

# DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Karen Liane Rech<sup>1</sup>**  
**Delcio Antônio Agliardi<sup>2</sup>**

## RESUMO

O artigo objetiva analisar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação infantil. O método empregado é o exploratório, com metodologia qualitativa. Serão utilizados autores como: Freire (1996), Kishimoto (2008), Malaguzzi (1999), Piaget (2001) e Vygotsky (1998), abordando inicialmente sobre os percursos teórico-metodológicos da pesquisa. Na sequência, são tecidas considerações sobre a educação e os direitos de aprendizagem da criança pequena. Posteriormente, será relatado sobre abordagens teórico-metodológicas e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Os resultados de pesquisa estão organizados em três categorias: educação e os direitos de aprendizagem da criança pequena; abordagens teórico-metodológicas e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças; aprendizagem e as diferentes linguagens das crianças, e por fim, sobre as diferentes linguagens das crianças no que tange ao aprender.

**Palavras-chave:** Aprendizagem e desenvolvimento. Direitos. Educação Infantil.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo resulta de projeto de pesquisa, realizado durante a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, e aborda sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança atendida na escola de Educação infantil, a partir de uma postura reflexiva e crítica. O quadro teórico tem sugestão em Freire (1996), Kishimoto (2008), Malaguzzi (1999), Piaget (2001) e Vygotsky (1998).

O texto emerge da investigação que considera o quadro teórico de pesquisa e os resultados da pesquisa empírica com descrição relativa aos direitos de aprendizagem da criança na Educação infantil, de acordo com o que dispõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017). São tecidas considerações sobre abordagens teórico-metodológicas e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e, também

---

<sup>1</sup> Graduada em Direito pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), Pós-graduada em Direito de Família e Sucessões pela Instituição Damásio Educacional. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia na UCS. Professora na Escola Infantil Risque e Rabisque. E-mail: klrrech@ucs.br

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Orientador do Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade de Caxias do Sul (UCS). E-mail: daagliardi@ucs.br

referente as diferentes linguagens das crianças no que tange ao aprender para relatar teoricamente o assunto abordado.

Esta pesquisa objetiva constatar práticas e abordagens teórico-metodológicas de professores que atuam na Educação infantil na perspectiva da promoção dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Conhecer práticas educativas que utilizam diferentes linguagens da criança, agrupamento de 4 e 5 anos de idade, que valorizam o lúdico no cotidiano da escola infantil. Verificar quais direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança são considerados essenciais pelas professoras que atuam com crianças do agrupamento de 4 e 5 anos de idade. Explorar experiências lúdicas na rotina das crianças que estão presentes no planejamento de forma intencional.

A pesquisa adota o método exploratório, o qual tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (GIL, 2007). A metodologia utilizada é qualitativa, visto que, foi elaborado um questionário on-line, com 15 perguntas, aplicado no período de 14.03.2021 à 7.04.2021.

O processo de escrita acadêmica se constitui num desafio criativo, isto é, criar algo a partir de referência e de suportes teóricos; construir-se autor/a ao inventar novas possibilidades discursivas acerca de objetos de conhecimento. Neste sentido, a obra *Análise Textual Discursiva* (MORAES; GALIAZZI, 2011) apresenta “metodologias” para trabalhar com a escrita de textos, quando buscamos analisar dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos.

Moraes e Galiazzi (2011) sugerem passos para orientar a escrita: “uma tempestade de luz”. A intenção é a compreensão, reconstruir conhecimentos existentes sobre os temas investigados, visando organizar argumentos em torno de quatro focos. Os três primeiros compõe um ciclo, no qual se constituem como elementos principais: (1) Desmontagem dos textos ou unitarização, enunciados referentes aos fenômenos estudados; (2) Estabelecimento de relações: este processo se chama de categorização; (3) Captando o novo emergente: o metatexto resultante desse processo representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores; (4) Um processo auto-organizado: os elementos podem ser compreendidos como emergentes de novas compreensões. Os resultados finais, criativos e originais, não podem ser previstos a priori. Mesmo assim é essencial o esforço de preparação e impregnação para que o novo possa concretizar-se (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 11-13).

## **2 OS PERCURSOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma disciplina que possibilita explorar assuntos relativos à formação do Pedagogo. Ao escolher o tema de pesquisa, busquei teóricos que me inspiraram na metodologia e no referencial teórico. Os principais autores que sustentam meu trabalho são: Freire (1996), Kishimoto (2008), Malaguzzi (1999), Piaget (2001) e Vygotsky (1998).

A pesquisa empírica foi realizada através do questionário *online*, aplicação, tabulação e análise até chegar aos resultados da amostra, a qual foi constituída por 41 pessoas, sendo que, 2 foram excluídas, pois não são professoras. Todas foram contatadas com adesão livre e esclarecida. Os trechos seguintes representam as categorias emergentes da minha pesquisa.

Para a realização desse trabalho segui a inspiração teórica de Moraes e Galiuzzi, na obra *Análise Textual Discursiva* (2011), a qual, inclusive, serviu de orientação para a tabulação, análise e escrita do artigo. A ação de reconstruir e ampliar a interpretação de um texto auxilia no processo de síntese e posterior categorização, havendo a necessidade de movimentos prospectivos e retrospectivos para a composição da escrita.

## **3. RESULTADOS**

Os resultados da pesquisa de campo estão categorizados a seguir. Para esse movimento metodológico de pesquisa, utilizei as concepções de Moraes e Galiuzzi (2011), as quais relatam sobre a tempestade de luz, tendo a intenção de compreensão e reconstrução de conhecimentos existentes sobre os temas investigados.

### **3.1 Educação e os direitos de aprendizagem da criança pequena**

Esta categoria emergiu de forma natural através da pesquisa teórico-metodológica sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, considerando que é um discurso recorrente na Educação infantil. O perfil das professoras pertencentes a amostra é de idade entre 20 e 30 anos (16) e entre 31 e 40 anos (16). Seguidas por pessoas entre 41 e 50 anos (4) e, por último, pessoas com idade entre 51 e 60 anos (2). A maioria possui Graduação (17), seguido de Pós-graduação (15), após Ensino Médio (4) e Magistério (2).

O tempo de atuação na Educação infantil, em sua maioria, foi entre 6 e 10 anos (11), e entre 11 e 20 anos (11). Após, entre 1 e 5 anos (7), menos de um ano (5) e mais de 20 anos (2). Não atuam na área (2). O conceito de criança foi pessoa portadora de direitos de aprendizagem e desenvolvimento (27), seguido de sujeito histórico de direitos (7). Após, pessoa que possui até doze anos de idade incompletos (2), um ser em constante aprendizagem, desenvolvimento e evolução, dependente de um adulto (1) e a primeira e terceira opção (1).

A avaliação da criança na escola infantil ocorre permanentemente, pela identificação de potenciais, interesses e necessidades da criança (21), oportunizando práticas que sejam desafiadoras e provocativas às crianças (9) e será sempre da criança em relação a si mesma e não comparativamente com outras crianças (8).

No que tange a análise do questionário on-line, a resposta com maior ênfase referente aos direitos de aprendizagem foi Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se (37). Após, O Eu, o Outro e o Nós (1). Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento foi conquista pedagógica, ética, legal e estética (32), seguida de ética, legal e estética (3). Após, ética, política e estética (2) e pedagógica, ética, moral e intelectual (1). A criança se expressa através de brincadeiras, jogos, brinquedos, gestos, falas e escrita (37) e através da linguagem oral e escrita (1).

Nesta categoria considero um movimento essencial pensar naquilo que Malaguzzi (1999), Kishimoto (1997), Ferreira (2004), Vygotsky (1998), Brougère (2010), Girardello (2005), Vygotsky (2009), Girardello (2011), Kramer (2007), Kishimoto (2010) e Rinaldi (1999) trouxeram em relação aos direitos de aprendizagem.

Os direitos de aprendizagem são saberes essenciais para o desenvolvimento da criança. O processo de aprendizagem das crianças pequenas não é automático, necessita de vivências para se tornar possível (MALAGUZZI, 1999). A criança tem direito de construir significados sobre si e os outros, em situações que possam desempenhar um papel ativo no mundo que a cerca. A criança protagonista experimenta e descobre algo novo a cada instante, desenvolvendo sua imaginação, linguagem e concentração (KISHIMOTO, 1997). A infância é a idade do possível, sendo que, o brincar é o meio que a criança estabelece entre o mundo real e o mundo imaginativo. O brincar se dá a partir dos diversos modos particulares que a criança vê o mundo, depende das oportunidades de interações e do espaço sensível (FERREIRA, 2004).

Os direitos de aprendizagem são movimentos, garantidos na legislação da educação nacional, em que a criança por intermédio de vivências, brincadeiras, faz de

conta, conseguem fazer relações, conhecendo-se e expressando seus sentimentos e elaborado conhecimentos. A criação de uma situação imaginária é uma manifestação da emancipação da criança (VYGOTSKY, 1998). A criança opera o brinquedo com um significado atrelado a uma situação real (BROUGÈRE, 2010). A brincadeira se torna a investigação do possível, do qual ela é o espaço potencial do surgimento. A brincadeira é um espaço de invenção, de curiosidade e de experiências diversas. A imaginação se desenvolve ao longo de toda a nossa vida, mas é na infância que tem uma sensibilidade especial. O poder da imaginação se dá pelo fato da imaginação se basear em novas imagens, e para a criança o mundo está repleto de imagens novas para serem descobertas (GIRARDELLO, 2005).

De acordo com Vygotsky (2009), a imaginação é muito importante no comportamento e desenvolvimento da criança, visto que, é uma forma de ampliação de experiências tendo como base a narração de outro sujeito. Dessa forma, a criança pode imaginar o que não vivenciou, assimilando a experiência social alheia. A criança precisa ser livre para que haja a emoção imaginativa, a qual se dá por meio do lúdico (GIRARDELLO, 2011). A brincadeira, através da imaginação é a base para o objetivo que a criança almeja (VYGOTSKY, 1998).

Os direitos de aprendizagem são facilitadores e promotores do desenvolvimento integral das crianças. As crianças são sujeitos sociais e históricos, influenciadas pelo meio em que estão inseridas. A brincadeira pode ser entendida como experiência de cultura, dessa forma, a criança produz cultura (KRAMER, 2007). Direitos de aprendizagem são momentos em que a criança desenvolve suas habilidades, garantindo uma educação de qualidade. A principal atividade da infância é o brincar, através disso, ela conhece a si e aos outros, expressando suas emoções por meio de diferentes linguagens. (KISHIMOTO, 2010).

Os direitos de aprendizagem são fundamentais e invioláveis e prezam pelo desenvolvimento da pessoa humana. As crianças são sujeitos únicos portadoras de direitos e não somente com necessidades. Possuem potencial, curiosidade e desejo de se relacionar com outrem (RINALDI, 1999).

### **3.2 Abordagens teórico-metodológicas e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças**

Nesta categoria, considero um movimento essencial pensar naquilo que os autores Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), Vygotsky (1998), Rinaldi (2012), Freire

(1996), Edwards (1999), Oliveira-Formosinho (2011), Gandini e Goldhaber (2002), Barbosa (2000), Helm et al. (2005), Silva et al. (2016), Piaget (2001), Edwards, Forman e Gandini (1999), Barbosa e Horn (2008), Wunder (2006), Felipe (1998), Post e Hohmann (2011), Oliveira-Formosinho e Lino (2008), Montessori (1990), Vasconcellos (2006), Libâneo (1992), Rinaldi (2014), Craidy e Kaercher (2001) e Piaget (1976) trouxeram em relação aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança na Educação infantil.

A participação é um direito fundamental da criança. Na Pedagogia Participativa, a criança é vista como competente e ativa, esta proposta procura resgatar os direitos das crianças, principalmente o direito de participação. Conforme os ensinamentos de Oliveira-Formosinho e Formosinho:

Há dois modos essenciais de fazer pedagogia o modo da transmissão e o modo da Participação. A pedagogia da transmissão centra-se no conhecimento que quer veicular, a pedagogia da participação centra-se nos atores que constroem o conhecimento participando nos processos de aprendizagem (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2013, p. 2).

Uma pedagogia de participação tem de assegurar realização o ator social em contexto, com formas de participação recíproca, e o ator pessoal em crescimento, que é um sujeito autônomo, com expressão e iniciativa próprias (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2013).

A criança é portadora de potencialidades e aprende com a interação com o mundo. O brincar contribui para a mudança na relação da criança com os objetos (VYGOTSKY, 1998). A criança é protagonista da sua própria aprendizagem e através de sua curiosidade descobre o mundo. Através da ação é que ela se torna capaz de aprender e se desenvolver (RINALDI, 2012). A pedagogia da autonomia se dá através de experiências estimuladoras, respeitando as individualidades da criança (FREIRE, 1996).

Os professores necessitam criar oportunidades de crescimento para as crianças, empoderando ideias de experimentação, análise, reflexão, expandindo, assim, o conhecimento (EDWARDS; FORMAN; GANDINI, 1999). É fundamental ter escuta sensível, buscando organizar contextos e possibilidades para que as crianças se sintam estimuladas a pesquisar, inventar e descobrir algo novo. O registro pedagógico é essencial para documentar as vivências significativas das crianças (RINALDI, 2012).

As vivências com elementos não-estruturados são fundamentais para a troca de saberes entre o professor e a criança. Segundo Paulo Freire (1996) “O professor, além de ensinar, passa a aprender; e o aluno, além de aprender, passa a ensinar”. A abordagem

Reggio Emilia traz princípios estéticos fundamentais para a aprendizagem infantil, trabalhando com a ação participativa das crianças, sendo elas, protagonistas da sua aprendizagem. Há necessidade do educador se preocupar com a dimensão estética do espaço onde atua, proporcionando bem-estar às crianças (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2011).

É importante que o professor tenha um olhar sensível para o ato de documentar e registrar as experiências das crianças com materiais naturais, podendo realizar anotações rápidas e posteriormente reescrever de maneira extensa a atividade da criança. Fazer fotografias e vídeos também são opções interessantes de documentação pedagógica (GANDINI; GOLDHABER, 2002). A abordagem Reggio Emilia ainda possibilita realizar, analisar e problematizar aquilo que foi observado e registrado, assim como a indissociabilidade entre a documentação e o processo de planejamento do educador (BARBOSA, 2000).

A curiosidade da criança é peça chave para o planejamento, sendo a documentação fundamental para a condução e eficácia do trabalho pedagógico (HELM et al., 2005). Ela tem direito de explorar o mundo utilizando todos os seus sentidos, sendo agente do seu processo educativo. (SILVA et al., 2016).

Conforme Piaget (2001) a criança possui inteligência sensório-motora, a qual se dá através da assimilação dos objetos aos esquemas da atividade própria com a acomodação necessária, chegando a uma adaptação precisa da realidade. A criança é protagonista ativa e competente que busca realização através de interações com o mundo, sendo os professores coadjuvantes dessa aprendizagem. (EDWARDS; FORMAN; GANDINI, 1999).

As dimensões que englobam o ato de aprender foi uma conquista pedagógica, ética, legal e estética. O planejamento e a avaliação dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança auxiliam no que tange ao aprender na Educação infantil. A documentação pedagógica é uma prática utilizada na abordagem Reggio Emilia, a qual inclui: portfólio, fotos, vídeos, relatórios, mini-histórias, diários de bordo, exposição de construções e transcrições dos comentários das crianças. Conforme Barbosa e Horn (2008):

A documentação é um processo para o registro da leitura e dos valores dos processos de aprendizagem das crianças, constituindo-se em um instrumento de interpretação e de conhecimento. A documentação é o início de tudo, pois o indivíduo, ao registrar e analisar suas experiências, pode qualificar a análise e a reflexão. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 119)

A documentação é um instrumento para a reflexão sobre a prática pedagógica, é a observação aguçada e escuta atenta das vivências das crianças. A experiência pessoal do educador interfere naquilo que vê e escuta, por isso, é interessante a troca de saberes com o outro. Segundo Wunder (2006):

Fotografar é um movimento de expressão e produção de sentidos que se faz na relação entre os mundos internos e os externos. E nesta dança entre a informação e a imaginação, entre o registro e a invenção que se dá no ato de fotografar buscamos compreender por onde caminham os significados dados aos pequenos acontecimentos dos nossos ricos e conflituosos cotidianos (WUNDER, 2006, p. 11).

A documentação pedagógica é essencial para o processo de aprendizado e desenvolvimento da criança, estimulando o questionamento, a análise e a reflexão. É importante que o educador ofereça vivências significativas para as crianças, onde elas possam construir suas aprendizagens, estimulando suas potencialidades.

As práticas e abordagem teórico-metodológicas contribuem com o desenvolvimento das crianças, como por exemplo, Reggio Emilia, a qual trabalha com elementos naturais e o protagonismo das crianças; Vygotsky, questões acerca da aprendizagem infantil; Piaget sobre as etapas do desenvolvimento; Montessori desenvolvendo a ludicidade Pikler sobre a importância da afetividade para a aprendizagem das crianças.

O desenvolvimento da criança depende das experiências oferecidas pelo meio em que está inserida. O espaço, as interações, bem como, os conhecimentos culturais contribuem efetivamente para formar o contexto de desenvolvimento (FELIPE, 1998).

Os direitos de aprendizagem precisam estar no planejamento do educador para nortear seu fazer pedagógico. De acordo com os ensinamentos de Post e Hohmann (2011):

O ambiente deve proporcionar às crianças conforto e bem-estar e, ao mesmo tempo, deverá oferecer-lhes amplas oportunidades de aprendizagem ativa [...] um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais (POST; HOHMANN, 2011, p.11)

O educador, através da escuta sensível das diferentes linguagens possibilita meios para a aprendizagem das crianças. O processo de escuta deve ser aberto, necessário, desafiante e ético (OLIVEIRA-FORMOSINHO; LINO, 2008).

Segundo Montessori (1990), o homem é como o objeto trabalhado à mão: cada um diferente do outro, cada um possui um espírito criador próprio, que o transforma numa

obra de arte da natureza. O espaço acolhedor e desafiador é indispensável para a aprendizagem da criança, visto que, promove a autonomia e a expressão das diferentes linguagens da criança (BARBOSA; HORN, 2008). Dessa forma, é necessário pensar o espaço da Educação infantil como um espaço de vida, de experiências e transformações.

O planejamento do professor é importante para garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, visto que, através disso, o educador pode refletir e organizar experiências significativas. O planejamento necessita ser claro e detalhado, mostrando o caminho já percorrido e o que precisa ser explorado, norteando, assim, o trabalho pedagógico.

O planejamento do educador deve ser flexível, mas é fundamental para que ele não precise improvisar a aula. Segundo Vasconcellos (2006):

Precisamos distinguir a flexibilidade de frouxidão: é certo que o projeto não pode se tornar uma camisa de força, obrigando o professor a realiza-lo mesmo que as circunstâncias tenham mudado radicalmente, mas isto também não pode significar que por qualquer coisa o professor estará desprezando o que foi planejado (VASCONCELLOS, 2006, p. 159).

Através do planejamento o educador tem o uma ferramenta pedagógica de como aplicar os campos de experiência de forma potente e atrativa para as crianças. Conforme Libâneo (1992):

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógico, tendo como referência permanente as situações didáticas concretas, isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino (LIBÂNEO, 1992, p. 222).

O pensar é um movimento fundamental que auxilia os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. O professor precisa ter clareza no que tange aos objetivos da atividade até a organização de ambientes e materiais. Não há documentação pedagógica sem planejamento, visto que, necessita planejar o que vai observar em cada momento.

A intencionalidade pedagógica é essencial para o planejamento, este deve surgir da curiosidade da criança, estabelecendo objetivos e metas para desenvolver potencialidades e habilidades, através dos campos de experiências da Educação infantil.

O conhecimento é visto como parte de um contexto dentro de um processo de produção de significados em encontros contínuos com os outros e com o mundo, e a criança e o educador são compreendidos como construtores do conhecimento e da cultura. (RINALDI, 2014, p. 28).

Para haver um planejamento de qualidade na Educação infantil é necessário privilegiar a curiosidade, incluir o acolhimento e a escuta sensível, não podendo deixar de lado o desenvolvimento das habilidades, o domínio do espaço e das diferentes linguagens da criança (CRAIDY; KAERCHER, 2001).

O planejamento do professor é essencial para que as intenções educativas sejam revertidas em aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Segundo Piaget (1976):

As funções essenciais da inteligência consistem em compreender e inventar, em outras palavras, construir estruturas estruturando o real. E, de fato é cada vez mais patente que estas duas funções são indissolúveis e que, para compreender um fenômeno ou acontecimento, é preciso reconstruir as transformações de que elas são resultantes, e ainda que para reconstituí-las de transformação, o que supõe uma parte de invenção ou de reinvenção (PIAGET, 1976, p. 36).

Diante do exposto, o planejamento na Educação infantil é uma atividade contínua, sendo um excelente meio de intervenção na prática pedagógica, analisando necessidades e escolhendo caminhos de mediação para uma eficaz aprendizagem das crianças.

Os professores remetem a sua narrativa com relação a importância dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, sendo este uma conquista pedagógica, ética, legal e estética.

### **3.3 Aprendizagem e as diferentes linguagens das crianças**

Nesta categoria considero um movimento essencial pensar naquilo que os autores Barbieri (2012), Hohmann e Weikart (1997), Cardoso (2012), Rinaldi (2012), Cruz (2008), Tonucci (2005), Oliveira-Formosinho e Lino (2008), Agostinho (2018), Barbosa (2000), Fochi, Cavalheiro e Drechsler (2016), Lima (2015), Silva (2011) e Barros (2018) trouxeram em relação as diferentes linguagens das crianças no em relação a aprendizagem na Educação infantil.

A criança aprende de diversas formas, interagindo com a natureza e o ambiente social. A natureza é repleta de possibilidades para a formação estética (BARBIERI, 2012). O aprendizado se dá através da curiosidade, fazendo descobertas, criando

hipóteses sobre tudo que lhe rodeia e resolvendo desafios significativos (HOHMANN; WEIKART, 1997). As crianças são dotadas de vontades próprias e devem ter o direito de serem escutadas de forma sensível. Essa compreensão pode ser verbal ou não verbal, que se encontram somente através da interação com o outro. (CARDOSO, 2012). A escuta deve ser repleta de abertura e sensibilidade de ouvir com todos os nossos sentidos. (RINALDI, 2012).

Para que o educador consiga melhor qualidade educativa, é fundamental adequar a prática docente com a realidade da criança, ouvindo acerca de temas que lhe dizem respeito e dando voz a mesma (CRUZ, 2008). Escutar significa necessitar da contribuição do outro. É fundamental reconhecer que a criança é capaz de contribuir de forma significativa para o planejamento docente (TONUCCI, 2005).

Observar, escutar, negociar com a criança é uma ação educativa extremamente importante, além de ser um direito da criança na Educação infantil (OLIVEIRA-FORMOSINHO; LINO, 2008). Para que a escuta seja eficaz, é necessário reflexão e troca de saberes (RINALDI, 2012).

O conhecimento passa pelo corpo, dessa forma, o mundo natural estimula os cinco sentidos da criança. O corpo é suporte da ação social, expressando saberes adquiridos através das interações com o mundo (AGOSTINHO, 2018). O educador precisa organizar o espaço de forma que incentive e estruture experiências e linguagens da criança, visto que, é fundamental a familiarização com o ambiente para que haja uma aprendizagem de qualidade (BARBOSA, 2000). As experiências sensoriais são importantes para o desenvolvimento integral da criança, auxiliam na confiança em suas capacidades, descobrindo possibilidades do seu corpo e mecanismos para alcançar suas metas (FOCHI, CAVALHEIRO; DRECHSLER, 2016).

Os elementos da natureza auxiliam na aprendizagem e desenvolvimento da criança despertando sua imaginação através do brincar. O melhor brinquedo para a criança é a própria natureza, através de vivências, explorações e descobertas, com ampla possibilidade de formas, cores e texturas. A natureza é um ambiente prazeroso para o desenvolvimento das habilidades da criança. O convívio com elementos naturais e os demais seres é uma forma eficaz para o nosso processo de humanização (LIMA, 2015). A criança necessita de materialidades e vivências para que a aprendizagem aconteça, visto que, ela é dotada de capacidade de mudança, através da troca de saberes do contexto cultural e social (SILVA, 2011).

Os elementos naturais são amplificadores da aprendizagem, auxiliando na autonomia da criança criatividade, autoconfiança e senso de pertencimento, pois o seu próprio corpo faz parte da natureza (BARROS, 2018).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de ter realizado a pesquisa, surgiram as categorias de análise juntamente com o embasamento teórico. Através do brincar a criança exerce os direitos de aprendizagem e desenvolvimento contidos na BNCC, estabelecendo ligação com os campos de experiência.

A aprendizagem significativa se concretiza por meio do papel ativo da criança, vivenciando experiências e desafios. Diante do exposto, posso afirmar que esse trabalho contribui muito para minha formação humana e pedagógica. Foi claro meu desenvolvimento utilizando a ludicidade na Educação infantil, me tornei mais criativa nos planejamentos e práticas pedagógicas, utilizando diversos recursos para estimular as aprendizagens das crianças, permitindo, dessa forma, que a criança tenha uma educação de qualidade.

Realizar a docência de acordo com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança modificou meu comportamento. Aprendi a ser mais acolhedora e afetiva, o que oportuniza as crianças a adquirir novos conhecimentos de forma espontânea e prazerosa, ressaltando, assim, a sua autonomia no processo de aprendizagem.

A prática docente na Educação infantil auxilia para que a criança crie laços de respeito e solidariedade. Através da ludicidade, o professor promove a conexão entre o conteúdo e a realidade da criança, proporcionando aprendizagens significativas. Trabalhando com a proposta lúdico-educativa, o professor planeja cuidadosamente o que irá ser desenvolvido com as crianças, propondo atividades que envolvam interações e troca de saberes, permitindo que a criança se desenvolva integralmente.

As categorias expostas nesse trabalho são tentativas de responder o problema de pesquisa. Como estudante de Pedagogia, sei que ficarão questões em aberto, as quais poderão ser tratadas futuramente em uma Pós-graduação.

Ficam em aberto algumas questões, sendo estas as duas mais importantes: Como garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as crianças, considerando as enormes desigualdades sociais? Como elaborar o planejamento e a avaliação que garantam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as crianças, tendo em vista as diferenças e peculiaridades entre elas?

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia. As crianças participam de corpo inteiro. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 23, n. 2, maio/ago. 2018.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Trabalho com projetos na Educação infantil. *In*: XAVIER, Maria Luisa Merino; DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost. **Planejamento em destaque: análises menos convencionais.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza.** Rio de Janeiro: Criança e Natureza; Alana, 2018.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 25 abr. 2021.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CARDOSO, Bruna. **Práticas de linguagem oral e escrita na educação infantil.** São Paulo: Anzol, 2012.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas.** São Paulo: Cortez, 2008.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FELIPE, Jane. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygostky, Wallon *In*: GRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **A gente gosta é de brincar com os outros meninos: relações sociais entre crianças num jardim de infância.** Porto: Afrontamento, 2004.

FOCHI, Paulo Sérgio; CAVALHEIRO, Carina; DRECHSLER, Claudia Fernanda Bergamo. Contribuições de Emmi Pikler para a educação de bebês nos contextos brasileiros. *In*: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil.** Santa Maria: UFSM, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDINI, Lella; GOLDHABER, Jeremy. Duas reflexões sobre a Documentação. *In*: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. (org.). **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. **Proposições**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 75-92, maio/ago. 2011.

GIRARDELLO, Gilka. O florescimento da imaginação: crianças, histórias e TV. *In*: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, IMAGINAÇÃO E AS LINGUAGENS ARTÍSTICO CULTURAIS, 1, 5-7 set. 2005.

HELM, Judy Harris et al. **O poder dos projetos**: novas estratégias e soluções para educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HOHMANN, Mary; WEIKART, David. **Educar a criança**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**: perspectivas atuais. Belo Horizonte, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedo e brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais. *In*: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). **Brinquedoteca**: o lúdico em diferentes contextos. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; RANGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/organização 21. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar**: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 1992.

LIMA, Izenildes Bernardina. **A criança e a natureza**: experiências educativas nas áreas verdes como caminhos humanizadores. Curitiba: Appris, 2015.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. *In*: EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MONTESORI, Maria. **A criança**. 6. ed. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; LINO, Dalila. Os papéis das educadoras: as perspectivas das crianças. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO Júlia. (org.). A escola vista pelas crianças. Porto, Portugal: Editora Porto, 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação**. Porto, Portugal: Editora Porto, Coleção Infância, 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. **Pedagogia-em-participação**: a perspectiva educativa da associação da criança. [S.l.: s.n.], 2013. Disponível em: <https://www.facebook.com/associacao.crianca/posts/628216483943801/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense/Universitária, 1976.

POST, Jacalyn; HOHMANN, Mary. **Educação de bebês em infantários**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emília**: Escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

RINALDI, Carlina. O currículo emergente e o construtivismo social. *In*: EDWARDS, Carolyn; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Régia Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Isabel Lopes da; MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes; ROSA, Manuela. **Orientações curriculares para a educação pré-escolar**. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação, 2016.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O planejamento no enfoque emergente**: uma experiência no 1º ano do ensino fundamental de nove anos. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem**: agora chega! Porto Alegre: Artmed, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **O desenvolvimento psicológico na infância**, 1998.

WUNDER, Alik. Fotografias como exercícios de olhar. *In*: REUNIÃO ANUAL - ANPED, 29., Caxambu, MG, 2006. **Anais** [...]. Caxambu, MG: Anped, 2006.

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL - UCS**  
**ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ATA DA BANCA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE**  
**GRADUAÇÃO DA ACADÊMICA**  
**KAREN LIANE RECH**  
**DIA 08 DE JULHO DE 2021**

Aos oito dias do mês de julho de dois mil e vinte e um, estiveram reunidos na sala endereço do Google Meet: [meet.google.com/bye-eire-emd](https://meet.google.com/bye-eire-emd), às 20 horas, os professores Dr. Delcio Antônio Agliardi, Dra. Cristiane Backes Welter e Ms. Mara dos Santos Neves; e a acadêmica Karen Liane Rech para a apresentação de monografia de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A coordenadora do Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Professora Dra. Cristiane Backes Welter, iniciou agradecendo a presença e passou a palavra para o orientador que coordenou os trabalhos da banca. A acadêmica realizou a sua apresentação da monografia intitulada "Direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação infantil". Os membros da banca destacam: a relevância e a pertinência do tema; o trabalho articulado e coerente, estando presentes todos os elementos de um artigo acadêmico; o aprofundamento teórico, amplo e consistente; é um trabalho que merece ser publicado e a acadêmica deve dar continuidade ao assunto em curso de pós-graduação; a capacidade de síntese da acadêmica diante de uma abordagem ampla; a amostra da pesquisa de campo é composta por muitos respondentes; as categorias escolhidas estão em sintonia com o referencial teórico-metodológico. As sugestões apresentadas pela banca: inserir os gráficos com os resultados no artigo; fazer no texto uma reorganização dos teóricos; é uma abordagem que merece ser divulgada em curso de extensão; colocar no texto as questões que ficaram em aberto e colocar mais uma frase no resumo para explicitar os resultados. A partir das sinalizações da banca para qualificar a versão final; a serem atendidas na versão final, no prazo de sete dias a contar da data atual. Após ser arguida pelos membros da banca foi considerada pelas professoras Dra. Cristiane Backes Welter - APROVADA, Ms. Mara dos Santos Neves – APROVADA, com a média final 10,0 (DEZ) e conceito final 4 (QUATRO). Devido ao período de isolamento social, provocado pela Pandemia do COVID-19, informamos que na Folha de Assinaturas da Banca, impressa na versão final deste Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia, constará a observação de que a mesma se encontra aprovada pelos presentes que gravam, neste momento, a aprovação da acadêmica em ata que será registrada em arquivo eletrônico do referido curso. Sem mais a constar lavro a presente ata que será assinada por mim, professor Delcio Antônio Agliardi, professora Cristiane Backes Welter e professora Mara dos Santos Neves e pelos demais presentes: professora Lezilda Maria Teixeira, Larissa Camelo e Silva; Thais Sofia Beck; Jennifer Toscan; Michele da Silva Pereira Kugert e Leticia Gomes de Andrade.