



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS
CAMPUS ERECHIM-RS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JAÍNE BIANCA LEITE VAUCHINSKI

A CONQUISTA DA AUTONOMIA DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ERECHIM
2019

JAÍNE BIANCA LEITE VAUCHINSKI

A CONQUISTA DA AUTONOMIA DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim/RS.

Orientadora: Professora Dr^a. Adriana Salete Loss

ERECHIM
2019

JAÍNE BIANCA LEITE VAUCHINSKI

Título: "A construção da autonomia da criança na Educação Infantil"

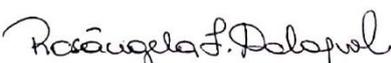
Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 13/12/2019

Banca examinadora:


Prof.^a Dr.^a Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)


Prof. Rosângela Dalagnol (EEI Tutti Bambini)


Prof.^a Ma. Flávia Burdzinski de Souza (UFFS/Erechim)

Dedico este trabalho à minha família e a todos que estiveram comigo me apoiando e acreditando em meu potencial, contribuindo assim, para que eu pudesse chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço as minhas irmãs, Karin Vauchinski e Jaciane Piana, pois sempre que necessitei estiveram ao meu lado me auxiliando no que fosse preciso e por me incentivarem a seguir em frente e a não desistir quando a caminhada fosse mais difícil. Ao meu irmão, Matheus Vauchinski por sempre estar ao meu lado. Aos meus pais, Jacinto Vauchinski e Magda Leite, por me darem o suporte necessário para que eu pudesse concretizar meus objetivos.

Às minhas amigas Francieli Ribas, Deoclécia Nicolli e Ananda Izoton, que iniciaram esta caminhada comigo e sempre se mantiveram presentes me incentivando, me apoiando em tudo que eu precisasse. À Poliana Louzada e Andressa Rabsch que mesmo que tenhamos seguido caminhos diferentes, de longe foram presentes, me incentivando e sendo compreensivas em minhas decisões. À Franciane Woicolesko, por passar comigo esses momentos difíceis, pela compreensão e todo o apoio nessa etapa. Apenas queria que soubessem que sou muita grata por tê-las em minha vida.

Também sou muito grata por ter tido a oportunidade de estudar em uma Universidade pública e de qualidade, onde eu fui acolhida e pude aprender com tantas pessoas. Aos professores que fizeram parte da minha caminhada, por aprender tanto e ter um novo olhar sobre a nossa Pedagogia, por incentivarem a todos ali a acreditarem numa educação melhor.

Agradeço também, as responsáveis pela Escola de Educação Infantil onde a pesquisa foi realizada, por me disponibilizarem o espaço e os materiais necessários para que eu pudesse concretizar este trabalho.

E para finalizar, agradeço imensamente a minha Orientadora Adriana Salette Loss. Por ter sido extremamente paciente, por me fazer entender o quanto sou capaz de fazer um bom trabalho. Obrigada, obrigada e obrigada por todo o apoio e compreensão neste último ano. Obrigada por ser parte de algo tão significativo para mim.

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Vauchinski, Jaine Bianca Leite

A conquista da autonomia da criança na Educação Infantil / Jaine Bianca Leite Vauchinski. -- 2019. 54 f.

Orientadora: Adriana Salete Loss.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Pedagogia-Licenciatura, Erechim, RS, 2019.

1. Autonomia. 2. BNCC. 3. Campos de Experiências. 4. Educação Infantil. I. Loss, Adriana Salete, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

"Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar possibilidades para a sua
produção ou a sua construção."

Paulo Freire

RESUMO

A autonomia é um dos aspectos conquistados pelas crianças ao longo dos tempos, a partir do seu reconhecimento como sujeito histórico e de direitos (BRASIL, 2009) e se torna cada vez mais necessária na sociedade como parte do desenvolvimento pessoal. Levando em conta a relevância desse tema para a sociedade e em específico para os espaços escolares da Educação Infantil, esse trabalho se justifica por discutir a necessidade de formar sujeitos para se tornarem autônomos e capazes de agir a partir de suas vontades e princípios. Considerando os dois eixos norteadores das práticas pedagógicas da Educação Infantil, que são as interações e as brincadeiras e os cinco campos de experiência propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), a presente pesquisa propôs investigar como ocorre a conquista da autonomia das crianças de 3 e 4 anos de uma escola de Educação Infantil Privada do Município de Erechim/RS, a partir do desenvolvimento de situações pedagógicas. Foram planejadas três situações em consonância com os campos de experiência e com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC. Para isso, foi realizado um estudo bibliográfico com autores que abordam conceitos de autonomia e experiências, para, em seguida, fazer a investigação das três situações, em que foi possível fazer uma observação e reflexão das pequenas, mas significativas conquistas das crianças na Educação Infantil no que se refere ao conceito de autonomia. Diante disso, verificou-se que as crianças conquistam sua autonomia por meio das experiências vivenciadas, em que espaços, tempos e materiais são organizados e previstos em consonância com suas características e singularidades.

Palavras-chave: Autonomia. BNCC. Campos de Experiências. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	PERCURSOS METODOLÓGICOS	14
2.1	DESCRIÇÃO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	14
2.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA	15
2.3	DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO.....	16
3	UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	22
3.1	LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES E BNCC.....	23
4	CONCEITUANDO AUTONOMIA	26
5	CONCEITUANDO EXPERIÊNCIA	29
6	DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS	36
7	CRIANÇAS E AUTONOMIA: REFLEXÕES SOBRE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS	38
7.1	SITUAÇÕES PEDAGÓGICAS FRENTE A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA.....	38
7.2	EXPERIÊNCIA E APRENDIZAGEM.....	46
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS	52

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

ONU - Organizações das Nações Unidas

1 INTRODUÇÃO

A autonomia cada vez se torna mais necessária na sociedade como parte do desenvolvimento pessoal. Mas de que forma e até que ponto as crianças na Educação Infantil possuem autonomia para fazerem suas escolhas em relação ao que buscam aprender? Levando em conta a relevância do tema para a sociedade e em específico para os espaços escolares de Educação Infantil, o qual tem grande influência na formação de sujeitos para se tornarem autônomos e capazes de agirem a partir de suas vontades e princípios.

Salienta-se que, não devemos entender a autonomia das crianças como algo em que tudo será livre e que elas deverão agir somente sozinhas. Mas sim, que quando preparadas, consigam realizar à sua própria autonomia, pensar e tomar decisões a partir das informações já adquiridas por si mesmas, pois, cada criança se expressa e têm um desenvolvimento diferente da outra.

Diante da preocupação em entender como seria o tempo, o espaço, a oportunidade “ideal” para que a criança pudesse tomar decisões e agir de forma mais autônoma. Buscando identificar, quando é necessária ou não, a interferência do adulto nas decisões das crianças e também uma compreensão melhor, de como situações pedagógicas planejadas interferem na conquista da autonomia das crianças, é que hoje se torna o objeto deste estudo, o tema acerca da conquista da autonomia da criança na Educação Infantil.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa com o objetivo de responder a seguinte pergunta: Como se dá a conquista da autonomia pelas crianças de 3 e 4 anos de uma Escola de Educação Infantil Privada do Município de Erechim, a partir de propostas pedagógicas na perspectiva dos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular?

Dessa forma, foram definidos como objetivos específicos:

- Contextualizar a Educação Infantil no contexto brasileiro, suas Leis, Diretrizes e a BNCC, bem como, refletir sobre os campos de Experiências da BNCC.
- Estudar e conceituar a autonomia e a experiência na Educação Infantil, a partir do estudo bibliográfico.

- Organizar ações pedagógicas por meio dos Campos de experiências da BNCC, com foco em objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da autonomia e aplicar no trabalho com as crianças de 3 a 4 anos em uma Escola de Educação Infantil do Município de Erechim.
- Documentar as situações de aprendizagem das crianças durante as ações pedagógicas com foco no desenvolvimento da autonomia.
- Identificar como se dá a conquista da autonomia pelas crianças de 3 e 4 anos de uma Escola de Educação Infantil no Município de Erechim, a partir de propostas pedagógicas na perspectiva dos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular, para analisar sobre a importância da ação pedagógica com ênfase em processos de experiência.

Perante a isso, cabe ressaltar que a pesquisa teve os seguintes momentos. O primeiro foi a pesquisa bibliográfica, realizada “[...] a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses [...]” (SEVERINO, 2007, p.22). Com o intuito de buscar por documentos que fundamentassem a teoria apresentada no presente trabalho, em relação a autonomia da criança e os campos de experiências na Educação Infantil.

E, no segundo momento, foi realizada a pesquisa de campo, na qual “[...] a coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados [...]” (SEVERINO, 2007, p.123). Para tanto, a metodologia utilizada nesta pesquisa deu-se por meio de um diário de bordo, onde foram registradas e posteriormente analisadas as falas e ações de 7 crianças, as quais participaram das situações pedagógicas propostas por meio dos campos de experiências. A partir destas propostas, foi observado a forma como elas interagem e como as experiências vivenciadas pelas crianças contribuem para a conquista da sua autonomia.

Portanto, este Trabalho de Conclusão de Curso, está organizado da seguinte maneira. Após a introdução, o capítulo 2, tem como título, “Percurso Metodológico”, onde é apresentado passo a passo de como esta pesquisa foi se expandindo, tendo como seções: 2.1 Descrição da pesquisa bibliográfica; 2.2 Contextualização do local de pesquisa; 2.3 Descrição da pesquisa de campo e 2.3.1 Propostas das situações desenvolvidas com as crianças.

No capítulo 3, “Uma breve contextualização da Educação Infantil no Brasil” são apresentados aspectos relevantes da história da primeira infância no Brasil, bem como, as suas leis e documentos. Já, o capítulo 4, intitulado “Conceituando Autonomia”, aborda conceitos sobre a relevância da autonomia para as crianças. E por seguinte, no capítulo 5, intitulado “Conceituando Experiência”, é abordado conceitos sobre a experiência. Neste capítulo, tem como seção 5.1 Os Campos de Experiências na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde é evidenciado a forma como este documento sugere o trabalho por meio de situações propostas a partir dos Campos de Experiência.

Já, no capítulo 6, intitulado como Descrição dos resultados, teve como seção 6.1 Cruzamento dos dados obtidos, onde foi refletido como procedeu os cruzamento dos dados para chegar nas categorias de análise, discutidas no próximo capítulo, “Reflexão sobre a relação pedagógica diante das situações propostas, que desencadeou em duas seções, 7.1, Situações pedagógicas frente a construção da autonomia, a qual traz os diálogos das crianças e as reflexões sobre como se dá a conquista da autonomia por elas. Na seção, 7.2, Experiência e Aprendizagem, é evidenciado como as propostas pensadas por meio dos campos de experiências influenciam diretamente na aprendizagem das crianças.

Por fim, o capítulo 8, aborda as “Considerações Finais”, onde foram apresentadas as conclusões a partir das observações e reflexões obtidas sobre a conquista da autonomia de crianças de 3 a 4 anos em uma Escola de Educação Infantil.

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é um processo onde buscamos por investigar algo que é de nosso interesse e/ou curiosidade, procuramos respostas a partir de estudos já realizados sobre o assunto a ser pesquisado. Vale ressaltar que “[...] o hábito de pesquisar promove crescimentos fundamentais aos que a fazem, tanto durante o período acadêmico, quanto na carreira profissional [...]” (LIMA; RODRIGUES; SANTOS; NERY; CRUZ, 2017, p.1589). Levando em consideração que também há outros aspectos relevantes com a pesquisa, como: “[...] a investigação e a solução de uma situação-problema, a prática da leitura, a interpretação de dados de embasamentos teóricos e a obtenção de conhecimentos gerais [...]” (LIMA; RODRIGUES; SANTOS; NERY; CRUZ, 2017, p.1589).

Contudo, considero importante destacar a curiosidade que surgiu sobre o tema abordado durante a graduação e principalmente no espaço de trabalho, a conquista da autonomia na Educação Infantil, o que se tornou principal foco desta pesquisa.

Desta forma, para a realização deste trabalho foi seguido uma abordagem qualitativa de análise bibliográfica e pesquisa de campo. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. A seguir, será realizada a descrição da pesquisa bibliográfica e do estudo de campo.

2.1 DESCRIÇÃO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Para dar início a esse estudo, realizou-se a pesquisa bibliográfica ou documentação bibliográfica, primeira etapa da pesquisa, a qual “[...] constitui um acervo de informações sobre livros, artigos e demais trabalhos que existem sobre determinados assuntos, dentro de uma área do saber” (SEVERINO, 2007, p.70). Além disso, “a documentação bibliográfica destina-se ao registro dos dados de forma e conteúdo de um documento escrito: livro, artigo, capítulo, resenha etc. Nesse sentido a pesquisa é definida por Gil (2007, p. 17) como o “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são

propostos”. Ela é um processo que vai ser desenvolvido por etapas, que vão desde a formulação do problema até a discussão do que se obteve como resultados.

Nessa perspectiva, destaco alguns autores e documentos que se fizeram presentes nessa pesquisa bibliográfica: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017), por meio da qual foi possível trazer um aprofundamento sobre o que são os Campos de Experiências na Educação Infantil e como estes podem ser utilizados para proporcionar as crianças experiências significativas e as tornarem o centro do processo educativo. A obra de Paulo Freire (1996), onde é evidenciado a Autonomia e que para chegar até ela é necessário a libertação das práticas opressoras. Os autores, John Dewey (2010) e Jorge Larrosa Bondía (2002), os quais trazem um importante estudo sobre a experiência e explicam que o aprendizado ocorre quando compartilhamos experiências, ou seja, deve-se pensar a educação a partir das experiências.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA

Parte da pesquisa, mais precisamente a pesquisa de campo, foi realizada em uma Escola de Educação Infantil da rede privada do Município de Erechim/RS. Esta Escola traz em seu Projeto Político Pedagógico (PPP)¹, documento que tem como principal objetivo o planejamento das propostas de uma instituição escolar, uma Filosofia que visa

[...] por meio dos contextos promovidos [...] na sua prática diária promover o direito da criança de ser criança, concebendo como um ser forte, ativo e potente em um espaço que valoriza o criar, o investigar e a exploração por meio dos contextos desenvolvidos, que oportunizam a interação, a relação e o brincar em um ambiente que incentiva as diversas linguagens da criança. (2019, p.12)

A escola também busca fortalecer o protagonismo infantil, por meio disso tem como valores

[...] igualdade, liberdade de expressão de sentimentos, de ideias e de desejos. Desta forma valorizando as diversas linguagens da criança, por meio

¹ O Projeto Político Pedagógico não será constatado nas referências para que o anonimato da Escola de Educação Infantil onde a pesquisa foi realizada, seja preservado.

da experiência que possibilita aos bebês sensibilizar, criar, investigar, construir, explorar, a partir da interação e da relação. (2019, p.13)

Para tanto, dentro dos princípios teóricos sócio-construtivista, a escola foi inspirada na abordagem de Reggio Emilia que teve como idealizador, o Pedagogo e Psicólogo Loris Malaguzzi. Essa abordagem tem como objetivo desenvolver as diversas linguagens das crianças. Sendo assim:

Dentro de uma perspectiva sócio-construtivista, o conhecimento se constrói a partir da ação do sujeito, que se constrói no contexto (campos de experiências), junto com a inovação social e com a cultura do grupo. As crianças aprendem pelas próprias experiências e pelas experiências da ação e do fazer. Nesse sentido, é necessário considerar as singularidades de cada criança com suas necessidades, desejos, queixas, bem como as dimensões culturais, familiares e sociais. (2019, p.28)

Portanto, na próxima seção, será descrito como se desenvolveu a etapa da pesquisa de campo, quais foram as situações pensadas e propostas para as crianças, para que a partir disso, pudesse ser observado e refletido perante as ações e interações dos sujeitos.

2.3 DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

Por fim, a terceira etapa da pesquisa se trata da pesquisa de campo, na qual “[...] a coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados [...]” (SEVERINO, 2007, p. 123). Que consiste na busca de dados relevantes através de vivências e/ou experiências obtidas pelo pesquisador. Segundo Ludke e André (2007, p.1), para que haja realização de pesquisas, é necessário “[...] promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele”. No geral, isso ocorre a partir de um problema, uma pergunta que se quer responder, uma curiosidade, um interesse despertado no pesquisador. Para Doxey & De Riz (2003, p. 38), explicam que é um estudo baseado na experiência e observação, no qual o pesquisador vai a campo com o objetivo de conhecer tal realidade.

Os autores Lakatos e Marconi (2003, p. 186) explicam:

As fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Ela servirá, como primeiro passo, para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto. Como segundo passo, permitirá que se estabeleça um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxiliará na determinação das variáveis e elaboração do plano geral da pesquisa.

Diante disso, é apresentado aqui o passo a passo da pesquisa realizada em uma Escola de Educação Infantil Privada no Município de Erechim/RS. Foram analisadas falas e interações de 7 crianças de 3 a 4 anos de idade. Como situações pedagógicas pensadas a partir dos campos de experiências propostos na BNCC, e como essas situações influenciam na conquista da autonomia delas.

Portanto, para a realização da pesquisa de campo foram propostas diferentes situações, planejadas a partir do conhecimento prévio dos gostos e interesses das crianças, pois já se tinha conhecimento da turma ao atuar como monitora nela. As situações pedagógicas propostas seguiram uma linha de continuidade do trabalho da professora regente.

Tais situações, foram contempladas e explicadas conforme os Quadros 1, 2 e 3, por meio dos campos de experiências estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com 7 crianças de 3 e 4 anos de idade, em uma Escola de Educação Infantil no município de Erechim/RS.

Cabe ressaltar que, ao pensarmos e organizarmos situações pedagógicas para as crianças, estamos oportunizando a aprendizagem e o desenvolvimento em diferentes campos de experiências, por isso apesar das situações darem ênfase a um único campo da BNCC é possível perceber a presença de todos eles no desenvolvimento das situações. Portanto, mesmo que o foco seja a conquista pela autonomia infantil, no desenvolver das propostas, as crianças estarão sujeitas a conquistar diferentes experiências.

QUADRO 1 – Proposta 1

A intenção que se teve com ao desenvolver essa primeira situação, foi possibilitar às crianças um ambiente onde elas pudessem brincar, desenvolver diferentes ações e interações. Para que por meio disso, pudesse refletir acerca das suas decisões e construções.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	PROPOSTA
<p>O eu, o outro e o nós</p> <p>Corpo, gestos e movimentos</p> <p>Traços, sons, cores e formas</p> <p>Escuta, fala, pensamento e imaginação</p> <p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>	<p>(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.</p> <p>(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.</p> <p>(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.</p>	<p>As crianças foram recebidas com materiais potencializadores, tais como: madeiras e cones de diferentes formas e tamanhos para que possam explorar, interagir, imaginar e construir.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

QUADRO 2 – Proposta 2

Já, na segunda situação, a intenção pedagógica era oportunizar momento em que a interação e a construção do saber pudessem ser evidenciadas. Onde elas puderam explorar por meio da luz e sombra diferentes possibilidades de ações e reflexões acerca do próprio corpo, tanto individual quanto no coletivo.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	PROPOSTA
<p>O eu, o outro e o nós</p> <p>Corpo, gestos e movimentos</p> <p>Traços, sons, cores e formas</p> <p>Escuta, fala, pensamento e imaginação</p> <p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>	<p>(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.</p> <p>(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.</p>	<p>Com o auxílio do projetor e de uma tela grande com tecido da cor branca, as crianças tiveram a possibilidade de investigar e explorar de diferentes formas o seu corpo por meio da luz e sombra.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

QUADRO 3 – Proposta 3

Na última situação proposta, a intenção pedagógica foi de propiciar um momento de interação e criação, onde as crianças evidentemente teriam autoria e autonomia no desenvolver da escrita (com auxílio da pesquisadora) e encenação do teatro.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	PROPOSTA
<p>O eu, o outro e o nós</p> <p>Corpo, gestos e movimentos</p> <p>Traços, sons, cores e formas</p> <p>Escuta, fala, pensamento e imaginação</p> <p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>	<p>(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.</p> <p>(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.</p> <p>(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.</p>	<p>Com o auxílio da pesquisadora, as crianças foram instigadas a criarem um curto teatro, com foco “eu, o outro e o nós” onde puderam se expressar, imaginar, criar e interagir.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Essas situações foram analisadas por meio de observações, reflexões e dos registros feitos em diário de bordo, o qual consiste em um caderno onde foi registrado todo o desenvolvimento das situações propostas. A partir disto, foi realizado um registro detalhado e preciso, indicando comentários e reflexões relevantes acerca do que foi sendo observado e pesquisado. Estas falas então, serão expostas à análise de conteúdo, que segundo Bardin (2009, p.37), “[...] é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, aqui entendidas como transcrições das falas e decisões das crianças diante do proposto.

Diante das propostas estabelecidas e ressaltando que para preservar o anonimato, as crianças foram identificadas por meio das letras iniciais de seus nomes. As imagens utilizadas foram apenas dos materiais utilizados e de algumas produções das crianças. O desenvolvimento das situações compõe o capítulo 7 desse trabalho.

Em sequência, no próximo capítulo, iniciará uma breve contextualização da Educação Infantil no Brasil, importante para a compreensão do estudo.

3 UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Ao tratar sobre a Educação Infantil no Brasil, primeiramente deve-se considerar que por muito tempo as crianças eram vistas como “mini adultos”, a infância não era reconhecida e seus direitos não eram garantidos por lei. No entanto, ao longo dos anos, ocorreram muitas mudanças quanto a concepção de criança. Foi um longo processo de transformação cultural, política e histórica. O autor Kuhlmann Jr. (2011), descreve a primeira criação de uma Instituição de Proteção e Assistência à Infância no Rio de Janeiro em 1899, esta que serviu como influência a outras instituições posteriormente abertas em todo o país. Considera que a primeira creche inaugurada também foi no Rio de Janeiro e se destinava a filhos de operários.

A partir do século XX, quando passou-se a se ter um olhar diferenciado sobre as reais necessidades das crianças, começaram a surgir discussões acerca dos seus direitos, onde principalmente sindicalistas, buscavam por ações de proteção e de assistência a infância que viessem a contemplar o bem-estar das crianças. Portanto, a concepção de criança hoje, decorre de muitas transformações socioculturais, onde muitas foram as modificações nos valores e no entendimento dos papéis das crianças e dos adolescentes dentro da sociedade.

A Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), garante em contexto universal, que todo ser humano tem direito a educação. A qual, deverá ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. Nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos das Crianças (ONU, 1959), certificou igualdade, proteção, identidade, compreensão por parte dos pais e da sociedade, direito a educação gratuita e ao lazer infantil.

Desta forma, atualmente, podemos entender a Educação Infantil, como a primeira etapa da escolaridade da criança. Segundo dados das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 12), cabe destacar as questões sobre as escolas de Educação Infantil, ressaltando que esses espaços escolares se constituem como educacionais, sendo eles públicos ou privados, que “[...] educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social”.

Para tanto, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.12) a criança é reconhecida como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Neste viés, a criança é definida pelo autor Kramer (2010, p.1) como: “pessoa de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana”.

O pesquisador Corsaro (1997, p.19), explica que “as perspectivas interpretativas e construtivistas argumentam que as crianças, assim como os adultos, são participantes ativos na construção social da infância e na reprodução interpretativa de sua cultura compartilhada”. Corsaro (1997) ainda enfatiza que as crianças aprendem por meio de seus pares, pela troca de culturas e também por meio do brincar.

Desta forma, o documento “Práticas Cotidianas na Educação Infantil: Bases para Reflexão sobre Orientações Curriculares”, definem os seguintes termos: “[...] bebês como crianças de 0 a 18 meses; crianças bem pequenas como crianças entre 19 meses e 3 anos e 11 meses; crianças pequenas como crianças entre 4 anos e 6 anos e 11 meses” (BRASIL, 2009, p.5).

A seguir apresentam-se o que a Legislação e os documentos normativos conceituam sobre a Educação Infantil.

3.1 LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES E BNCC

Um dos documentos que regulamentam a Educação Nacional e, neste caso, a Educação Infantil, é a Lei 9394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esse documento, em seu artigo 29, na sua segunda seção sobre a Educação Infantil, assegura que essa etapa da escolaridade, compreendida como a primeira da Educação Básica, “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p.22).

Nesse viés, conforme a afirmação descrita nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as propostas para essa etapa da escolaridade devem respeitar os seguintes princípios (BRASIL, 2009, p. 16):

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas [...]. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

A etapa da Educação Infantil, de acordo com a Constituição Federal de 1988, está relacionada com as relações sociais que ocorrem entre os pares e que influenciam diretamente na construção das identidades de cada sujeito. Deste modo as DCNEI definem o currículo da Educação Infantil como um (BRASIL, 2009, p. 12):

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Desta forma, a proposta pedagógica das escolas de Educação Infantil tem como objetivo “[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens [...]” (BRASIL, 2009, p.18), ressaltando também o direito ao acesso à saúde, ao respeito, às brincadeiras, à convivência e as interações entre as crianças. Neste sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.23) ressalta que a escola de Educação Infantil deve garantir à criança o acesso a “[...] elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social”, além de estar cumprindo um papel socializador quando propicia o desenvolvimento da identidade de cada criança “[...] por meio de atividades diversificadas, realizadas em situações de interação” (BRASIL, 1998, p. 23)

Neste viés, considera-se que o objetivo é desenvolver experiências que promovam a curiosidade, o questionamento e o encantamento com relação ao mundo e também que possam promover a conquista da autonomia das ações das crianças relacionados a pequenos cuidados pessoais, questões de saúde, organização e bem-estar. As Diretrizes (BRASIL, 2009, p. 36), explicam que o desenvolvimento integral deve contemplar os “aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”

Neste contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe uma nova organização curricular e coloca a criança no centro do processo educativo. Nesta nova organização, são estabelecidos cinco Campos de Experiência para a Educação Infantil, que indicam quais são as experiências fundamentais para que a criança consiga aprender e se desenvolver.

Sabendo que (BRASIL, 2017, p.7):

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Ainda, por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a Educação Infantil vem se consolidando dentro de uma concepção onde educar e cuidar devem ser considerados indissociáveis. Conforme consta no documento (BRASIL, 2017, p.34, grifo do autor):

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar e cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Nesse sentido, percebe-se que as mudanças no âmbito da Educação Infantil, apresentou muitos avanços. Desta forma, no capítulo a seguir aborda-se o conceito de autonomia, importante para a compreensão do estudo.

4 CONCEITUANDO AUTONOMIA

Progressivamente, o ser humano vai conquistando a sua autonomia, conforme se apropria de regras, compreende as possibilidades, os seus limites e assume diferentes responsabilidades.

Neste viés, Paulo Freire defendeu uma Pedagogia que possibilitasse ao sujeito conquistar autonomia. De acordo com o autor (FREIRE, 1996, p.26) “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. Para tanto, saber que (FREIRE, 1996, p.47) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Ou seja, a autonomia deve ser conquistada e construída, por meio das decisões, das vivências e da própria liberdade. Nesse sentido, deve-se considerar que as crianças são (FREIRE, 1996, p.51) [...] capazes de intervir no mundo, de comparar, de ajuizar, de decidir, de romper, de escolher, capazes de grandes ações [...].

Ainda, ter respeito a autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que concedemos ou não uns aos outros (FREIRE, 1996, p. 59):

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Outro saber fundamental à experiência educativa é o que diz respeito à sua natureza. Freire (1996, p. 68) explica que: “Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que pode me tornar mais seguro no meu próprio desempenho”. Ainda (FREIRE, 1996, p. 84):

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. É que o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem ou dificultam o exercício da curiosidade do educando, termina por igualmente tolher sua própria curiosidade. [...] A curiosidade que silencia a outra se nega a si mesma também. O bom clima pedagógico-democrático é o que em que o educando vai aprendendo à custa

de sua prática mesma que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício. Limites eticamente assumidos por ele. Minha curiosidade não tem o direito de invadir a privacidade do outro e expô-la aos demais.

Nesse sentido, o educador deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os educandos possam se fazer autônomos e considerar que (FREIRE, 1996, p. 85):

A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.

A autonomia envolve então a capacidade de realizar, de guiar-se por princípios que concordem com a própria razão, muito além de apenas pensar por si, o que exige ser consciente e também ativo. De acordo com Freire (1996, p.86, grifo do autor):

O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é *dialógica*, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam *epistemologicamente curiosos*.

O homem com autonomia está em condições de se emancipar. Pertence em suas ações, defende seu ponto de vista de forma argumentativa, se torna capaz de usar a racionalidade e a sensibilidade na defesa dos seus interesses individuais e coletivos. É um sujeito consciente de sua condição política na interação com o mundo. Ao refletirmos sobre isso, ficamos cientes de que não é apenas um, mas diferentes fatores que levam a construção da autonomia, sendo assim (FREIRE, 1996, p.46):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.

Portanto, a autonomia vai se construindo na experiência de várias decisões que vão sendo tomadas a todo instante e em momentos em que as crianças tenham oportunidade de desenvolver as suas habilidades e também as suas necessidades. Deve-se possibilitar a aquisição de habilidades nas diferentes áreas do conhecimento,

por meio de situações de aprendizagens que possam lhes permitir pensar e agir, desenvolvendo assim, a iniciativa própria o que os torna sujeitos mais autônomos.

Para isso, entender melhor sobre o que é a experiência é fundamental para compreender como esta pode ser importante na conquista da autonomia. Dessa forma, no próximo capítulo, será conceituada o que é experiência com baseamento teórico.

5 CONCEITUANDO EXPERIÊNCIA

A vida dos seres humanos é construída por experiências e é por meio delas que a aprendizagem acontece. Expor as crianças a diferentes experiências tais como sensoriais, emocionais e sociais podem levar a uma aprendizagem realmente válida.

John Dewey relaciona a experiência com outros dois conceitos: vida e educação. Experiência é vida e vida é educação. Diante disso, explica experiência como “uma fase da natureza, é uma forma de interação, pela qual os dois elementos que nela entram – situação e agente – são modificados”. Ainda conceitua que:

Qualquer experiência há de trazer esse resultado, inclusive as experiências humanas de reflexão e conhecimento. Com efeito, o fato de conhecer uma coisa importa em uma alteração simultânea no agente do conhecimento e na coisa conhecida. Essas duas existências se modificam, porque se modificaram as relações que existiam entre elas. A árvore que era apenas objeto de minha experiência visual, passa a existir de modo diverso, se entre mim e ela outras experiências se processarem, pelas quais eu a venha conhecer em outros aspectos: úteis, medicinais, de resistência, etc. Depois dessas experiências, eu e a árvore somos alguma coisa diferente do que éramos antes. Existimos de modo diverso um para o outro. Houve, por meio daquelas experiências, uma transformação que irá permitir alterar, sob certo aspecto, o mundo em que vivo. (WESTBROOK, TEIXEIRA, ROMÃO, RODRIGUES, 2010, p.34)

Ou seja:

Quanto mais é o homem experimentado, mais aguda se lhe torna a consciência das falhas, das contradições e dificuldades de uma completa inteligência do universo. É isso que dá ao homem a divina inquietação, que o faz permanentemente insatisfeito e permanentemente empenhado na constante revisão de sua obra. (WESTBROOK, TEIXEIRA, ROMÃO, RODRIGUES, 2010, p.36)

Para tanto, segundo o autor o processo da experiência atinge, então, esse nível de percepção das relações entre as coisas, de que decorre sempre a aprendizagem de alguns novos aspectos.

Ora, se a vida não é mais que um tecido de experiências de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem. Vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos. (WESTBROOK, TEIXEIRA, ROMÃO, RODRIGUES, 2010, p.37)

Já no que diz respeito a experiência educativa, Dewey explica que é “uma experiência inteligente, em que participa o pensamento, através do qual se vêm a perceber relações e continuidades antes não percebidas”. Ainda:

Todas as vezes que a experiência for assim reflexiva, isto é, que atentarmos no antes e no depois do seu processo, a aquisição de novos conhecimentos mais extensos do que antes será um dos seus resultados naturais. A experiência alarga, deste modo, os conhecimentos, enriquece o nosso espírito e dá, dia a dia, significação mais profunda à vida. (WESTBROOK, TEIXEIRA, ROMÃO, RODRIGUES, 2010, p.37)

Sendo assim, situações pedagógicas com intenção na aprendizagem das crianças, poderão possibilitar à elas diferentes experiências, as quais terão algum sentido.

E é nisso que consiste a educação. Educar-se é crescer, não já no sentido puramente fisiológico, mas no sentido espiritual, no sentido humano, no sentido de uma vida cada vez mais larga, mais rica e mais bela, em um mundo cada vez mais adaptado, mais propício, mais benfazejo para o homem. (WESTBROOK, TEIXEIRA, ROMÃO, RODRIGUES, 2010, 37)

É importante então, que as propostas dos professores estejam diretamente comprometidas com as necessidades e os interesses das crianças, para que o que elas estejam vivendo se transforme em uma experiência, tenham algum sentido. E para que tenha sentido, precisamos pensar sobre, refletir e desta forma o pesquisador Jorge Larrosa Bondía (2002, p.21), explica que:

Pensar não é somente “raciocinar”, ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem haver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso.

Sendo assim, o autor Bondía (2002, p.21) conceitua o seguinte: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Explica que não podemos confundir experiência com excesso de informação, que cada vez mais estamos em constante busca pela

informação, mas não pela sabedoria. Ou seja, nisso consiste a construção da subjetividade dos sujeitos. Para tanto Bondía (2002, p.) ainda defende:

Se experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional.

Para o autor o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. E que de fato, a experiência é uma mediação entre ambos.

Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.

Portanto, organizar a escola de Educação Infantil a partir dos Campos de Experiência, significa reconhecer que as crianças têm em si o desejo de aprender. Por isso, o adulto deve ficar atento a fim de descobrir para onde meninos e meninas estão canalizando sua energia e, a partir dessa descoberta, criar condições externas para que eles possam colocar à prova suas “teorias provisórias”. Sendo assim, Paulo Sergio Fochi (2015), explica que na pedagogia dos campos de experiência, o conhecimento é produzido na interação entre a criança e o mundo, entre adultos e as crianças, entre as crianças e as outras crianças.

Desta forma, pode-se refletir como estão sendo desenvolvidas práticas escolares, se estas estão realmente oportunizando às crianças as condições de adquirirem experiência ou apenas estão sendo repassadas inúmeras informações, sem significado.

5.1 OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA NA BNCC

A Educação Infantil, considerada a primeira etapa da Educação Básica “[...] é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus

vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada” (BRASIL, 2017, p. 34). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) explica que, nas últimas décadas para cá, vem se firmando a concepção do educar e cuidar como um vínculo, como sendo indissociável o cuidado com o processo educativo.

Na primeira infância, os eixos estruturantes para as práticas pedagógicas são as interações e as brincadeiras, desta forma:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017, p. 35).

Para assim garantir-lhes os direitos de brincar, conviver, participar, explorar, conhecer-se e expressar-se. Como detalhado a seguir (BRASIL, 2017, p.36):

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Para isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) têm como organização curricular a estrutura em cinco campos de experiências, por meio dos quais busca-se contemplar os 6 (seis) direitos de aprendizagem.

Os campos de experiências fazem parte de um arranjo curricular que envolve as situações e as experiências concretas da vida das crianças, levando em consideração os seus saberes. Desta forma, a BNCC traz os cinco campos de experiências organizados da seguinte maneira (BRASIL, 2017, p.38-41):

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos

outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Desta forma, os Campos de Experiência buscam garantir os direitos de aprendizagem das crianças, diante disso, o conhecimento vem com a experiência que cada criança vai viver no ambiente escolar, sendo assim, enfatizam noções, aprendizagens, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver dos 0 aos 5 anos de idade.

Sendo assim, os Campos de Experiência estão organizados de forma a apoiar o professor no planejamento de sua prática intencional, onde as propostas às crianças devem ser bem planejadas. A criança precisa ter tempo e espaço para se expressar

e o professor tem que estar atento para poder acompanhar as reações de cada uma perante a proposta estabelecida.

6 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

Com a realização da pesquisa de campo buscando analisar como se dá a conquista da autonomia da criança na Educação Infantil, foi encontrado os seguintes resultados:

- As crianças são sujeitos capazes e potentes;
- Os Campos de Experiências contribuem quando pensadas situações pedagógicas com o foco no desenvolvimento e na autonomia infantil;
- A conquista da autonomia da criança se dá nas ações e interações mediante as ações pedagógicas;
- A experiência é fundamental para o processo de aprendizagem da criança.

6.1 CRUZAMENTO DOS DADOS OBTIDOS

Será apresentada nesta seção, como procedeu os cruzamentos dos dados para chegar nas categorias de análise.

Considerando que “categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por agrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2009, p. 148). Sendo relevante ressaltar que a categorização, pode se estruturar em duas etapas: “O inventário: isolar os elementos” e a “classificação: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens” (BARDIN, 2009, p.149). Como última etapa, há a inferência, na qual é realizada a interpretação dos dados “[...] de acordo com o referencial teórico e os objetivos preestabelecidos. Pode-se, assim, identificar novos rumos para o trabalho, chegando-se aos resultados esperados ou não” (BITTENCOURT, 2017, p.24).

Ao pensar nas situações pedagógicas para a etapa da pesquisa de campo, foi necessário um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular, mais precisamente sobre os Campos de Experiências. E, também, como os Campos de Experiências, possibilitam a criança ter a experiência propriamente dita e isto de fato influenciar na construção da sua autonomia e conseqüentemente, na aprendizagem.

Desta forma, buscando responder o objetivo geral e os específicos deste trabalho já mencionados, apresentam-se as seguintes categorias:

- *Situações pedagógicas frente a construção da autonomia*
- *Experiência e aprendizagem*

Estas categorias surgiram por meio das observações, anotações e reflexões obtidas das ações e interações das crianças quando estas participavam das situações pedagógicas propostas por meio dos campos de experiências dispostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), durante a pesquisa de campo.

A observação, como outros procedimentos de recolha de dados, constitui um processo deliberado e sistemático que há de estar orientado por uma pergunta, propósito ou problema. Esse problema é o que dá sentido à observação em si e é o que determina aspectos tais como: o que observar; quem é observado, como se observa, quando se observa, onde se observa, quando se registram as observações, que observações se registram; como se analisam os dados procedentes da observação ou que utilidade se dá aos dados. (GÓMEZ, 1999, p. 150)

Sendo assim, o próximo capítulo apresentará uma reflexão acerca das situações pedagógicas propostas, levando em consideração as duas categorias evidenciadas, onde foram feitas reflexões com as falas e interações das crianças, associando-as com as teorias da fundamentação teórica.

7 CRIANÇAS E AUTONOMIA: REFLEXÕES SOBRE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Este capítulo faz uma reflexão sobre três situações pedagógicas, desenvolvidas com 7 crianças de 3 e 4 anos de uma Escola de Educação Infantil Privada no Município de Erechim/RS. Por meio das transcrições dos momentos de interação, foi possível observar e anotar falas das crianças, que surgiram a partir das situações propostas por meio dos campos de experiências dispostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como as situações planejadas foram propostas em 3 (três) manhãs, houve dias em que a turma não estava completa. Deste modo, foi dado continuidade com as crianças presentes no momento.

Esta reflexão foi feita com o auxílio de um diário de bordo, que serviu como uma documentação pedagógica, onde foram anotados relevantes comentários sobre o que tinha sido proposto. Neste viés:

A prática da documentação pedagógica é reconhecida como condição indispensável para garantir a construção de uma memória educativa, de evidenciar o modo como as crianças constroem conhecimento, de fortalecer uma identidade própria da educação das crianças pequenas e da construção da qualidade dos contextos educativos (FOCHI, 2016, p.14)

Com isso, cabe ressaltar que para esta reflexão, foram utilizadas as principais colocações e ações das crianças percebidas pela pesquisadora. Contudo, salienta-se que o desenvolver das propostas, desenvolveu muitos outros diálogos e interações.

7.1 SITUAÇÕES PEDAGÓGICAS FRENTE A CONQUISTA DA AUTONOMIA

Nesta categoria, é analisada a relevância das situações pedagógicas frente a conquista da autonomia deste grupo de crianças. Cabe aqui avaliar a importância que tiveram os materiais potencializadores como parte da situação pedagógica pensada, para conseguir refletir como se dá a conquista da autonomia das crianças.

Com a proposta de construção, onde foram disponibilizados materiais potencializadores, as crianças puderam interagir e de forma conjunta decidirem o que iriam poder construir com os materiais que haviam sido disponibilizados. Pois, as

crianças discutem para entrarem em comum acordo sobre o que construirão no momento. Assim como Dubovik e Cippitelli (2018, p.14) explicam:

Por meio das propostas dos jogos de construção, as crianças podem desenvolver suas potencialidades, ficam mais dispostas para aprender, mais interessadas nas linguagens simbólicas, mais capazes de interrogar-se, de fazer perguntas, de organizar-se, de fazer amigos, de fazer uma maior quantidade de interações.

Desta forma, a construção começa com duas crianças e termina com toda a turma envolvida, interagindo e decidindo o que iriam construir para que pudessem utilizar de todo o material de forma conjunta. Para que todos tivessem oportunidade de explorar o material, esta proposta foi disponibilizada mais de uma vez, pois é de extrema relevância aqui darmos a oportunidade de repetição e continuidade as situações propostas. Ainda as autoras Dubovik e Cippitelli (2018, p.70, grifo do autor) defendem que:

Nos jogos de construção a observação é um processo que se limita às propriedades que podem ser percebidas por meio da visão e do tato. [...] Por meio da observação, cumpre-se o descobrimento, que serve como estímulo para despertar nas crianças atitudes e qualidades criativas.

A exploração, é um processo que consiste na busca de características usuais/regulares dos meios criativos para diagnosticar seu uso: é um instrumento fundamental para conhecer o meio que nos rodeia.

A manipulação, permite a criança pôr-se em contato com os materiais próprios para suas criações originais.

A seleção, é outro processo que permite a classificação de materiais e recursos, além de determinar os interesses da criança no sentido seletivo.

A comparação, dá liberdade à criança para estabelecer semelhanças e diferenças quanto a: materiais, recursos, técnicas, possibilidades e criações artísticas.

A experimentação, é um processo que **permite a procura** e a prova de novos elementos, sua identificação; o uso e o resultado são o produto criativo.

A experimentação está intimamente relacionada aos demais processos.

Considera-se também que com as experiências de construção, se dão as seguintes aprendizagens sociais (DUBOVIK, CIPPITELLI, 2018, p.19):

Autonomia sobre suas próprias ações, tanto motoras como cognitivas e afetivas.

Prática de suas competências e curiosidades.

Oportunidade para confrontar e intercambiar ideias.

Construção de estratégias conjuntas.

Diálogos e relatos compartilhados por meio das construções.

As crianças entram na sala e já se direcionam ao espaço organizado com a proposta. Desta forma, as interações e os diálogos entre eles dão início:

L – Ei, profe olha, esta madeira é do tamanho das minhas pernas, mas não do meu corpo inteiro, falta mais um pedaço.

M – Se eu juntar todos os cones, consigo fazer uma torre. Estes cones [já em formato de torre] “está” medindo a minha altura.

Nota-se que em mais de uma oportunidade as crianças fazem constantes relações dos objetos que estão ali dispostos com o que elas já haviam estudado em relação ao seu próprio corpo.

Após explorarem os materiais individualmente, decidiram então fazerem uma construção conjunta.



Fonte: acervo pessoal da autora.

L – [Após já terem dado início ao uma pequena construção] Está é a nossa cidade!

G.C. – Não! Este é um castelo!

L – Tá! Hoje pode ser um castelo, se todos “ajudar” a construir o nosso castelo. Aí no outro dia fizemos a cidade.

G.C. – Mas precisamos de mais destes [apontando para os cones] para construir o nosso castelo!

M – Vou emprestar da minha torre. Vou emprestar 8 (oito): 1 (um), 2 (dois), 3 (três)...

G.C – Obrigado M. agora nosso castelo vai ficar bem grande!

G.P – Mas também precisamos de carrinhos para por nas rampas do nosso castelo. E aqui não tem carrinhos. [olhando em volta] Profe, podemos pegar os carrinhos da pista para o nosso castelo?



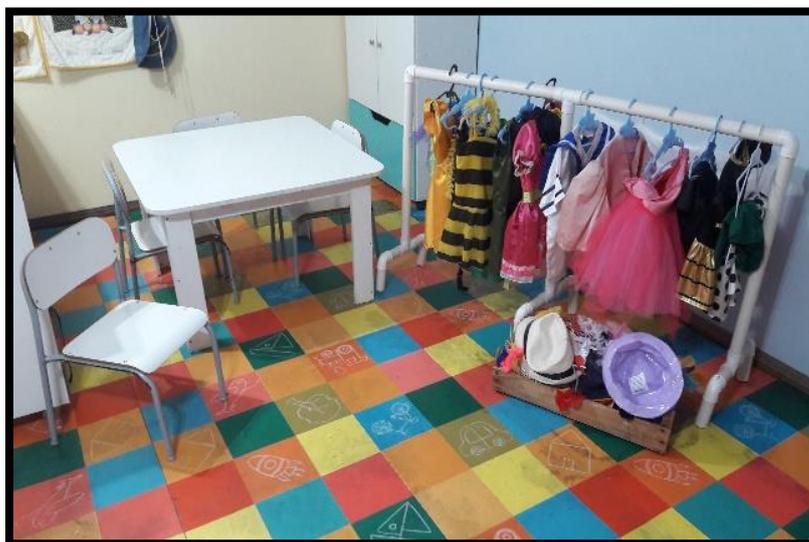
Fonte: acervo pessoal da autora.

Após todos se envolverem e a construção ganhar forma, eles interagiram e criaram o seu faz de conta, conforme evidência a fala a seguir:

L – Agora todos têm que proteger o nosso castelo. [Inicia-se então a música Marcha Soldado...]

Na proposta do teatro, as crianças tiveram a oportunidade de escrever o próprio roteiro. Primeiro nos organizamos em uma roda onde conversamos previamente sobre como seria a proposta. Quando a proposta foi realizada, as crianças estavam estudando sobre “Família”. Então, muitos dos desejos delas era de criar um teatro da família. Vale ressaltar que, na escola onde a pesquisa foi realizada uma vez por

semana as crianças têm Ateliê de Teatro, por isso, já estão familiarizadas com o processo de criar, imaginar e encenar.



Fonte: acervo pessoal da autora.

Durante a realização da atividade proposta, uma das crianças não demonstrou interesse em participar desta forma, e, portanto, apenas permaneceu na roda observando.

Logo, as demais crianças foram indicando quem poderia ser os personagens:

L – Profe, os personagens podem ser animais. Os animais também tem pai e mãe, “tem” família.

M – Eu quero ser a borboleta!

G.C – Eu vou ser o leão!

L – Pode ter também uma girafa. O G.P. pode ser a girafa.

G.P. – Eu não quero ser a girafa! Deixa eu pensar... hum.. quero ser passarinho que voa beem alto!

L – Mas então quem vai ser a girafa?

B – Eu vou ser a girafa!

A partir do diálogo estabelecido entre as crianças, percebe-se que as elas são capazes de interceder no mundo, no contexto onde estão inseridas, sendo capazes

de atuar, de decidir e de fazer escolhas. Neste viés as autoras (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p. 29) explicam que

[...] a autonomia, a socialização, a capacidade de construir o mundo, explorando-o, são ao mesmo tempo aspectos de uma nova imagem da primeiríssima infância e objetivos educativos, necessidade a serem respeitadas e satisfeitas, e competências a serem favorecidas e incentivadas.

Para dar continuidade à atividade proposta a pesquisadora pergunta:

- Como pode iniciar a nossa história? Onde os animais são os personagens...

L - Profe! Precisamos usar as fantasias agora para a história! Eu vou fazer o tigre [imitando o tigre]

G.C.- A história é numa floresta! Os animais vivem na floresta!

L – É, a casa deles é a natureza.

G.C. – O leão pode ser o pai de todos os outros.

L – Mas os outros não “são leão”, [movimento com as mãos para cima] só se de mentirinha.

B – O leão é o pai e a girafa é a mãe, os outros são filhos.

M – E eles moram juntos numa caverna na floresta.

Profe – Ok, mas como a história acontece? O que eles estavam fazendo nesta floresta?

L – Eles estavam brincando [os filhos: borboleta, passarinho, tigre], mas daí os pais chamavam eles para dormir.

Profe – E o que mais eles poderiam fazer?

M – Eles “tavam” brincando na floresta de esconde esconde e a borboleta se escondeu muito longe e ninguém achou.

L- Aí o leão gritava bem alto pra procurar. G.C. você vai gritar bem alto pra tentar achar a borboleta.

B – E a girafa com o pescoço beeeem grande pode olhar tudo de cima, para ver se encontra também.

L – Depois eles encontram e vão pra casa felizes. E fim!

Após, dialogarmos sobre como poderia ser a história, as crianças puderam se fantasiar como queriam, utilizando o espaço e os objetos da sala para fazer a encenação. A mesa se transformou na caverna, onde o Leão e a Girafa estavam. A Borboleta, o passarinho e o tigre brincavam no espaço na frente da mesa. De repente, a borboleta se esconde em um lugar [atrás da porta] onde não era fácil de encontrá-la. O Leão e a Girafa gritam para os outros animais voltarem para casa, mas ficam preocupados por não encontrarem a borboleta. Então, todos procuram a borboleta, até que a girafa por ter o pescoço grande consegue avistar o esconderijo da Borboleta. O Passarinho então, vai chamá-la e todos retornam para casa.

Perante a isso, foi desenvolvido também uma proposta de luz e sombra, onde as crianças puderam investigar o seu corpo, e interagindo de diversas maneiras. Na sala escura, foi colocado o datashow para ser uma fonte de luz e de fundo um pano branco. Foi combinado com as crianças, dividi-las em dois grupos, um ficava na frente observando e outro explorando a sombra atrás do painel com o pano branco. Para tal dividiu-se em grupos, da seguinte maneira: Grupo 1 – M, G.C., B e Grupo 2 – L, G.P., A.



Fonte: acervo pessoal da autora.

Ao finalizar a organização, inicia-se a proposta com o primeiro grupo.

*B – Não fiquem todos na frente da luz, se não dá para enxergar.
G.C. – Olha o que eu consegui fazer com as minhas mãos. [as duas mãos entrelaçadas, formavam asas de um pássaro]*

M – Eu também consigo.

G.C. – Agora eu sou um gigante. [Os dois braços para cima da cabeça]. M. se você ficar perto ficamos mais gigante ainda. [As duas crianças se juntam]

Salientando a relevância dos diálogos produzidos durante a realização da atividade, as autoras Dubovik e Cippitelli (2018, p. 14) evidenciam que:

Quanto mais linguagens reconhecermos nas crianças, mais as ajudaremos a se reconhecerem e a conhecerem o mundo, dando, assim, mais força a seus desejos, seus projetos, suas curiosidades, bem como suas necessidades de investigação, desenvolvendo, dessa maneira, sua imaginação, sua criatividade, sua estética e suas próprias ideias.

Conforme as pesquisadoras explicam, devemos oportunizar diferentes contextos, bem como deixá-las decidirem e demonstrarem o interesse pelo que buscam aprender. Assim, a autonomia será conquistada, construída aos poucos, a partir das vivências e da própria liberdade.

Em sequência, o segundo grupo assume a brincadeira.

L – Olha profe, dá pra fazer muitas coisas com as mãos. Uma boca grande! [Uma mão localizada em baixo e outra em cima, fazendo movimentos de abrir e fechar]

A – E se abrir os braços, é um avião com asas bem grandes, quase ocupa tudo [se referindo ao tamanho do painel]

L – Vem G.P. eu faço a boca e você com o braço uma cobra. Aí eu pego você!

L – [se aproximando da fonte de luz] Se a gente ficar mais perto a sombra fica mais grande, e lá de trás mais pequena.

Desta forma, pode-se perceber que as crianças negociam e decidem ações entre elas, com diálogo, interação e de maneira autônoma.

7.2 EXPERIÊNCIA E APRENDIZAGEM

Propor às crianças situações em que elas possam de fato serem evidenciadas e reconhecidas como sujeitos de sua aprendizagem é de grande relevância quando buscamos por desenvolver a sua autonomia. Para isso:

Destacamos a necessidade de refletirmos sobre os campos de experiência no contexto da educação da infância e suas contribuições para pensar o processo de construção de conhecimentos, para construir um processo educativo que considere as trocas entre as crianças e entre adultos e crianças. Buscar contribuir para um processo educativo que tem na criança a sua centralidade. FINCO, BARBOSA E FARIA (2015, p.11)

As situações pedagógicas propostas nesta pesquisa, onde foram pensados espaços e situações, trouxeram como grande aliado a aprendizagem, a experiência. Para Dubovik e Cippitelli (2018, p. 18)

Consideramos imprescindível a necessidade de ampliar as experiências que oferecemos às crianças, proporcionando-lhes uma variedade de contextos e de matérias para realizar jogos de construção que lhes permitam recriar, com alguma intencionalidade, ações vinculadas com o fazer, como projetar, explorar, provar, construir, modelar, desenhar, reconhecer diferentes tipos de materiais, outorgando às crianças um papel de protagonista nas criações desses espaços construtivos.

Cada criança com a sua “bagagem” traz consigo reflexões sobre o seu processo e construção de aprendizagem. As situações propostas por meio dos Campos de experiências evidenciam isso.

Em seu estado máximo, uma experiência se converte para o sujeito da experiência em uma interpretação ampliada sobre o eu e o mundo, sobre aquilo que naquele momento significa ser o seu ambiente. Pode-se dizer que é a partir das experiências que o homem produz sentidos pessoais e coletivos, constituindo um aprendizado constante, já que nenhuma experiência termina em si mesma. (FOCHI, 2015, p.222)

São nesses momentos que se percebe o quanto elas são sujeitos capazes e potentes diante da conquista de sua autonomia. Assim, a autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo da existência (MACHADO, 2008, p. 57). Ainda, “todo processo de autonomia e de construção de consciência nos sujeitos exige uma reflexão crítica e prática, de modo que o próprio discurso teórico terá de ser alinhado à sua aplicação” (MACHADO, 2008, p. 57).

Por isso, se fez tão necessário uma escuta e observação mais atenta ao que elas procuram demonstrar através de suas falas, ações e interações, este é um modo de compreender melhor elas. Para tanto, como afirmam as autoras Finco, Barbosa e Faria (2015, p.10):

Precisamos no Brasil de uma abordagem na qual a importância do inesperado e imprevisto seja reconhecida como forma da criança participar do processo, possibilitando experiências e processos compartilhados com os/as professores/as, as crianças e as famílias. Nesta perspectiva, cabe aos adultos (família e professoras) não simplesmente satisfazer ou responder as perguntas, mas favorecer para que as crianças descubram as diferentes e variadas respostas e, mais importante ainda, favorecer para que indaguem a si mesmas e para que construam questões relevantes.

Durante as interações e brincadeiras, as crianças interagiram, fizeram questionamentos, resolveram questões entre elas, levantaram hipóteses e encontraram soluções para tantas indagações, havendo interferência de um adulto quando solicitada ou quando necessária. Para Fochi (2015, p.223)

[...] a produção de conhecimento pelas crianças está diretamente envolvida com a manipulação e exploração dos objetos, em admirar e se perguntar sobre os fenômenos do seu entorno, em transformar, olhar, tocar, narrar sobre aquilo que emerge de suas experiências no mundo.

Nestas situações, como professores devemos pensar com clareza o que pretendemos pôr em prática, refletir sobre a nossa prática, o que levará a nos tornar mais seguros no nosso próprio desempenho. Deste modo, todas as situações que antes forem pensadas, planejadas pelos professores, com o intuito de beneficiar a criança, de a expor à diferentes contextos, a diferentes desafios, somente irá oportunizar a agirem de forma mais autônoma e segura. A exposição a diferentes experiências, oportunizam a construção dos saberes. Dewey (1902, p. 277)

[...] se desfizessem da ideia funesta de que há uma oposição (mais que uma diferença de grau) entre a experiência infantil e os diversos temas que constituirão o currículo no decorrer de seus estudos. No que se refere à criança, há de se saber que sua experiência já contém em si os elementos – fatos e verdades – do mesmo tipo dos constitutivos dos estudos elaborados pelos adultos e o mais importante: sob que forma contém as atitudes, os incentivos e os interesses que contribuiram para desenvolver e organizar os programas logicamente ordenados. No que diz respeito aos estudos, trata-se de interpretá-los como o resultado orgânico das forças que intervêm na vida infantil e de descobrir os meios de brindar à experiência da criança uma maturidade mais rica.

Assim como explica Heidegger (1987, p. 143):

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança, que se apodera de nós que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” significa aqui; sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo o que nos interpela entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências de um dia para o outro ou no transcurso do tempo.

Também, considera-se relevante a partir da escuta dos diálogos das crianças, que o conhecimento é construído a partir de discussões coletivas. Sendo assim, o aprendizado se dá quando elas entre si estão compartilhando experiências. Para tanto, os educadores devem proporcionar práticas em grupos e promover situações de cooperação. Ainda de acordo com Dewey (1902, p.291)

[...] quais são os caminhos abertos ao educando no âmbito da verdade, da beleza e do bem e para dizer-lhe: compete a você conseguir que existam as condições que estimulem e desenvolvam, todos os dias, as faculdades ativas de seus alunos. Cada criança há de realizar seu próprio destino tal como se revela a você os tesouros das ciências, da arte e da indústria.

Na visão Deweyana, a educação tem cada vez mais sentido quando se torna uma constante reconstrução da experiência. Perante a isso, educar é bem mais que a reprodução de conhecimentos, é a preparação das pessoas para transformar algo. O agir e o refletir devem estar associados, dessa forma é necessária a exposição da criança numa verdadeira situação de experimentação, que instigue seu interesse, que haja um problema a resolver.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A autonomia na educação infantil, é fundamental para assegurar um bom desenvolvimento na criança. Pois, é esperado que toda criança se torne um adulto que consiga tomar decisões e arcar com as consequências de suas escolhas. E os campos de Experiência propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), podem ser um grande aliado quando pensadas situações pedagógicas com este propósito.

Deste modo, a presente pesquisa teve como principal objetivo investigar como se dá a conquista da autonomia da criança na primeira infância. Como objetivos específicos: buscou-se contextualizar a Educação Infantil no contexto brasileiro e refletir sobre os Campos de Experiências da Base nacional Comum Curricular (BNCC). Estudar e conceituar a autonomia e a experiência na Educação Infantil, a partir do estudo bibliográfico. Organizar ações pedagógicas por meio dos Campos de experiências da BNCC, com foco em aprendizagem e desenvolvimento da autonomia e desenvolvê-las no trabalho com as crianças de 3 a 4 anos em uma Escola de Educação Infantil Privada do Município de Erechim. Documentar as situações aprendizagem das crianças durante as ações pedagógicas com foco no desenvolvimento da autonomia. Para, por fim, identificar como se dá a conquista da autonomia pelas crianças de 3 e 4 anos de uma Escola de Educação Infantil no Município de Erechim, a partir de propostas pedagógicas na perspectiva dos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular, para analisar sobre a importância da ação pedagógica com ênfase em processos de experiência.

Desta forma, foram pensadas e proporcionadas situações pedagógicas por meio dos 5 (cinco) campos de experiências propostos na BNCC, que atendessem os objetivos. Levando em consideração os interesses previamente demonstrados pelas crianças. Para isso, na primeira situação, foi proposto para as crianças um ambiente de construção. Elas foram recebidas com madeiras e cones de diferentes formas e tamanhos, para que pudessem explorar, interagir, imaginar e construir. Na segunda situação proposta, as crianças puderam explorar o seu corpo por meio da luz e sombra. Foi proposto um ambiente com apenas um foco de luz e uma tela grande com tecido na cor branca. E por último, as crianças tiveram a oportunidade de criar um pequeno teatro, com possibilidades de criarem seus próprios personagens, enredo e encenação.

Para que essa pesquisa se concretizasse, o percurso metodológico foi desenvolvido, inicialmente, em duas etapas: a revisão bibliográfica e a pesquisa de campo. Na primeira, onde foi possível realizar um estudo sobre o que pesquisadores da área abordam a respeito do tema evidenciado. Em seguida, foram efetuadas as análises, por meio de um diário de bordo, as falas e interações das crianças de 3 a 4 anos de idade de uma Escola de Educação Infantil do Município de Erechim – RS.

O corpus de análise dessa pesquisa foram as transcrições de algumas falas e ações percebidas relevantes das crianças. Sendo assim, por meio da observação e anotações consideradas importantes no diário de bordo, foi possível analisar e identificar aspectos que desencadearam duas categorias de análise: *Situações pedagógicas frente a conquista da autonomia e Experiência e Aprendizagem*. Neste viés, convém destacar que a pesquisa deu subsídio para que pudéssemos compreender como os campos de experiências contribuem para a conquista da autonomia da criança na Educação Infantil.

Relacionado a isso, na primeira categoria pode-se destacar que a partir das situações desenvolvidas houve evidências de autonomia realizadas pelas crianças, no modo como interagem, questionavam e buscavam por soluções diante do proposto. E na segunda categoria, destaca-se a relevância da experiência tida como algo que “toca” as crianças pode ser fundamental para o processo de aprendizagem.

Diante disso, é importante destacar como situações pedagógicas pensadas a partir dos campos de experiências, contribuem significativamente na conquista da autonomia e por conseguinte, cabe ressaltar também que na aprendizagem das crianças. Salientando que a forma como se dá esta conquista é muito instigante. Refletir sobre cada ação e diálogo que muitas vezes nos passa tão despercebido, nos faz ver a grande capacidade que as crianças possuem, o quanto elas são potentes e criadoras.

Perante esta reflexão é que surge a ideia inicial desta pesquisa. De acordo com Freire (1998, p. 32), é necessário aprender a pesquisar “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Neste viés, cabe destacar o quanto é trabalhoso este processo que é o pesquisar. Desde a escolha do tema, até chegar no final de toda pesquisa. O constante questionamento de como poderíamos “ajudá-las” nesse processo de busca pela autonomia. Ainda de acordo com o autor (FREIRE, 1998, p.32) “Ensino porque busco, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”. E desde então, com o constante trabalho e convivência com as crianças, foi que se concretizou o foco desta

pesquisa. Mas, também, por outro lado, ouve muitas dúvidas em qual situação propor, se iria envolver as crianças ou não, se eu iria conseguir ouvi-las e atribuir algum sentido para tudo o que as crianças conquistam em suas experiências diárias. Para chegar nas categorias, também não foi uma tarefa fácil. Pensar no que realmente está sendo evidenciado para tomar um rumo e atribuir contribuições relevantes e significativas, não foi um processo simples.

Para finalizar, considero importante destacar que essa pesquisa me faz acreditar ainda mais na relevância deste tema para sociedade, mais precisamente no espaço da primeira infância. O quanto ainda pode ser pesquisado e aprofundado acerca disso. Por meio dela, que foi possível perceber que ações planejadas a partir dos campos de experiências propostos na BNCC, podem sim ser um grande aliado na conquista da autonomia infantil.

Nesse sentido, o professor possui papel muito importante no processo evolutivo e na conquista da autonomia das crianças, pois, a criança é um ser social que é constituída pelas relações criadas durante suas trajetórias. Estas, que podem ser pensadas a partir dos Campos de Experiência dispostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois servem como experimento para as crianças, onde elas terão a oportunidade de aprender algo novo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Editora 70, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 de dezembro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDBEN – **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BITTENCOURT, Z. **Política Curricular para a Educação Integral: Formação de Professores no Brasil e em Portugal**. 2017. 284f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasil, 2002.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna (orgs.). **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CORSARO, W. **The Sociology of Childhood**. California: Pine Forge Press, 1997.

DOXSEY J. R.; DE RIZ, J. **Metodologia da pesquisa científica**. ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2002-2003.

DUBOVIK, Alejandra. CIPPITELLI, Alejandra. **Construção e construtividade: materiais naturais e artificiais nos jogos de construção**. São Paulo: Phorte, 2018.

FOCHI, Paulo Sergio. **Abordagem da documentação pedagógica na investigação praxiológica de contextos de educação infantil**. 2016. 217 f. Relatório de qualificação de tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2016.

FINCO, Daniela. BARBOSA, Maria Carmem Silveira. FARIA, Ana Lúcia Goulart (organizadoras). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

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

GERHARDT, Tatiana Engel; SLVEIRA, Denise Tolfo (Orgs). Métodos de pesquisa. In: **A PESQUISA CIENTÍFICA UAB/UFRGS**, Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em: 05 de maio de 2018

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007. GÓMEZ, Gregorio Rodrigues; FLORES, Javier Gil; JIMÉNEZ, Eduardo Garcia; **Metodología de la investigación cualitativa**. 2ª. ed. Málaga. Ediciones Aljibe, 1999.

HEIDEGGER, Martin (1987). La esencia del habla. In:_____ De caminho al habla. Barcelona: edicionaes del Serbal.

KRAMER, S.; MOTTA, F.M.N. Criança. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 6. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LIMA, A. F. de; RODRIGUES, E. G. de O.; SANTOS, V. M. M. dos; NERY, A. M. F.; SOUSA, J. T. F de; CRUZ, C. P. T. A Importância do Ensino, Pesquisa e Extensão na Formação Profissional. Grupo Nova Paideia.Natal, p. 1586-1597, 2017.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2017.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. **Estado do Conhecimento**: conceitos, finalidades e interlocuções. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v.5, n.2, p.154-164, jul./dez. 2014.

NORONHA, D. P.; FERREIRA, S. M. S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, B. S.; CONDÓN, B. V.; KREMER, J. M. (Orgs.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <
https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf >

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

SEVERINO, Antônio. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SILVEIRA, Denise Tolfo (Org). **Métodos de pesquisa**. In: A PESQUISA CIENTÍFICA UAB/UFRGS, Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <
<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em: 05 de maio de 2018.

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio; ROMÃO, José Eustáquio; RODRIGUES, Verone Lane (org.). **John Dewey** – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.