analisados criticamente, buscando identificar convergências e divergências entre os autores, de modo a estabelecer um diálogo teórico capaz de sustentar a discussão proposta. A sistematização das referências possibilitou a construção de uma base

sólida para a reflexão, assegurando que os resultados e discussões estivessem ancorados em produções científicas consistentes e atualizadas. Dessa maneira, a metodologia empregada mostrou-se adequada para atingir os objetivos definidos, uma vez que permitiu compreender o fenômeno estudado em sua complexidade, relacionando diferentes perspectivas e evidenciando pontos de convergência entre os referenciais teóricos.

3 RITMOS QUE CONTAM: A CENTRALIDADE DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A infância é atravessada por tempos singulares que não se ajustam, necessariamente, a lógicas rígidas de organização escolar. Reconhecer essa especificidade significa admitir que cada criança possui ritmos próprios para aprender, brincar e se relacionar com o mundo. Desse modo, o respeito a pausas, descansos e até mesmo ao tédio criativo torna-se parte essencial da construção de um ambiente educativo que valorize a integralidade do desenvolvimento. Tal perspectiva rompe com a visão linear e cronológica do tempo e convida a escola a repensar sua rotina, de modo a contemplar as necessidades reais das crianças.

Nesse contexto, é preciso compreender que

[...] entende-se que a intensidade e o ritmo das experiências das crianças são absolutamente relevantes para fazer emergir um currículo significativo e de qualidade e que, por outro lado, atividades fragmentadas, desarticuladas e disciplinarmente compartimentadas constituem oportunidades de aprendizagem perdidas (Pereira; Brito; Mata, 2022, p. 132).

A afirmação evidencia a importância de estruturar tempos que favoreçam experiências integradas e coerentes, capazes de estimular a curiosidade e a imaginação. Assim, a organização pedagógica deve abandonar modelos inflexíveis e assumir a infância como território de experimentação, onde as transições suaves na rotina possibilitam aprendizagens vividas com sentido.

Além disso, os estudos apontam que a escuta sensível dos tempos infantis requer abertura para a imprevisibilidade e para a curiosidade que aparece do cotidiano. Como afirmam os autores,

[...] sendo para este efeito necessário que se criem dinâmicas flexíveis, harmoniosas, muitas vezes imprevisíveis e que correspondam significativamente à sua curiosidade intrínseca e ao seu natural ímpeto exploratório (Pereira; Brito; Mata, 2022, p. 132).

Essa observação reforça a necessidade de práticas pedagógicas que não imponham pressa, mas que estejam preparadas para responder às descobertas que surgem nos encontros, no brincar livre e nos momentos de silêncio e contemplação. A flexibilidade, portanto, não se traduz em ausência de intencionalidade, mas em planejamento capaz de acolher a espontaneidade da criança sem sufocar sua autonomia.

Ademais, respeitar o tempo da infância exige também a construção de momentos qualitativos de presença e disponibilidade por parte do educador. Como destacam Pereira, Brito e Mata,

Em educação de infância é fundamental construir tempo para as/os educadores estarem presentes, estarem com as crianças, ‘atentos, interessados, tranquilos, solícitos, tendo o cuidado de não ser intrusivos’, considerando, intencionalmente, diferentes ritmos [...] (Pereira; Brito; Mata, 2022, p. 140).

Isso significa que a qualidade da relação entre educador e criança depende da capacidade do adulto de estar presente, de se mostrar disponível e de reconhecer que os tempos de cada um são oportunidades de aprendizagem. Nesse sentido, a atenção pedagógica aos tempos individuais reforça a necessidade de que o adulto seja mediador cuidadoso, sem impor acelerações artificiais ao processo de desenvolvimento.

Por conseguinte, cabe destacar que o tempo, longe de ser apenas cronológico, assume papel estruturante nas experiências educativas. Como já discutido em outros referenciais, pode-se afirmar que o tempo funciona como um verdadeiro escultor das vivências infantis, pois os profissionais, ao refletirem sobre cada ritmo, são capazes de organizá-lo de modo a responder às necessidades e motivações das crianças, garantindo que vivenciem o prazer de aprender (Pereira; Brito; Mata, 2022). Assim, a gestão dos tempos na infância ultrapassa a simples lógica de horários, transformando-se em um recurso pedagógico que cria condições para aprendizagens mais profundas e significativas.

Dessa forma, respeitar os ritmos da infância implica criar uma cultura escolar que compreenda pausas, descansos e transições como elementos pedagógicos, não como intervalos improdutivos. Ao contrário, são nesses tempos que se fortalece a possibilidade de uma educação que, ao respeitar a singularidade da criança, assegura-lhe um desenvolvimento saudável e pleno. Respeitar os ritmos significa, portanto, garantir que cada criança viva a infância em sua inteireza, com tempo para imaginar, experimentar, errar, recomeçar e, sobretudo, aprender de modo prazeroso e humanizado.

4 BRINCAR É APRENDER: O LÚDICO COMO EIXO DA EXPERIÊNCIA CURRICULAR

Ao tratar da centralidade dos ritmos na infância, compreendeu-se que respeitar pausas, descansos e tempos singulares constitui condição para aprendizagens significativas. Nesse mesmo horizonte, é necessário reconhecer o brincar como prática que se entrelaça com a experiência temporal, pois as crianças, em seus próprios ritmos, constroem sentidos a partir de atividades lúdicas e investigativas. Assim, há um diálogo evidente entre a valorização do tempo e a valorização do brincar, ambos concebidos como fundamentos de um desenvolvimento integral.

Com efeito, os estudos ressaltam que “mais do que uma atividade de prazer, lúdica e de diversão, o autor comprehende o brincar como processo estruturante, responsável pelo desenvolvimento da imaginação, de criação e de vivências emocionais.” (Schlindwein; Milléo; Souza, 2024, p. 320). Tal

perspectiva aproxima-se da compreensão de Pereira, Brito e Mata (2022), ao indicarem que experiências intensas, organizadas de maneira harmoniosa e flexível, possibilitam aprendizagens de qualidade. Nesse sentido, o brincar não pode ser reduzido a mero preenchimento de tempo escolar, mas deve ser incorporado ao currículo como espaço de criação, expressão e elaboração simbólica.

Ademais, ao estabelecer conexões entre tempo e ludicidade, torna-se possível perceber que ambos se sustentam mutuamente: o tempo respeitado favorece o brincar livre, enquanto o brincar amplia e ressignifica a vivência temporal. Isso porque, “O brincar é a ação pela qual a criança atribuirá sentidos e significados sobre suas experiências vividas.” (Schlindwein; Milléo; Souza, 2024, p. 320). Logo, o brincar possibilita que a criança reelabore suas vivências, experimentando, por meio do corpo e da imaginação, formas diversas de compreender o mundo. Nesse processo, a rotina flexível e as transições suaves — já discutidas no capítulo anterior — tornam-se suporte indispensável para que a ludicidade floresça sem pressa e sem fragmentações artificiais.

Por conseguinte, quando o brincar é assumido como eixo curricular, a escola organiza-se de maneira a reconhecer materiais abertos, o movimento corporal e a criatividade como recursos pedagógicos legítimos. Nessa direção, o argumento de Schlindwein, Milléo e Souza é elucidativo ao afirmar que

[...] no cenário das políticas públicas assinala a proposta pedagógica dessa etapa da Educação Básica, destacam a importância do brincar como um eixo norteador das práticas pedagógicas e enfatiza a importância da estética enquanto princípio educativo (Schlindwein; Milléo; Souza, 2024, p. 324).

Tal entendimento converge com a defesa de Pereira, Brito e Mata (2022) sobre a necessidade de dinâmicas flexíveis e harmoniosas, uma vez que a ludicidade exige espaço para o inesperado, para a criatividade e para a construção estética das experiências. Nesse sentido, o brincar, ao se constituir como prática aberta e em constante transformação, requer que o educador esteja preparado para acolher percursos não planejados, reconhecendo neles oportunidades legítimas de aprendizagem. Essa abertura implica compreender que a imprevisibilidade faz parte do processo educativo, permitindo que as crianças expressem sua curiosidade e elaborem formas próprias de interação com o mundo, sem que sejam limitadas por estruturas rígidas de tempo ou de conteúdo.

Assim, observa-se que a presença do brincar livre no currículo não se limita a garantir momentos de descontração, mas representa a construção de um território pedagógico em que a imaginação e a investigação são valorizadas. Brincadeiras simbólicas, exploração de objetos não estruturados, jogos corporais e experiências coletivas revelam-se caminhos concretos para a aprendizagem, uma vez que integram emoções, movimento e criação.

Portanto, assim como os ritmos individuais devem ser respeitados, o brincar precisa ser valorizado como campo privilegiado para a aprendizagem. Enquanto o tempo se constitui como

organizador das experiências, o brincar atua como linguagem pela qual a criança se expressa e dá significado ao vivido. Desse modo, ambos os elementos se complementam e se reforçam, constituindo pilares para uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento saudável e pleno da infância.

5 ESCUTA QUE CUIDA: DOCUMENTAÇÃO E OBSERVAÇÃO COMO CAMINHOS DE ACOMPANHAMENTO

Ao reconhecer que o tempo da infância deve ser respeitado e que o brincar constitui eixo estruturante do currículo, surge a necessidade de refletir sobre como os educadores acompanham tais processos. Nesse cenário, a escuta atenta se apresenta como condição indispensável para que as intervenções pedagógicas sejam realizadas de maneira sensível, evitando pressa e superficialidade. Assim, observar, registrar e devolver às crianças suas próprias experiências torna-se prática que valoriza a singularidade e contribui para aprendizagens significativas.

Nessa perspectiva, a documentação pedagógica ultrapassa a ideia de ser apenas um registro formal, devendo ser compreendida como uma prática de observação detalhada e de escuta qualificada, que se concretiza de diferentes formas e que reflete a intencionalidade do educador em acompanhar os processos infantis (Pinazza; Fochi, 2018). Desse modo, cada anotação ou imagem registrada carrega a marca da interpretação do professor e contribui para tornar visível o percurso da aprendizagem.

Além disso, não basta entender os registros como algo que apoia apenas a ação individual do docente. É necessário que a instituição como um todo crie condições para que esses documentos possam ser analisados coletivamente, de modo a fortalecer a reflexão pedagógica como parte do trabalho escolar. Essa dimensão evidencia que a documentação não é um fim em si mesma, mas um instrumento para repensar práticas e ressignificar experiências, o que implica também oferecer tempo e espaço adequados para que tal reflexão aconteça (Pinazza; Fochi, 2018).

Do mesmo modo, a observação é compreendida como um processo sistemático que se orienta sempre por um propósito. Isso significa que cabe ao educador definir previamente o que será observado, quem participará da observação, de que maneira será realizada e como os dados coletados serão posteriormente interpretados. Essa postura intencional é o que dá sentido ao ato de observar, tornando-o um recurso pedagógico que alia rigor metodológico e sensibilidade diante das manifestações das crianças (Pinazza; Fochi, 2018).

Nessa direção, destaca-se que a qualidade da documentação está diretamente vinculada à forma como as observações são realizadas. Para que tenha relevância pedagógica, é imprescindível que o professor seja competente na coleta, na produção e na organização dos dados, garantindo registros consistentes e úteis ao planejamento das práticas educativas (Pinazza; Fochi, 2018). A escuta que cuida,

portanto, não se resume a ouvir ou a anotar, mas envolve interpretar, selecionar e devolver às crianças e à equipe educativa elementos que contribuam para fortalecer aprendizagens.

Em síntese, a observação sistemática e a documentação pedagógica funcionam como ferramentas que ampliam a compreensão dos ritmos e do brincar, discutidos nos capítulos anteriores. Quando a escola oferece condições institucionais para que os registros sejam analisados, promove-se uma prática pedagógica mais consciente, que integra sensibilidade e reflexão crítica. Nesse contexto, escutar significa legitimar experiências, reconhecer singularidades e orientar caminhos que respeitam a infância em sua totalidade.

6 PARCERIA SEM PRESSA: ESCOLA E FAMÍLIA EM ALINHAMENTO CONTÍNUO

Ao longo da reflexão desenvolvida nos capítulos anteriores, ficou evidente que respeitar os ritmos da infância, valorizar o brincar e construir práticas de escuta cuidadosa são dimensões indissociáveis de uma educação comprometida com o desenvolvimento integral. Contudo, para que tais práticas encontrem sustentação e continuidade, é indispensável a presença da família como parceira ativa no processo educativo. Nesse sentido, a relação escola–família não deve ser vista como uma instância burocrática ou meramente informativa, mas como espaço de diálogo, acolhimento e construção coletiva. Dessa forma,

Faz-se necessário, em primeiro lugar, que tais metodologias estejam conectadas com os desejos, interesses e necessidades das famílias e, também, conecte com o processo de ensino-aprendizagem, que sejam utilizadas a favor de questões que se relacionem diretamente com o mundo cultural (Flores; Cordeiro, 2021, p. 19).

Tal perspectiva reforça que a aproximação entre escola e família exige não apenas comunicação, mas também a compreensão de que os contextos culturais e sociais em que as crianças estão inseridas precisam ser considerados na elaboração de propostas pedagógicas. Essa conexão amplia o sentido da prática educativa, uma vez que vincula o cotidiano escolar às experiências familiares e comunitárias, evitando a criação de barreiras entre os diferentes espaços de formação da criança.

Além disso, é fundamental que a escola esteja aberta ao diálogo permanente com os responsáveis, pois

[...] é ressaltada a importância da escola, aberta ao relacionamento por meio do diálogo com responsáveis, reconhecendo que esse contato com a família pode trazer informações sobre fatores que interferem na aprendizagem e, dessa partida, apontar caminhos mais apropriados para superá-los (Flores; Cordeiro, 2021, p. 11–12).

Essa abertura ao diálogo aproxima-se das discussões sobre escuta atenta apresentadas anteriormente, visto que tanto no acompanhamento individual das crianças quanto na relação com suas

famílias, a postura de acolhimento e de atenção sensível é decisiva para favorecer intervenções adequadas. Nesse sentido, reuniões periódicas, rodas de conversa e atendimentos individualizados são estratégias que podem materializar essa escuta, permitindo que a escola compreenda dificuldades, reconheça potencialidades e construa, em conjunto com as famílias, caminhos de apoio.

Por conseguinte, cabe reconhecer que a função social da escola não se restringe ao espaço da sala de aula, mas se estende à construção de vínculos que integrem a comunidade como um todo. Nesse horizonte, “[...] a escola, ao buscar cumprir seu papel social, precisa criar ações em sua proposta pedagógica que possibilitem a integração entre família e comunidade, respeitando e reconhecendo as suas especificidades.” (Flores; Cordeiro, 2021, p. 11). Projetos comunitários, eventos culturais, feiras pedagógicas e momentos de celebração coletiva representam exemplos de práticas que fortalecem essa integração, respeitando os modos de vida e as identidades das famílias envolvidas.

Assim, ao articular o respeito aos tempos das crianças, a valorização do brincar e a prática da escuta atenta, percebe-se que a parceria com as famílias fortalece uma rede de apoio fundamental. Essa rede, ao ser sustentada por expectativas realistas, acolhimento das mudanças e comunicação contínua, fortalece a possibilidade de um percurso educativo mais humano, plural e coerente com as necessidades do desenvolvimento infantil.

A construção dessa parceria requer paciência e continuidade, evitando soluções imediatistas e priorizando a criação de laços duradouros que sustentem a aprendizagem das crianças ao longo de sua trajetória escolar. Isso implica compreender que a relação entre escola e família não se estabelece de forma automática, mas é fruto de processos graduais de confiança mútua, de respeito às diferenças e de abertura para o diálogo constante.

Nesse percurso, cada encontro, seja por meio de reuniões, projetos conjuntos ou momentos informais de acolhimento, fortalece a base de cooperação necessária para que as práticas pedagógicas se articulem de modo consistente com o contexto de vida das crianças. Assim, ao invés de buscar respostas rápidas, a escola aposta em uma construção coletiva, que se solidifica ao longo do tempo e garante maior coerência entre as experiências vividas dentro e fora do espaço escolar.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As principais conclusões desta pesquisa bibliográfica evidenciam que respeitar o tempo da infância, valorizar o brincar, adotar práticas de escuta atenta e fortalecer a parceria entre escola e família configuram-se como eixos centrais de uma educação que promove o desenvolvimento saudável e integral. A análise dos referenciais consultados indica que tais dimensões não podem ser compreendidas de maneira isolada, mas em articulação, compondo uma visão ampliada da infância como etapa marcada por ritmos próprios, pela necessidade de ludicidade, por relações de cuidado e pela integração com o contexto familiar e comunitário.

O significado dessas descobertas aponta para a urgência de repensar práticas escolares ainda muito presas à lógica da aceleração e da fragmentação. O respeito aos ritmos infantis, conforme discutido por Pereira, Brito e Mata (2022), permite construir experiências de aprendizagem mais significativas e coerentes. Da mesma forma, o brincar, entendido como processo estruturante da imaginação e da criação (Schlindwein; Milléo; Souza, 2024), amplia os horizontes da ação pedagógica. O diálogo com as famílias, por sua vez, reforça a importância de metodologias que contemplam interesses e necessidades compartilhadas (Flores; Cordeiro, 2021), fortalecendo uma rede de apoio essencial à formação das crianças.

No que se refere à relação com outras produções acadêmicas, observa-se consonância entre os resultados aqui apresentados e as reflexões de Pinazza e Fochi (2018), que destacam a documentação pedagógica como prática sistemática e intencional. O alinhamento entre esses autores revela que tanto o tempo da infância quanto o brincar e a escuta são dimensões que só se concretizam plenamente quando registradas, analisadas e devolvidas de forma crítica ao coletivo escolar. A integração dessas perspectivas sugere que a infância exige uma pedagogia que não apenas acompanhe, mas que também torne visíveis os processos de aprendizagem.

Entretanto, algumas limitações foram identificadas. Por se tratar de pesquisa bibliográfica, a análise depende da disponibilidade de estudos já publicados e não abrange dados empíricos de observação direta em contextos escolares. Isso pode restringir a compreensão das práticas concretas em diferentes realidades, deixando em aberto como os princípios discutidos são operacionalizados na diversidade de instituições brasileiras. Além disso, a ausência de estudos longitudinais em parte da literatura dificulta a análise dos efeitos dessas práticas no longo prazo, evidenciando a necessidade de novos esforços investigativos.

Ademais, algumas descobertas mostraram-se surpreendentes. Ao passo que a literatura enfatiza a importância do brincar e da escuta atenta, verificou-se que em muitas propostas pedagógicas tais dimensões ainda são tratadas como complementares, e não como centrais. Esse dado, embora identificado indiretamente na bibliografia, sinaliza um hiato entre a teoria e a prática. Tal cenário pode ser explicado pela permanência de modelos escolares centrados em conteúdos disciplinares, que ainda resistem a integrar a ludicidade e a escuta como fundamentos. Essa tensão, apontada em diferentes autores, reforça a ideia de que a transformação das práticas exige não apenas mudanças metodológicas, mas também culturais e institucionais.

Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras aprofundem a análise de experiências concretas que buscam alinhar escola e família em torno do respeito ao tempo da infância e do brincar como eixo do currículo. Estudos comparativos entre diferentes regiões e contextos sociais também poderiam enriquecer o debate, identificando estratégias que favoreçam a escuta sensível e a documentação pedagógica como práticas efetivas de acompanhamento. Além disso, investigações que explorem os

efeitos de longo prazo dessas iniciativas sobre o desenvolvimento das crianças seriam valiosas para fortalecer evidências mais robustas e orientar políticas públicas.

Em resumo, os resultados desta pesquisa bibliográfica reforçam que uma educação comprometida com a infância não pode prescindir do respeito ao tempo, do brincar, da escuta e da parceria com as famílias. Embora ainda persistam desafios e limitações, a literatura aponta caminhos possíveis, sugerindo que a construção de práticas pedagógicas mais humanas e integradas depende de processos institucionais duradouros e de uma cultura educativa que valorize a criança em sua singularidade.

8 CONCLUSÃO

O presente artigo teve como objetivo central ressaltar a importância de respeitar o ritmo e as necessidades da infância para a promoção de um desenvolvimento saudável, destacando quatro eixos fundamentais: o respeito aos ritmos individuais, a valorização do brincar, a prática da escuta atenta e a construção de parcerias entre escola e família. A análise realizada, de caráter bibliográfico, permitiu identificar que essas dimensões não se configuram como aspectos isolados, mas como elementos interdependentes que sustentam uma concepção de infância marcada por singularidades, criatividade e vínculos afetivos. Observou-se que reconhecer o tempo como organizador das experiências, o brincar como processo estruturante, a escuta como prática pedagógica de cuidado e a parceria com as famílias como rede de apoio contínua são fundamentos indispensáveis para o fortalecimento de propostas educativas comprometidas com a formação integral da criança.

Dessa forma, pode-se afirmar que os objetivos propostos foram alcançados, pois a discussão evidenciou a necessidade de abandonar modelos escolares rígidos e fragmentados, em favor de práticas pedagógicas abertas ao diálogo, ao acolhimento e à ludicidade. A valorização das pausas, dos descansos e da imaginação, aliada à integração entre escola, família e comunidade, revela-se como caminho promissor para a construção de uma educação mais humana, inclusiva e coerente com a realidade das crianças. Contudo, reconhece-se que ainda existem lacunas a serem preenchidas, sobretudo no que se refere à análise de práticas concretas em diferentes contextos sociais e culturais. Assim, estimula-se que mais pesquisas sejam feitas sobre esse assunto, especialmente aquelas que investiguem experiências pedagógicas duradouras e os impactos de longo prazo do respeito ao tempo da infância, do brincar e da escuta no desenvolvimento integral, de modo a fortalecer as bases teóricas e práticas de uma educação comprometida com a singularidade da criança e com a construção de vínculos que ultrapassem os limites da sala de aula.



REFERÊNCIAS

FLORES, S. N.; CORDEIRO, R. S. A importância da articulação família e escola na formação do aluno em uma perspectiva da Educação do Campo. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, e6410413905, p. 1-22, 2021.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. **ARACÊ**, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2024.

PEREIRA, M.; BRITO, A. T.; MATA, L. O sentido do tempo das crianças nos contextos de educação de infância. **Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal**, v. 10, n. 1, p. 132-142, 2022.

PINAZZA, M. A.; FOCHI, P. S. Documentação pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revista Linhas**, v. 19, n. 40, p. 11-26, 2018.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 1, e13333, 2025.

SCHLINDWEIN, L. M.; MILLÉO, O.; SOUZA, M. L. de S. e. Brincadeira, drama, imaginação e ação pedagógica. **Cadernos Cedes**, v. 44, n. 124, p. 316-327, 2024.