



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

**FERNANDA SIQUEIRA MORAES**

**A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**  
**DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA PROPOSTA DE PAULO FREIRE, MADALENA**  
**FREIRE, LORIS MALAGUZZI E EMMI PIKLER**

**ERECHIM**  
**2019**

**FERNANDA SIQUEIRA MORAES**

**A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA PROPOSTA DE PAULO FREIRE, MADALENA  
FREIRE, LORIS MALAGUZZI E EMMI PIKLER**

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

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adriana Salete Loss

**ERECHIM  
2019**

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Moraes, Fernanda Siqueira

A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA PROPOSTA DE PAULO FREIRE,  
MADALENA FREIRE, LORIS MALAGUZZI E EMMI PIKLER /  
Fernanda Siqueira Moraes. -- 2019.  
49 f.

Orientadora: Mestre Adriana Salete Loss.

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

1. A HISTÓRIA DA INFÂNCIA. 2. DEFINIÇÃO DE  
AUTONOMIA. 3. PERCURSOS METODOLÓGICOS: DIRETRIZES  
PEDAGÓGICAS DA AUTONOMIA. 4. CATEGORIAS DA AUTONOMIA. I.  
Loss, Adriana Salete, orient. II. Universidade Federal  
da Fronteira Sul. III. Título.

## FERNANDA SIQUEIRA MORAES

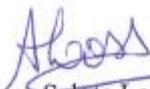
Título: "Pedagogia da autonomia na educação infantil: diretrizes pedagógicas da proposta de Paulo Freire, Madalena Freire, Loris Malaguzzi e Emmi Pikler".

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

Orientadora: Profª Drª Adriana Salete Loss

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

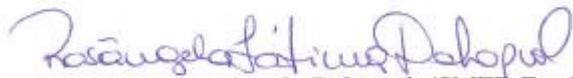
Banca examinadora:



Profª Drª Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)



Profª Me. Sylvania Regina Pelenz Irgang (UFFS/Erechim)



Profª Mestranda Rosângela Dalagnol (SMED Erechim)

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, por ter me concedido a oportunidade de cursar essa graduação e a todos os estudantes trabalhadores que buscam a realização desse mesmo sonho, cursar uma faculdade.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus que possibilitou a realização deste trabalho, ajudando-me a manter a paciência, o discernimento e a mente sadia para concluí-lo.

Agradeço ao meu marido Tiago que em muitos momentos de angústia ouvia minhas lamentações e consolava minhas lágrimas, além de me ajudar muito nas tarefas de casa, assim eu conseguia me organizar melhor na questão de tempo.

Agradeço aos meus pais, minha mãe Rosali e meu pai Valdemar, que sempre me ajudaram nos mínimos detalhes para que eu não me sobrecarregasse com assuntos do lar e assim facilitavam minha semana através de muitas atitudes lindas. Também aos meus irmãos, Beatriz, Tiago e Débora que sempre me incentivaram a seguir em frente.

Agradeço a esta Universidade e aos professores por proporcionarem a possibilidade de crescimento acadêmico, incentivando os debates em sala de aula da teoria/prática, momento muito importante enquanto futura profissional da área da educação.

Agradeço muito a minha orientadora, Professora Adriana Salete Loss, que tem me ajudado muito para a realização deste trabalho, enviando artigos e livros para me ajudar na construção dessa pesquisa e também sempre muito paciente e compreensiva quanto aos envios do trabalho. Obrigada pela prontidão em aceitar-me como orientanda.

Agradeço também às professoras Regina e Rosângela que prontamente aceitaram o convite para participar da banca examinadora deste trabalho. Obrigada pela confiança por fazerem parte deste momento da minha vida acadêmica.

## A criança é feita de cem

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,

De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,

O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia se intitula como *Pedagogia da autonomia na Educação Infantil: Diretrizes Pedagógicas na perspectiva de Paulo Freire, Madalena Freire, Loris Malaguzzi e Emmi Pikler* e parte da curiosidade a respeito das práticas de observações na Educação Infantil e através do componente curricular de Estágio Curricular Obrigatório na Educação Infantil do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim. O estudo tem por objetivo identificar e analisar as diretrizes pedagógicas da autonomia na Educação Infantil abordadas por Paulo Freire e Madalena Freire, Malaguzzi e Pikler. A metodologia utilizada neste trabalho se deu por meio da leitura de livros e artigos, se caracterizando como pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa e de caráter exploratório-interpretativo. Como resultados desta investigação observaram-se os grandes avanços da valorização da criança na sociedade e nas instituições de Educação Infantil, destacando a necessidade de trabalhar com as crianças experiências significativas para a construção da autonomia. Diante dos resultados encontrados, e com base nas teorias abordadas por cada autor, notaram-se muitas semelhanças na maneira de desenvolver cada uma delas, pois cada uma possui uma característica central, seja o protagonismo; o brincar; as experiências; o diálogo; a escuta ou a afetividade e se aproximam na prática pedagógica, local em que as tais teorias se unificam de maneira indissociável.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Autonomia. Criança.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 A HISTÓRIA DA INFÂNCIA .....</b>	<b>13</b>
2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E A LEGISLAÇÃO .....	15
<b>3 DEFINIÇÃO DE AUTONOMIA .....</b>	<b>20</b>
3.1 PAULO FREIRE, MADALENA FREIRE E A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA .....	20
3.2 LORIS MALAGUZZI E A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA .....	24
3.3 EMMI PIKLER E A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA .....	27
<b>4 PERCURSOS METODOLÓGICOS: DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA AUTONOMIA .....</b>	<b>31</b>
<b>5 CATEGORIAS DA AUTONOMIA.....</b>	<b>35</b>
5.1 ESCUTA-DIÁLOGO-AFETIVIDADE .....	35
5.2 EXPERIÊNCIAS- BRINCAR- PROTAGONISMO.....	38
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>46</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado como *A Pedagogia da Autonomia na Educação Infantil: Diretrizes pedagógicas da Proposta de Paulo Freire, Madalena Freire, Loris Malaguzzi e Emmi Pikler*, foi desenvolvido como uma exigência do curso de Licenciatura em Pedagogia para obtenção do grau em licenciada. Teve como objetivo identificar e analisar as diretrizes pedagógicas da pedagogia da autonomia na Educação Infantil e suas contribuições para o desenvolvimento integral da criança pequena na perspectiva dos principais autores citados anteriormente. A pesquisa foi desenvolvida através de apreciações bibliográficas, com uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório-interpretativo, sendo utilizados como aporte teórico diversos artigos e livros.

Na abordagem de Loris Malaguzzi utilizou-se como fonte de pesquisa o livro *As cem linguagens da criança. A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*, que tem como autores Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman. Na proposta de Emmi Pikler, as quais suas contribuições são de grande importância para a educação de bebês, se teve como fonte de pesquisa diversos artigos que abordassem essa perspectiva como ideia principal. Nas concepções de Paulo Freire, teve-se como fonte de pesquisa o livro *Pedagogia da Autonomia*, onde compartilha de várias contribuições para orientar os educadores a desenvolver a construção da autonomia nos educandos. Por fim, em Madalena Freire teve-se como fonte de pesquisa o livro *A paixão de conhecer o mundo*, o qual contribui com muitas experiências da sua profissão de professora na Educação Infantil.

Percebe-se atualmente a importância que a Educação Infantil vem ganhando nas pesquisas sobre educação. Estão sendo trabalhadas com as crianças pequenas estratégias para que a pedagogia da autonomia aborde as potencialidades das crianças e elas se desenvolvam de forma integral. Carvalho e Fochi (2016) defendem a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e que as creches e pré-escolas representam três importantes funções indissociáveis: social, política e pedagógica. Edwards, Forman e Gandini (1999) defendem que as escolas e pré-escolas, tendem a serem espaços agradáveis e acolhedores, desenvolvendo momentos de interação sobre as rotinas diárias da criança, momentos de interação que façam sentido para a construção da sua autonomia, que faça relação com o ambiente em que está inserida.

Todos os ambientes são considerados de aprendizagem porque as crianças interagem com seus pares, aprendem, observam, questionam e também ensinam os adultos. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 36) “é na interação com os pares e com os 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”. Nessa perspectiva as próprias crianças vão percebendo as diferenças de si com relação às outras crianças. A escola precisa valorizar os conhecimentos prévios que a criança traz, mas sempre contribuindo com algo a mais, escutar a criança, observar seus gestos, seu olhar trazendo situações estimulantes que ampliem suas possibilidades de se desenvolver de forma integral.

A BNCC também afirma que “ao mesmo tempo em 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” (BRASIL, 2017, p.36), reforçando esta afirmação, em uma das propostas desenvolvidas na minha experiência com a Educação Infantil, durante o estágio foi proposto um ambiente de cuidado pessoal denominado de “canto da beleza”. Nessa experiência pude perceber o quanto as crianças gostavam desse momento e quanto prazeroso era, pois elas resolviam seus “conflitos” como: quem ocuparia primeiro a escova grande, elas mesmas queriam pentear seus cabelos, decidir se prendiam ou não, o gel para cabelo com brilho já estava terminando e elas decidiram que as crianças que já usaram deveriam deixar para quem ainda não havia usado, pois era para dividirem o que tinham na sala, pois sabiam que era de uso comum de todos. As crianças nos surpreendem, são muito criativas e inteligentes, muitas vezes pensamos que não são capazes de resolver situações, na verdade, na grande maioria das vezes, nós adultos não possibilitamos o tempo necessário para que ela resolva, duvidando assim, na maioria das vezes e querendo facilitar essa ação.

Essa pesquisa tem como foco a criança como protagonista, ou seja, que a criança é o centro do planejamento, podendo este ser modificado conforme suas necessidades. Reforçando com essa questão, segundo Edwards, Forman e Gandini (1999), dar possibilidades às crianças inclui valorizar os trabalhos que elas desenvolvem na escola, sendo estes exibidos às outras crianças e aos pais. Outra questão bem importante, também, é que as salas de aula estejam “enfeitadas” com as obras das crianças, e não somente e na maioria das situações, desenhos confeccionados pelos professores, pois elas têm que se sentirem valorizadas no meio em que vivem e assim estarão se familiarizando e sentir-se-ão estimuladas convivendo no dia a dia com as obras que criaram.

Dessa maneira, justifico a importância dessa pesquisa, pois no decorrer da caminhada acadêmica, com os aprendizados compartilhados pelos professores, experiências dos colegas e autores estudados, compreendi que tudo na Educação Infantil deve ser organizado com o objetivo de criar condições para o desenvolvimento da criança no seu meio, seja ele na sala de

“aula”, no parque, no banheiro ou no refeitório. Reforçando essa ideia, a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 36) diz que “[...] na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para as crianças ampliarem o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizarem sua identidade, respeitarem os outros e reconhecerem as diferenças que nos constituem como seres humanos”.

Diante do apresentado, esta pesquisa teve o objetivo de descobrir as diretrizes pedagógicas da Autonomia na Educação Infantil a partir dos principais autores citados anteriormente e chegou a um quadro comparativo com as características de cada abordagem defendida por eles. Dessa forma, pode-se observar que as características encontradas possuem aproximações e de alguma maneira são indissociáveis para o desenvolvimento da autonomia da criança na Educação Infantil.

O trabalho está organizado em capítulos, sendo o primeiro capítulo “A história da Infância” e “A história da Infância no Brasil e a Legislação”, onde faço uma contextualização histórica da infância, suas concepções e suas mudanças ao longo dos anos. O segundo capítulo apresenta “Definição de Autonomia” e um breve histórico de cada autor e as perspectivas de cada abordagem defendida por eles. O terceiro capítulo é o “Caminho Metodológico”, onde orienta ao leitor como foi realizada a construção dessa pesquisa e um quadro comparativo com cada abordagem dos quatro principais autores. No quarto capítulo são apresentadas algumas categorias que foram criadas a partir do capítulo três e por fim as considerações finais.



## 2 A HISTÓRIA DA INFÂNCIA

Ao longo da história, pode-se perceber que o significado de infância tem mudado significativamente. Segundo Áries (2012, p. 17) “até por volta do século XII a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la”. A infância não era reconhecida e percebida como algo importante, as crianças não possuíam lugar na sociedade como ser pensante e ativo, muito menos como alguém que tinha direitos assegurados por alguma lei.

Até o século XII, era muito alto o índice de mortalidade infantil, pois as crianças não eram vistas como seres que necessitassem de algum cuidado especial, até mesmo porque naquela época as condições de higiene pessoal e saúde eram bem precárias. Segundo Andrade (2010, p. 49) “a transmissão de conhecimento e a aprendizagem de valores e costumes eram garantidas pela participação da criança no trabalho, nos jogos e em outros momentos do cotidiano da vida dos adultos”, o que destaca sua relação com o mundo adulto de forma naturalizada.

As crianças pobres que conseguiam chegar aos sete anos de idade eram inseridas no mundo dos adultos para aprenderem as profissões, já as crianças nobres eram educadas para a vida adulta. Áries (2012) contribui, também, relatando um pouco das representações das crianças na arte. Segundo o autor, até o final do século XII e início do século XIII, as crianças eram representadas como mini adultos, as obras carregavam “mini homenzinhos”, possuíam expressões faciais, corpo com músculos definidos e roupas muito semelhantes aos adultos daquela época. Dizia ainda que:

Ninguém pensava em conservar o retrato de uma criança que tivesse sobrevivido e se tornado adulta ou que tivesse morrido pequena. No primeiro caso, a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança; no segundo, o da criança morta, não se considerava que essa coisinha desaparecida tão cedo fosse digna de lembrança: havia tantas crianças, cuja sobrevivência era tão problemática. (ÁRIES, 2012, p. 21)

Os pais naquela época não costumavam fazer funerais para as crianças que morriam precocemente, pois eles não criavam vínculos afetivos com seus filhos e aquela vida seria facilmente preenchida com o nascimento de outra criança. Os pais concebiam filhos com a intenção de ter alguém para os cuidarem na velhice. As crianças de sexo masculino eram tratadas de forma diferenciada das de sexo feminino, ou seja, naquele tempo ter um filho homem era considerado uma grande benção divina, já ter uma filha mulher não era vista com esse mesmo sentimento.

A partir do século XVI, começou-se a perceber nas famílias preocupações com as crianças, tal como, melhorar a higiene e a saúde física e também quanto ao sentimento de “paparicação” no meio familiar, ou seja, tratada com afetividade, carinho e atenção, sentimento este, expressado principalmente pelas mulheres. De acordo com Andrade (2010) a partir do século XVIII deu-se início ao “sentimento de família”. Marcado pela necessidade de privacidade, as famílias passam a buscar uma vida mais íntima. Marcado também pelas mudanças de valores, onde a criança assume um lugar central na família, passa a ser responsabilidade dos pais a sua educação e os cuidados necessários para atingir a idade adulta de forma saudável.

Com as mudanças nos contextos familiares daquela época, sendo a família responsável pela criação dos filhos e com a função básica de garantir a sobrevivência das crianças, o pai passa a ser o provedor do lar, trazendo os mantimentos necessários e a mãe passa a cuidar da educação dos filhos, ambos demonstrando atos de afetividade e exercendo seu papel na sociedade de pais.

A visão que temos hoje da infância foi um processo lento e gradual, não tem uma data exata, mas a partir do século XVIII a infância passou a ter uma nova visão, tanto para os educadores, quanto para os religiosos. A mudança de uma visão sem importância da infância, para uma visão que a criança é um ser que precisa de cuidados especiais e gestos de afeto passou a ser valorizada também quando os padres começaram a batizar as crianças que nasciam mortas, diziam que “a alma infantil” havia sido descoberta, pois eram vista como seres divinos.

Andrade (2010, p. 51), contribui com uma fala bem interessante sobre a mudança das famílias e a mudança do sentimento de infância na sociedade quando aponta que:

Assim, as mudanças no interior das famílias e a necessidade de educação das crianças são fatores determinantes para o desenvolvimento do sentimento de infância. A escola confirma-se enquanto instituição responsável pela separação das crianças e jovens do mundo adulto, por meio de práticas autoritárias e disciplinares em defesa da formação do “futuro cidadão”.

As famílias passaram a precisar de um lugar para deixar seus filhos para poderem trabalhar, surgiram então as primeiras escolas. Sem distinção de faixa etária, eram vistas somente como um lugar de caráter assistencialista, não eram desenvolvidas interações com as crianças, somente alimentar, trocar fraldas, e ter algum adulto cuidando delas. Também não possuíam leis que as protegessem de agressões, o que era muito comum naquela época, crianças castigadas de maneira severa.

Diante dessa contextualização, podem-se perceber as diferentes concepções de infância que existiram, desde a criança como ser que não era valorizado até as percepções dos dias de hoje, onde possui direitos assegurados em lei. Veremos no decorrer desse trabalho as outras concepções de infâncias e como a criança alcançou um lugar de destaque na família, na sociedade, na escola e como fonte de pesquisa. A seguir, serão apresentadas a história da Educação Infantil no Brasil, as mudanças desse contexto e a legislação que assegura o direito da criança e o direito a educação.

## 2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E A LEGISLAÇÃO

No Brasil, a negligência da infância não foi muito diferente, com a chegada dos primeiros jesuítas em 1549 comandados pelo padre Manoel da Nóbrega, deu-se início a educação formal. As crianças indígenas foram educadas pelos jesuítas sendo-lhes ensinada a língua portuguesa, sofrendo assim uma aculturação. As crianças filhas de escravos já eram inseridas no mundo do trabalho assim que era percebida a sua independência, ou seja, que não precisasse de algum adulto perto constantemente, isso ocorria entre os sete anos de idade, enquanto a educação era apenas para a elite, para as crianças ricas e brancas.

Houve um longo período onde as crianças eram vistas como seres sem direito e em outros momentos fora instituída, até mesmo, uma lei para as crianças que cometessem qualquer ato que fosse considerado pela sociedade desrespeito ou vandalismo. Neste caso, as crianças poderiam ser castigadas e punidas severamente, assim julgadas pela sociedade.

É importante fazer uma diferenciação neste momento. Não podemos, aqui, atribuir o mesmo significado para infância e criança. Sarmiento (2005, p. 371) contribui esclarecendo essa distinção, à qual propõem:

uma distinção semântica e conceptual entre *infância*, para significar a categoria social do tipo gerencial, e *criança*, referente ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença a um grupo etário próprio, é sempre um actor social que pertence a uma classe social, a um gênero etc.

Pode-se perceber a singularidade dessas palavras que pelo senso comum são rotuladas com o mesmo significado. De forma a esclarecer ainda mais estes conceitos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) nos fala que é considerada criança a pessoa de até doze anos incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Em algumas culturas, a criança passa da infância para a vida adulta quando chega à puberdade. Com a Convenção dos

direitos da Criança de 1989, a criança passa para a fase adulta quando atinge os 18 anos de idade, considerada maior idade.

Feita esta distinção e retomando a ideia de que as primeiras creches e escolas de Educação Infantil eram apenas de caráter assistencialista, ou seja, apenas para atender as necessidades das famílias. O cuidar, naquele tempo, era visto apenas como trocar fraldas, alimentar e ficar atento para evitar acidentes com as crianças, sem qualquer preocupação com o desenvolvimento integral. Com a grande demanda das famílias e a inserção das mulheres no mercado de trabalho, as vagas eram destinadas às crianças pobres desde que fosse comprovada a necessidade.

Em 1988 o Brasil deu o primeiro passo para o reconhecimento da Educação Infantil como direito da criança de zero a seis anos. Foi uma mudança lenta, mas iniciava-se um reconhecimento e significava uma grande conquista para a Educação Infantil. A partir desse reconhecimento, as escolas começaram a pensar em currículos que proporcionassem o desenvolvimento integral da criança, com um olhar pedagógico no que se refere ao ato de cuidar.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996, Art. 29, assegura que “a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Podemos perceber a grande importância, mesmo que lenta e gradual que a infância tem ganhado na sociedade brasileira.

Com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em 7 de abril de 1999, seu Art. 3º IV assegura que:

As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores. (BRASIL, 1999)

Entende-se, então, que através dessa lei, as escolas de Educação Infantil têm o dever de proporcionar as crianças momentos de interações em diversas áreas, proporcionando a elas momentos de aprendizagens para potencializar suas habilidades, contribuindo para seu desenvolvimento integral como ser crítico.

Atualmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) trazem propostas curriculares baseadas nos campos das experiências, chamados eixos norteadores:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

**I** – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

**II** – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

**III** – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

**IV** – recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

**V** – ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

**VI** – possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

**VII** – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

**VIII** – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

**IX** – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

**X** – promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

**XI** – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

**XII** – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (BRASIL, 2010, p. 99)

A partir destes eixos, compreende-se que as situações vivenciadas pelas crianças devem ser pensadas para o seu desenvolvimento integral, ou seja, as crianças se desenvolvem, sim, através das brincadeiras e isso precisa ser trabalhado na escola como principal maneira de aprendizagem no desenvolvimento das crianças.

Após esse processo histórico, a Educação Infantil avança mais uma vez sendo incluída na Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), em 2017, que enfatiza também os campos da experiência da Educação Infantil, de maneira bem resumida, são eles: *Eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, cores, sons e formas; Escuta, fala, pensamentos e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*

(BRASIL, 2017). Sendo assim, percebem-se as semelhanças que as DCNEI e a BNCC trazem, pois defendem a aprendizagem de maneira lúdica, através das experiências e do convívio com o outro.

A BNCC (2017, p. 35-36) aponta, ainda, para seis direitos de aprendizagem na Educação Infantil que devem ser assegurados. São eles:

*Conviver* com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos [...],  
*Brincar* cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos) [...],  
*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 [...]  
*Explorar* movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza [...]  
*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, [...]

Os direitos citados defendem que essas condições são de grande importância e necessárias para o desenvolvimento integral da criança, sendo necessário que elas explorem diferentes ambientes, significando situações e desafios, fazendo significado do seu meio social. Contribui ainda sobre a autonomia na Educação Infantil, pois “ao mesmo tempo em 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” (BRASIL, 2017. p.38). Desse modo, percebe-se que a autonomia da criança é defendida pela BNCC e se desenvolve através das diferentes experiências que a escola precisa oportunizar para ela.

Após as contribuições apresentadas, podem-se perceber os grandes avanços da valorização da criança no que diz respeito à Educação Infantil no Brasil. A seguir, serão apresentadas as ideias dos principais autores – Paulo Freire, Madalena Freire, Loris Malaguzzi e Emmi Pikler – que nortearam esse trabalho e as práticas pedagógicas defendidas por eles para desenvolver uma educação baseada na construção da autonomia da criança.



### 3 DEFINIÇÃO DE AUTONOMIA

A autonomia precisa ser entendida como algo transformador na vida da criança, de maneira que ela entenda que possui direito de escolher e decidir por si. Desde pequenas nas interações as crianças pensam e criam estratégias para resolver seus conflitos, iniciando assim a construção da sua autonomia.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI):

A autonomia, definida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nessa faixa etária, mais do que um objetivo a ser alcançados com as crianças, um princípio das ações educativas. Conceber uma educação em direito a autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro das suas possibilidades, interferir no meio em que vivem. (1998, p.14)

Este documento, como visto, afirma que a autonomia é desenvolvida no processo de socialização, nas interações com outras crianças e com os adultos, fazendo reconhecer que a criança é um sujeito de direitos e tem vontade própria. Faz-se necessário, portanto, perceber que a criança sabe e pode assumir desde bebês, pequenas responsabilidades e escolhas possibilitando desde cedo uma segurança pessoal, para que acompanhe em toda sua vida social.

Na Educação Infantil a construção dessa autonomia pode ser oferecida para as crianças através do brincar, pelo fato de desde cedo ela se comunicar, trocar experiências com outras crianças, o que auxilia no desenvolvimento da autonomia. Este aspecto também pode ser explorado através de jogos, música, teatro e tantos outros momentos que proporcionem a criança poder tomar decisões e interagir no seu meio.

A seguir serão apresentados alguns autores e suas contribuições sobre a pedagogia da autonomia na Educação Infantil.

#### 3.1 PAULO FREIRE, MADALENA FREIRE E A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Paulo Freire, nascido em Recife (1921-1997), foi autor de mais de 20 livros e reconhecido internacionalmente como um dos maiores educadores do século XX. Foi exilado do Brasil por 16 anos durante a ditadura militar, trabalhou em diversos países, retornando ao Brasil em 1980. Foi professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Entre 1989-1991 foi Secretário Municipal da Educação, na cidade de São Paulo, a qual colocou em práticas políticas para uma educação pública, popular e democrática, com qualidade social para todos.

A obra de Paulo Freire escolhida para ser analisada foi o livro “Pedagogia da Autonomia”, ao qual se encaixou perfeitamente diante da abordagem a ser pesquisada. Uma pedagogia que aborda a ética, o respeito, o diálogo, a dignidade e a autonomia como fundamentos para desenvolver uma educação autônoma e transformadora.

Em um dos capítulos do livro de Paulo Freire (2011), o autor defende que o professor e a escola têm o dever de respeitar os saberes que os educandos, principalmente os das classes populares, carregam na sua bagagem de vida, saberes construídos e adquiridos na convivência com a comunidade. Afinal, “por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?” (FREIRE, 2011. p.32). O autor orienta que os conteúdos estudados sejam abordados inicialmente a partir dos seus conhecimentos, ou seja, partir do que a criança já sabe, para que possa fazer a construção do conhecimento, assimilando assim a disciplina com a realidade concreta, dessa maneira o professor proporciona a possibilidades do educando construir sua autonomia, fazendo a relação com o conhecimento de vida que já possui e os novos conhecimentos, construindo novos saberes.

Nessa mesma perspectiva, Madalena Freire, filha de Paulo Freire, professora primária, arte-educadora e pedagoga, se dedicou mais aos estudos da Educação Infantil, ao qual contribui apontando que para estimular a curiosidade da criança o educador precisa conhecer algumas práticas, entre as quais se destaca a escuta, a tolerâncias e a amorosidade. Para Madalena Freire (2014) a escuta vai além da capacidade auditiva, quando passamos a escutar paciente e com criticidade, passamos *a falar com ele* e não *falar para ele*, demonstrando sermos donos exclusivos da verdade a ser transmitida. A Pedagogia da escuta não se detém no professor, sendo assim precisa ser trabalhada entre as crianças para a prevenção de problemas, como violência, discriminação e exclusão, podendo assim ser trabalhado valores como a solidariedade, amorosidade, respeito e à valorização do outro.

Freire (2011) defende que ensinar exige criticidade, que não há diferença entre a ingenuidade e a criticidade, ambos partem da curiosidade do indivíduo. Ingenuidade são os saberes da vida cotidiana e a criticidade é o conhecimento dos saberes científicos, que a curiosidade move essa criticidade e o professor tem a missão de desenvolver no aluno a curiosidade crítica, ou seja, o aprendizado é crítico quando se inicia de uma curiosidade, quando parte da inquietação do aluno.

O professor necessita, portanto, compreender que “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2011. p.47). Paulo Freire defende que o professor precisa estar aberto para os questionamentos feitos pelas crianças, afinal essa construção ou produção de conhecimentos parte da curiosidade, inquietações das crianças. E esse momento de perguntas necessita ser visto pelo professor como uma oportunidade para construir junto com a criança, ou seja, a criança aprende com o professor e vice-versa, sendo assim uma troca de saberes em que o professor e o aluno possam construir uma relação harmoniosa, afetuosa para construir um ambiente favorável para a educação. Indo contra o autoritarismo do professor, da escola e do estudante, essa perspectiva triangular precisa estar sempre caminhando para o diálogo, respeito, dignidade e ética, temas geradores que norteiam a obra de Paulo Freire.

O diálogo é concebido e defendido por Freire como transformação entre os seres, é um momento de trocas de saberes, experiências compartilhadas, para repensar sobre os acontecimentos e também se tornarem seres mais críticos. O diálogo permite a construção de conhecimentos, conhecendo a cultura da criança, o meio social em que ela está inserida, sua forma de agir e pensar. Através do diálogo, as crianças têm diferentes possibilidades de aprendizado e de *ler o mundo* em que está inserida. O diálogo deve ser entendido em múltiplas linguagens, uma delas a curiosidade espontânea do educando, característica natural do ser humano e a partir desta construir os saberes com suas experiências.

Nessa obra, o autor brasileiro também contribui com pensamento de extrema importância, somos seres inacabados, “onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 2011, p.50). Estamos em constante processo de aprendizagem, seja criança, adulto ou idoso, sempre temos experiências para trocar e o professor precisa estar em constante processo de formação.

Na mesma perspectiva de autonomia, a autora Madalena Freire (2014) expressa em sua obra “*A paixão de conhecer o mundo*” que a brincadeira é uma pedagogia e pode estar em todos os espaços e tempos da Educação Infantil, além do diálogo como eixo central que norteia as práticas educativas. O jogo e a brincadeira são condições de aprendizado para a criança, condição para a produção de conhecimento, sendo assim uma necessidade para que a criança aprenda a *ler o mundo*, prática onde aprende valores, conceitos e a expressar suas emoções, além de tornar-se curiosa, crítica, criativa, confiante e autônoma de suas escolhas.

Madalena Freire (2014) também defende o conhecimento não fragmentado, onde a brincadeira se constitui como uma proposta que vai se articulando em níveis mais complexos, diferentes aprendizagens e nos diferentes campos do conhecimento. A autora defende a ideia de que todos os espaços da escola podem ser de brincadeira, de aprendizado e diz ainda, que

para mudar a cara da escola, precisa-se investir na formação dos professores e estes devem continuar em permanente formação.

Madalena também relata que disponibiliza de liberdade para as crianças se expressarem de forma a viver suas experiências e descobertas, para descobrirem algo novo sobre suas curiosidades. A autora dá destaque às crianças exercerem, conquistarem suas responsabilidades, diante dos materiais de trabalho, e principalmente a independência pela professora. Em sua obra, ela dava atenção, ouvia as curiosidades das crianças, suas dúvidas, suas contribuições.

Assim, o brincar deve fazer parte do currículo escolar, e é possível trabalhar diferentes situações de aprendizagem para proporcionar o desenvolvimento na criança: dança, teatro, narração de histórias, música, roda de conversa. Essa aprendizagem do brincar deve se fazer presente dentro e fora do ambiente escolar, daí a importância do diálogo entre a escola e a família, ambas oportunizando situações de aprendizagem para a criança e trocando experiências sobre qual brincadeira é sua preferida.

Com as contribuições de Paulo Freire e Madalena Freire, pode-se perceber que a autonomia é desenvolvida com a criança através de alguns princípios pedagógicos, tal como: respeitar a criança, dar liberdade para expressar suas curiosidades, trocar aprendizagens, e o mais importante deles, o diálogo. Uma pedagogia que se baseia no ouvir o que o outro tem a dizer, e não somente falar, o professor e a criança aprendem juntos, a criança é protagonista da sua aprendizagem e o conhecimento é construído por ela.

A seguir será apresentada a abordagem educativa de Loris Malaguzzi, suas contribuições para a valorização da Educação Infantil e suas perspectivas defendidas.

### 3.2 LORIS MALAGUZZI E A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Tudo iniciou em Villa Cella, um pequeno vilarejo situado na Itália, uma escola dirigida por pais após a Segunda Guerra Mundial, a escola foi construída com o que sobrou das ruínas de casas e prédios, através do trabalho voluntário dos que haviam vivido horrores. Villa Cella, situada a alguns quilômetros da cidade de Reggio Emilia, onde morava Loris Malaguzzi, que, quando foi avisado da escola construída por voluntários, percorreu a distância entre as cidades de bicicleta para ver com seus próprios olhos o inacreditável. A primeira escola dirigida por pais foi a fonte da sua inspiração, para que deixasse seu trabalho na escola estadual onde atuava e fosse estudar psicologia no Centro Nacional de Pesquisa (CNR) em Roma. (EDWARDS; FORMAN; GANDINI, 1999)

De acordo com os autores Edwards, Forman e Gandini (1999), quando Malaguzzi retornou para Reggio Emília, iniciou seu trabalho em um Centro de saúde mental para crianças com dificuldades na escola, administrado com fundos oferecidos pela cidade, ao qual atuava pela parte da manhã, pela parte da tarde e de noite auxiliava as escolas dirigidas pelos pais. No livro as “*Cem linguagens da criança, a Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*” dos autores Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman (1999, p.61), obra que vai orientar essa pesquisa em relação às contribuições de Loris Malaguzzi, contribuem que, “as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças”, isso explica a liberdade que sua perspectiva pedagógica oportuniza para as crianças.

Em 1963 foi criada a primeira escola Municipal para crianças pequenas, uma conquista e uma mudança necessária para uma sociedade que lutava por uma educação melhor, livre do assistencialismo e direitos iguais garantidos a todas as crianças. Edwards, Forman e Gandini (1999, p. 97), por meio de seus escritos, declaram que:

[...] realmente temos um núcleo sólido em nossa abordagem em Reggio Emilia que vem diretamente das teorias e experiências da educação ativa e encontra realização em imagens particulares da criança, do professor, da família e da comunidade. Juntas, produzem uma cultura e uma sociedade que conectam, ativa e criativamente, o crescimento tanto individual quanto social.

Os autores defendem que o foco desde o início na abordagem de Loris Malaguzzi foi observar as crianças, valorizando e escutando quais suas curiosidades e a partir disso eram construídos os projetos. Essa abordagem tem como foco o aprendizado por meio de projetos que são construídos através das necessidades das crianças, os quais são organizados para

auxiliar no desenvolvimento da autonomia e buscando atender as necessidades de cada uma, sendo esses projetos flexíveis e tendo a criança como centro do planejamento.

Tal abordagem, também conhecida como pedagogia da escuta, oportuniza o adulto a ouvir a criança, buscando assim atender e compreender suas necessidades de maneira a observar seus gestos e olhares, possibilitando a troca de experiências, vivendo em liberdade de movimentos, enfrentado desafios e solucionando seus conflitos, sejam eles com outras crianças ou consigo mesmo.

Nessa abordagem, a organização dos espaços devem ser pensados para as crianças, um ambiente educativo e lúdico, com uma estrutura que valorize as limitações de cada criança, sempre pensando em móveis e objetos de fácil acesso. Nessa mesma perspectiva, os autores Edwards, Forman e Gandini (1999, p. 147) contribuem: “Esses espaços tendem a ser agradáveis e acolhedores, contando muito sobre os projetos e atividades, sobre as rotinas diárias e sobre as pessoas grandes e pequenas que fazem da complexa interação que ocorre ali ser algo significativo e alegre”, nesse processo de educação as crianças são protagonistas, buscando através das experiências vivenciadas, atender às suas necessidades.

Malaguzzi defende a perspectiva de trabalhos em pequenos grupos, pois isso trabalha o relacionamento das crianças e elas vão interagindo por afinidades – umas mais, outras menos – e cabe ao professor direcionar esses trabalhos. Os autores defendem a importância da valorização desses trabalhos, no sentido que não devem ser arquivados em umas pastas e nunca mais vistos, mas que todas as criações das crianças precisam ser expostas para que ela e as demais crianças observem os diferentes contextos e se sintam valorizadas, além de conviver em um ambiente familiar, aconchegante, que lhe estimule a continuar criando.

Possibilitar as crianças diferentes momentos de interação, contribui para que elas se sintam livres para criar algo diferente todos os dias. Sendo assim, ela que escolhe o que criar e como criar e o professor auxilia, possibilitando as condições necessárias para que esse processo seja importante de diferentes contextos na construção dos significados de cada criança.

Malaguzzi defende as “cem linguagens da criança”, propondo que os professores precisam estimular essas linguagens, buscar desenvolvê-las nas crianças de diferentes maneiras: através da dança, da pintura, dos jogos, do desenho, da colagem e principalmente da brincadeira, porque a criança aprende brincando. Tudo isso para ela é representação simbólica, ou seja, a criança faz assimilação com o meio em que vive, vai descobrindo as linguagens e essas habilidades vão se potencializando através das experiências vividas no seu cotidiano, seja ele na escola, seja ele na sua casa.

A criança é capaz de interagir com o mundo a sua volta desde bebê e também se comunica com as pessoas que convivem com elas. A comunicação, a interação, a livre exploração e o brincar melhoram a autonomia da criança e do grupo, oferecendo às crianças momentos diferenciados para expressarem suas emoções. Tomar decisões e resolver conflitos faz com que sejam trabalhados nas crianças princípios de conhecimento do mundo, da sua volta e reconhecimento dela mesma.

De acordo com a defesa dos autores, “o objetivo da educação é aumentar as possibilidades para que a criança invente e descubra” (EDWARDS; FORMAN; GANDINI, 1999, p. 93). Por meio dessa contribuição, percebe-se que através da educação as crianças se desenvolvem de maneira ampla. A educação oportuniza o desenvolvimento das múltiplas potencialidades que a criança possui e o professor tem a missão de ajudar as crianças a desenvolverem cada uma delas.

Neste sentido:

O estilo educativo dos docentes é inspirado em critérios de escuta, acompanhamento, interação participada, mediação comunicativa, com uma contínua capacidade de observação da criança em assumir o comando de seu “mundo”, de leitura de suas descobertas, de sustentação e encorajamento na evolução de suas aprendizagens através de formas de consciência sempre mais autônomas e conscientes. (BARBOSA, 2015, p. 52)

De modo que o caminho a ser seguido seja a pedagogia da escuta, ouvir a criança, suas curiosidades e partir das suas inquietações o professor precisa seguir a criança, partir dos seus questionamentos. Escutar a criança não somente através da fala, mas do olhar, do comportamento, das atitudes, do choro. Afinal, ela fala de diferentes maneiras e o professor precisa estar atento para cada mudança que a criança demonstrar.

A seguir é apresentada a abordagem educativa de Emmi Pikler, onde será apresentada suas contribuições para a valorização da Educação Infantil e suas perspectivas defendidas.

### 3.3 EMMI PIKLER E A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Essa experiência nasceu na Hungria através da médica pediatra Emmi Pikler (1902-1984), após o fim da Segunda Guerra Mundial. Em 1946, a médica Emmi fundou um orfanato em Budapeste para abrigar órfãos e crianças de até três anos, onde colocou em prática suas ideias que eram baseadas em proporcionar a autonomia dos bebês, interferindo o menos possível no seu desenvolvimento e dedicando um cuidado especial na relação do adulto e a criança.

A abordagem se baseia em princípios que são: a valorização da atividade autônoma do bebê, a relação afetiva da criança e do adulto no contexto que estão inseridos, a necessidade da criança ter consciência de si e do seu ambiente e, é claro, o seu bom estado de saúde. Esta autora também é conhecida como Pikler-Lóczy, a segunda nomenclatura devido ao nome da rua em que estava situada. De forma sintetizada, sua teoria consiste na perspectiva de que o educador acompanhe a criança até os três primeiros anos de vida, com a responsabilidade de dar banho, fazer a troca de fralda e cuidar da alimentação. Esses momentos de interação entre a criança e o adulto contribuem para um ambiente saudável e seguro, que proporciona a criança o brincar e o explorar, conhecendo a si e ao outro e construindo a sua autonomia no processo de aprendizagem.

Segundo Vera Melis, presidente da Organização Mundial para Educação pré-escolar (OMEP) em entrevista concedida à revista Pátio (AZEVEDO, 2013, p. 41):

Estudos sobre o cérebro humano apontam a importância dos primeiros anos de vida na construção das competências e habilidades. Uma vez adquiridas, elas perduram por toda vida. Isso significa que qualquer tipo de negligência ou maus tratos nesse período poderá ter consequências nefastas para toda a existência de um ser humano.

De acordo com a citação anterior, os educadores têm o dever de desenvolver um ambiente que proporcione grandes interações para as crianças, este ambiente deve ser pensado com palavras, gestos e atitudes que façam a diferença para o seu desenvolvimento pleno, instigando a criança sempre a buscar mais, desafiar-la.

Para a Doutora em Educação Anita Freitas (2015), as ideias de Pikler, de que os bebês são sujeitos ativos, competentes e que aprendem observando, ultrapassa a visão que antes predominava na sociedade que defendiam os bebês como seres incapazes e frágeis. O que ocasionava muitas crianças sem a oportunidade de um desenvolvimento pleno e saudável, e

que hoje a criança tem seu lugar na sociedade como ser ativo, de direitos e desfrutando de uma autonomia jamais antes outorgada, a qual é de extrema importância.

Em relação ao adulto, nesse processo de desenvolvimento do vínculo afetivo com as crianças, observando e refletindo as mesmas aprendem a importância do contato físico e afetivo durante o cuidado pessoal dos bebês. Sendo essa presença respeitosa e acolhedora um fator que traga segurança para a criança poder explorar o ambiente e interagir na construção do desenvolvimento das suas habilidades. Nesse sentido, o professor ou o adulto que estiver convivendo nesse ambiente de contato direto com a criança precisa estabelecer uma observação especial, valorizando cada olhar, cada toque, cada sorriso, toda expressão da criança, para que se crie um laço com seu profissionalismo, atendendo as necessidades das crianças. Afinal:

A compreensão de que as aprendizagens promovem o processo de humanização – isto é, movem o desenvolvimento – envolve necessariamente olhar o positivo do desenvolvimento das crianças desde pequeninhas, envolve perceber a especificidade das formas de relação da criança com o mundo que a rodeia, ou seja, a linguagem por meio da qual ela estabelece relações com o mundo de objetos e pessoas em seu entorno e vai atribuindo um sentido ao que vive e conhece. (MELLO; SINGULANI, 2014, p. 884)

De acordo com as autoras Suely Amaral Mello e Renata Aparecida Dezo Singulani (2014), Doutora e Mestre em educação, respectivamente, a aprendizagem é um processo de humanização, é algo positivo para as crianças pequenas, pois desde bebês estabelecem relações com o mundo. Assim se percebe que na abordagem educativa de Pikler, que é de extrema importância o protagonismo compartilhado, se faz necessário que a criança e o adulto interajam, troquem experiências e compartilhem de diferentes situações de aprendizagem, pois nesse processo se percebe uma troca de conhecimento.

Essa abordagem, que ainda é pouco conhecida no Brasil, defende a ideia de que os bebês estejam livres para dar os primeiros passos, estejam com as mãos livres para movimentarem-se da maneira que desejarem. Os bebês precisam de cuidados, mas nada sufocante, nada exagerado, ou seja, eles precisam de umas olhadas, umas palavras de apoio, algo que estimule sua curiosidade e nada que o amedronte. O educador precisa ter um olhar ampliado para o desenvolvimento da criança e a organização do espaço, esses são fatores fundamentais que estão ligados as práticas para o desenvolvimento da autonomia.

Tal abordagem também expressa que as crianças não precisam dos adultos na hora do brincar, explorar, elas são livres para criar e fazerem as descobertas da maneira que bem entenderem, reforçando esse pensamento Kishimoto (2010, p. 1) que defende que:

O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário.

De acordo com o autor, o brincar é indispensável na vida das crianças, pois é através do brincar que a criança experimenta momentos prazerosos por sua experiência de explorar situações conhecidas de diferentes formas, tornando a aprendizagem um processo significativo. De maneira simplificada, essa teoria busca respeitar a liberdade de movimentos dos bebês, respeitando as possibilidades de cada criança.

Na interação o bebê constrói sua identidade e torna-se cada vez mais independente, ele tem capacidade e direitos de atuar no seu meio. O espaço que educa as crianças precisa entendê-las como sujeitos de direitos e proporcionar a elas experiências de aprendizagem, mas não só no espaço de dentro da sala de aula, e sim em locais que elas possam interagir com outras crianças e adultos, colaborando para a formação integral do sujeito (SILVA *et all*, 2015). A importância das experiências que ocorrem durante o cuidado cotidiano se fazem explícitas pelos argumentos já apresentados nesta teoria. Reitera-se, portanto, que é imprescindível que o cuidador perceba as necessidades individuais de cada criança, buscando maneiras de contribuir com as particularidades de cada uma delas.

Nos dias de hoje, o local onde Emmi Pikler iniciou suas práticas não é mais um orfanato, é uma creche e tem por nome Instituto Pikler, comandada por Anna Tardos, psicóloga Infantil, filha de Emmi Pikler, que busca com grande êxito dar continuidade ao trabalho inicialmente desenvolvido pela sua mãe.

A seguir será apresentado o caminho metodológico dessa pesquisa e um quadro comparativo dos principais autores que norteiam esse trabalho, buscando compartilhar as abordagens de cada um deles de forma resumida, destacando suas proximidades pedagógicas.



#### **4 PERCURSOS METODOLÓGICOS: DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA AUTONOMIA**

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio da leitura de livros e artigos, se caracterizando por uma pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa e de caráter exploratório-interpretativo. De acordo com Gil (2010, p. 50):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A pesquisa parte de uma curiosidade, busca a resposta para um problema, enfim tem alguma intencionalidade. De acordo com Deslandes (2012, p. 34), “a pesquisa científica busca ultrapassar o senso comum (que por si só é uma construção da realidade) através do método científico.” Nesse trabalho a curiosidade foi estudar os principais autores citados anteriormente e abordar suas contribuições com foco na autonomia por meio do que já foi publicado.

Através das experiências vivenciadas em observações em sala de aula e a partir do Estágio Curricular Obrigatório de Educação Infantil realizado no 8º semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim/RS, pude perceber que em pouquíssimos momentos as crianças tinham oportunidade de criar possibilidades de construir sua autonomia, salvo quando, por alguns segundos, estavam fora do alcance do olhar da professora.

A partir dessa observação, busquei livros e artigos que falavam da autonomia na Educação Infantil, identifiquei as estratégias que eram desenvolvidas com/para as crianças se desenvolverem de maneira íntegra, buscando assim, principalmente o desenvolvimento da autonomia, tornando-se o foco dessa pesquisa.

Na perspectiva de pesquisa qualitativa, a autora Deslandes (2012, p.21) contribui dizendo que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Diante das contribuições, justifico a escolha da abordagem qualitativa, afirmando neste estudo não se pode medir ou quantificar os resultados, tal pesquisa trabalha com significados. Desta forma, “a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto” (SEVERINO, 2007, p. 123).

Para Severino (2007, p. 59) interpretar é: “tomar uma posição própria a respeito das ideias enunciadas, é superar a estrita mensagem do texto, é ler nas entrelinhas, é forçar o autor a um diálogo, é explorar toda a fecundidade das ideias expostas, é cotejá-las com outras, enfim, é dialogar com o autor”, nesse caso é desenvolver o raciocínio na busca para descobrir quais as diretrizes defendidas pelos autores para o desenvolvimento da autonomia.

Neste sentido, a proposta dessa pesquisa foi a de conhecer e identificar as semelhanças defendidas pelos autores para desenvolver uma pedagogia diferenciada com as crianças pequenas. Tendo esta como a ideia principal, alguns estudos foram aprofundados na seguinte perspectiva:

a) Para as contribuições teóricas de Loris Malaguzzi, na proposta desenvolvida e iniciada em Reggio Emilia, para a primeira infância, teve-se como fonte de pesquisa o livro “*As cem linguagens da criança. A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*”, escrito por Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman;

b) A proposta de Emmi Pikler, as quais suas contribuições são de grande importância para a educação de bebês, teve como fonte de pesquisa diversos artigos que abordassem essa perspectiva como ideia principal;

c) Já nos estudos de Paulo Freire, teve-se como fonte de pesquisa o livro “*Pedagogia da Autonomia*”, onde o autor compartilha de várias contribuições para orientar os educadores a desenvolver a construção da autonomia nos educandos;

d) E em Madalena Freire, teve-se como fonte de pesquisa o livro “*A paixão de conhecer o mundo*”, o qual contribui com muitas experiências da sua profissão de professora na Educação Infantil.

Abaixo, é apresentado um quadro comparativo que foi construído a partir das abordagens defendidas por cada autor estudado e quais suas semelhanças na perspectiva do desenvolvimento da Pedagogia da Autonomia. Este quadro serve como uma síntese das obras estudadas, buscando estabelecer uma relação clara e objetiva sobre as teorias apresentadas ao longo deste estudo:

**Quadro 1** – Comparativo entre as teorias abordadas por Lóris Malaguzzi, Emmi Pikler, Paulo Freire e Madalena Freire sobre o conceito de autonomia na Educação Infantil

<b>AUTONOMIA</b>			
<b>Madalena Freire</b>	<b>Paulo Freire</b>	<b>Loris Malaguzzi</b>	<b>Emmi Pikler</b>
Pedagogia do brincar e do diálogo	Pedagogia do diálogo	Pedagogia da Escuta	Pedagogia da Afetividade
Troca de experiências entre as crianças e os adultos	Troca de experiências entre aluno/ professor	Troca de experiências entre as crianças e os adultos	Troca de experiências entre as crianças e os adultos
Através do brincar/ interação	Através do diálogo, aluno/professor	Através do brincar/ interação	Através do brincar/ interação
Protagonismo compartilhado, criança/adulto	Protagonismo compartilhado, aluno/professor	A criança é protagonista	Protagonismo compartilhado, criança/adulto

**Fonte:** Elaborado pela autora.

A partir desse quadro, no próximo capítulo é construída uma categorização que parte da análise de algumas ideias que convergem entre os autores, são elas: “escuta, diálogo e afetividade” e “protagonismo, brincar e experiências”.



## 5 CATEGORIAS DA AUTONOMIA

Neste capítulo serão apresentadas as categorias a partir do estudo realizado com base nos principais autores que discutem o conceito de autonomia da criança e relacionando com as ideias de outros autores, a BNCC (2017), as DCNEI (2010) e o RCNEI (1998).

### 5.1 ESCUTA-DIÁLOGO-AFETIVIDADE

Não se pode falar da escuta e do diálogo sem a afetividade, pois essa troca de palavras nessa conversa aproxima e estabelece vínculo e relação na interação da criança e do adulto, e também entre as próprias crianças.

Um dos campos da experiência que a BNCC (2017) traz é o da “*escuta, fala, pensamento e imaginação*”, pois desde que as crianças são bebês elas se comunicam, e a primeira maneira de se comunicar é o seu corpo, a partir dos movimentos. A BNCC (2017) também afirma que para as crianças devem ser proporcionadas experiências onde possam falar e ouvir, potencializando assim sua participação como sujeito pertencente a um grupo social. Um dos exemplos do ouvir é “a contação da literatura” onde a criança ouve e imagina, e o exemplo do diálogo é nas interações com as outras crianças, onde elas se comunicam e resolvem seus conflitos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010, p. 19), o cuidar e o educar são indissociáveis “nessa perspectiva, é oportuno e necessário considerar as dimensões do *educar* e do *cuidar*, em sua inseparabilidade”. A criança tem direitos ao cuidado, seja ele em qual for o ambiente e a escola como instituição e primeiro contato para a Educação Infantil tem o dever de garantir esse cuidado a elas. O cuidar precisa ser pensado na Educação Infantil de todas as formas: o cuidar da higiene pessoal, da autoestima, da saúde, cultural, ouvir a criança, dos sentimentos e do cuidar do outro, respeitando as diversidades, a realidade de cada infância e o tempo de cada criança.

Na Educação Infantil não tem como separar estas dimensões, pois enquanto estou cuidando, estou educando e enquanto estou educando, estou cuidando da criança. O cuidar simboliza afeto, zelo, carinho e quando se educa há de se ter uma conversa, uma troca de palavras. Essa abordagem também é defendida por Loris Malaguzzi na escola de Reggio Emilia, onde cada ambiente é pensado de maneira que traga experiências significativas para as crianças. Um dos exemplos são os móveis da escola, pensados para que as crianças tenham fácil acesso aos materiais.

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)

De acordo com a citação anterior, pode-se perceber que é também através do brincar que as crianças expressam sua afetividade, seja ela com as outras crianças, ou com os adultos. A afetividade não é somente a troca de gestos e olhares amorosos, também podemos considerar a afetividade como palavras de apoio e autoestima, assim como defendidos por Emmi Pikler e citados anteriormente, ambiente e momentos que precisam ser acolhedores e respeitosos, que tragam segurança para a criança interagir e desenvolver suas habilidades.

É necessário, portanto, “tomar a criança como ponto de partida, compreender que, para ela, conhecer o mundo envolve o afeto, o prazer e desprazer, a fantasia, o brincar e o movimento, a poesia, as ciências, as artes plásticas e dramáticas, a linguagem, a música e a matemática”(BARBOSA, 2015, p. 237), ou seja, o adulto auxilia a criança na construção de autonomia através de experiência que lhe proporcionem momentos significativos para que se desenvolvam de maneira que façam a significação com o mundo em que está inserida.

Também se entende que os momentos de desprazer devem ser oferecidos para as crianças para que ela mesma faça a escolha, criando condições e possibilidades para ela opinar nas pequenas escolhas, assim ela se sente valorizada e sabe que teve a opção de escolher dentro daquela situação. Desta forma, os professores, nas escolas de Educação Infantil, precisam oportunizar as crianças essa autonomia, ao menos escolher entre duas opções que seja, e não impor aquela situação, ao qual ela não tem condições e possibilidades de escolher. A criança percebe quando lhe é proporcionado autonomia, ela se sente valorizada.

Além do que foi exposto até aqui, a afetividade também pode ser entendida como valorizar o diálogo e escutar as crianças, é parar o que se está fazendo e direcionar a atenção para quem está falando. É essa atenção que toda criança merece e precisa. Valorizar as ideias e as opiniões que as crianças têm para contribuir, considerar o que ela diz, e que na maioria das vezes são muito mais interessantes do que as ideias dos adultos, entendendo que ela é sujeito de direitos e tem voz ativa na sociedade em que está inserida, também é papel do professor.

Assim são conduzidas as crianças que estudam na escola de Reggio Emilia, escola modelo, onde Malaguzzi iniciou sua abordagem para que todas as linguagens das crianças fossem desenvolvidas. Nas propostas das diretrizes italianas as crianças são ouvidas pela sociedade e valorizadas, têm direitos garantidos na Educação Infantil para se desenvolver de maneira autônoma. A cultura do país valoriza a criança em todos os sentidos, seja ele de direitos na sociedade em que vive ou de direito a educação de qualidade.

O diálogo está presente na vida cotidiana das crianças e desde bebês elas se comunicam por meio do olhar, de gestos e pelo comportamento. Afinal:

A linguagem não é apenas vocabulário, lista de palavras ou sentenças. É por meio do diálogo que a comunicação acontece. São os sujeitos em interações singulares que atribuem sentidos únicos às falas. A linguagem não é homogênea: há variedades de falas, diferenças nos graus de formalidade e nas convenções do que se pode e deve falar em determinadas situações comunicativas. Quanto mais as crianças puderem falar situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa. (BRASIL, 1998, p. 121)

As crianças sabem diferenciar os tons das falas dos adultos, elas percebem quando estão em um ambiente que lhe proporciona segurança, afeto, carinho e isso tende a ser onde se comunica mais através da fala, do diálogo. A fala das crianças, essa comunicação, diálogo-escuta também pode ser entendido como descobrir o que as crianças estão vivenciando. Sendo assim, através dessa comunicação também podemos ajudar as crianças a entenderem o que estão sentindo, valorizando essa comunicação.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 138):

A criação de um clima de confiança, respeito e afeto em que as crianças experimentem o prazer e a necessidade de se comunicar apoiadas na parceria do adulto, é fundamental. Nessa perspectiva, o professor deve permitir e compreender que o frequente burburinho que impera entre as crianças, mais que sinal de confusão, é sinal de que estão se comunicando.

De acordo com essa afirmação, na Educação Infantil o diálogo é considerado de extrema importância para o desenvolvimento da autonomia, sendo que deve ser estimulado no meio em que as crianças estão inseridas. Sendo assim, as propostas desenvolvidas por Madalena Freire (2014) necessitam ser levadas como exemplo para desenvolver a autonomia nas crianças, sendo que o diálogo sempre era algo de livre exploração em sua turma e ela,

como profissional da Educação Infantil, entendia que esse momento era muito importante e necessário para o desenvolvimento das crianças.

Desse modo pode-se entender que através das abordagens defendidas pelos principais autores não se pode separar a afetividade, o diálogo e a escuta, pois são pilares fundamentais que compõem as diretrizes apontadas nesse estudo como principais para o desenvolvimento de uma pedagogia onde a criança faça parte da construção da sua autonomia. Diante dos aspectos já explorados, a seguir é apresentada a segunda categorização que foi criada a partir do quadro comparativo do quarto capítulo.

## 5.2 EXPERIÊNCIAS- BRINCAR- PROTAGONISMO

John Dewey, em sua obra “Experiência e Educação” (1979, p. 5), compartilha de uma ideia sensacional e que faz muito sentido nos dias de hoje, quando afirma que “a verdadeira experiência educativa, envolve acima de tudo, continuidade e interação entre quem aprende e o que é aprendido”. Sendo assim, cabe ao professor a necessidade em conduzir a educação na base das experiências (DEWEY, 1979), proporcionando essa continuidade que é a re/construção das experiências já vivenciadas, com as que virão. Semelhantemente, Malaguzzi defende essa perspectiva de que as crianças aprendem por meio das experiências vivenciadas, sendo um processo que a escola precisa proporcionar para a criança, a qual é a principal forma de aprendizagem em Reggio Emilia.

De acordo com o Dewey (1979), a ideia que na escola nova a aprendizagem deve ser desenvolvida através das experiências, contribui sobre as experiências de valor educativo e das experiências sem tal valor, ao qual eu julgo serem experiências significativas para as crianças, ou seja, que elas construam significados a partir dessas vivências. O autor também defende que a experiência está ligada a ação, desse modo, a criança pensa praticando, vivencia aquela ação.

Na mesma perspectiva do autor Dewey (1979), a BNCC (2017) orienta aos professores à proporcionarem momentos de aprendizagem a partir dos campos da experiência (os quais foram apresentados anteriormente) para que a criança desenvolva suas habilidades nas diferentes linguagens, de maneira que experimentem, coloquem seus pensamentos em prática. Segundo o documento:

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. (BRASIL, 2017. p. 42)

Desse modo, a BNCC defende que a brincadeira também é uma forma de aprendizagem, assim como Madalena Freire (2014) defende que o brincar é uma pedagogia. A BNCC (2017) traz como princípios de aprendizagem a interação e a brincadeira, enfatizando que quando as crianças brincam, elas também estão aprendendo porque nessa interação elas se questionam, se esclarecem, elas experimentam, elas pensam em possibilidades.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (2010, p. 90):

As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu Projeto Político-Pedagógico.

Neste sentido, a escola precisa ter o brincar como principal forma de aprendizagem na Educação Infantil, além de valorizar os conhecimentos prévios que a criança traz e sempre contribuindo com algo a mais para que se sinta estimulada e segura a vencer os desafios propostos, trazer situações e brincadeiras estimulantes, que ampliem suas possibilidades, seu repertório. As crianças trazem muitos saberes e estes devem ser valorizados. Nessa perspectiva de valorização do que as crianças trazem para a escola, Paulo Freire (2011) defende a ideia que na construção do conhecimento existe uma troca de saberes, o professor não é detentor do saber.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 86) pontuam que:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura.

Dessa forma, o projeto da escola deve ter como centro do planejamento a criança e ser desenvolvido em torno do brincar, a principal forma de aprendizagem infantil. Nesse sentido Kishimoto (2010, p. 1) descreve que:

Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar.

Para a criança tudo é brincadeira, elas não fazem separação como o adulto, elas vivem no mundo da imaginação e do faz de conta e através dessas interações adquirem conhecimento de si e do mundo. De conformidade com as DCNEI (2010) e a BNCC (2017), as interações e as brincadeiras são a principal forma de aprender, interagir com o mundo, com o adulto e com outras crianças. O brincar na Educação Infantil é aprender de maneira lúdica para a criança, porque ela aprende brincando e quando brinca está aprendendo.

Dewey (1979) contribui ainda que as experiências não se processam somente no interior da pessoa, ela flui na formação de atitudes, nos desejos, nos propósitos, ou seja, influencia significativamente a vida social dessa criança. Sendo assim, se destaca a importância das instituições oferecerem experiências significativas para as crianças, dando ênfase nas vivências em pequenos grupos. Essa ideia também é defendida por Malaguzzi, pois a criança já está inserida e aprendendo a viver em sociedade, que é na Educação Infantil e precisa estar socializando com diferentes culturas, diferentes opiniões e diferentes ambientes.

Um exemplo muito significativo que o autor Dewey (1979) contribui é o de que há fontes de fora do indivíduo que também fazem surgir as experiências. O autor utiliza um exemplo muito coerente, em que ilustra que uma criança da favela tem experiência diferente de uma criança de um lar cultivado de classe média, que o menino do campo tem experiência diversa do menino da cidade e o da praia diferente da do sertão, e o professor precisa reconhecer que não apenas o meio modelam as experiências presente na criança, mas reconhecer que as situações e circunstâncias ambientes condizem experiências que levam ao crescimento utilizando das condições físicas e sociais do ambiente para contribuir com experiências saudáveis válidas. Dessa maneira todas e quaisquer as experiências trazidas pelas crianças necessitam ser ampliadas e trabalhadas pelo professor para que em diferentes situações ou ambientes as crianças tenham a oportunidade de criar diferentes possibilidades.

Por meio do que foi estudado e com base nas teorias dos autores principais, entende-se que as diretrizes para o desenvolvimento da autonomia da Educação Infantil são: a) a criança

é protagonista da sua aprendizagem e o papel do professor é garantir tal aprendizagem por meio de diferentes experiências; b) a escuta e o diálogo contribuem para o desenvolvimento da autonomia e tem papel fundamental, pois as crianças aprendem nas interações; c) é por meio do brincar que as crianças aprendem e desenvolvem a autonomia, pois elas pensam em possibilidades e resolvem conflitos; d) a afetividade também desempenha papel fundamental no desenvolvimento da autonomia, não somente o fato de beijar e abraçar a criança demonstra afeto, deve ser expressado também através de palavras de apoio e incentivo.

Diante do que foi apresentado nessa categoria, pode-se perceber que o brincar, a experiência e o protagonismo também estão ligados às diretrizes pesquisadas nesse estudo sobre a pedagogia da autonomia.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização deste trabalho, conhecendo o processo histórico e os grandes avanços da infância no mundo, pode-se perceber a valorização da criança na Educação Infantil ao longo dos anos. Dessa maneira, e com base nas teorias defendidas pelos principais autores, entende-se que o desenvolvimento da autonomia da criança é de extrema importância e precisa ser garantido pela escola.

A partir das abordagens educativas apresentadas e através dos principais autores que defendem as diretrizes do brincar, da experiência, do protagonismo, da escuta, da afetividade e do diálogo, no decorrer desse estudo de alguma maneira essas características se entrelaçam com muitas semelhanças entre si. De diferentes maneiras os autores orientam para o desenvolvimento integral e da autonomia da criança, sendo que ao final desse estudo percebe-se que os aspectos citados anteriormente são muito importantes e contribuem para uma aprendizagem integral e significativa.

Tais aspectos também podem ser desenvolvidos por pais, cuidadores e babás, mas cabe a escola o dever de garantir uma educação de qualidade e o desenvolvimento integral da criança. Desse modo, e a partir das descobertas desta pesquisa acadêmica, constata-se que também é na escola que a criança se desenvolve para viver em sociedade, vivenciando diferentes experiências, sendo ouvida, dialogando e resolvendo conflitos com as outras crianças. Também aprendendo através do brincar, de maneira lúdica fazendo significados através das interações com os adultos e com as outras crianças.

A abordagem de Emmi Pikler, ainda pouco conhecida no Brasil e de grande importância, foi uma das mais difíceis de conseguir materiais para suporte teórico que estudassem essa abordagem educativa. O pouco material que consegui foi de grandes contribuições para o desenvolvimento dessa pesquisa e entendimento da teoria educativa defendida por Pikler. Também pode ser visto, em sua abordagem, a defesa de que o cuidador precisa estabelecer vínculo afetivo com a criança no momento de dar banho, trocar a fralda e alimentar a criança é diferente na maioria das escolas brasileiras, pois além de trocar de professor todo ano, conforme a criança avança de idade, quem faz essa parte do trabalho são as professoras auxiliares. Também destaca o desafio da prática educativa relacionado à educação que orientam as práticas de cuidados e de atenção para as crianças no Brasil, onde prática é outra, pois são mais de 20 crianças para um professor, o que dificulta o vínculo afetivo entre o adulto e o bebê, sendo que a abordagem de Emmi Pikler defende três crianças para um cuidador.

Na abordagem de Malaguzzi, na Itália a criança e o cuidador ficam juntos até os cinco anos de idade, ou seja, a criança e o professor permanecem juntos durante a primeira infância, estabelecem vínculo afetivo e constroem confiança no ambiente em que estão inseridos. Essa abordagem também tem como foco principal a criança como protagonista, a partir das suas curiosidades são construídos projetos para a aprendizagem, e é claro, os projetos são totalmente flexíveis.

Claro que diante das abordagens estudadas, percebeu-se que cada uma tem um foco em especial, o que caracteriza cada abordagem, mas ao final do estudo percebo que elas têm muito em comum e estão ligadas de certa maneira. Como futura educadora e diante deste estudo realizado, percebo que é papel do professor entender a importância do desenvolvimento da autonomia da criança, e esse processo deve ser conduzido por meio de experiências significativas, sendo que influenciam diretamente nas atitudes e comportamentos dessa criança na sociedade.

Desse modo, o professor precisa ter como foco e entender que criança precisa ser tratada como criança. A BNCC (2017) possui uma seção exclusiva para a Educação Infantil onde destaca os eixos norteadores baseados nas experiências da educação italiana. Desse modo, o brincar e as interações devem ser tratados como principais maneiras de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, mesmo que, para muitos educadores, o brincar ainda é visto somente como um passa tempo.

Como futura educadora, percebo que os desafios são grandes na área da Educação Infantil para o desenvolvimento integral, incluindo a autonomia, da criança. O professor precisa estar aberto e disposto para as mudanças e valorizar a criança como um ser de direitos e ativa na sociedade, pois as vivências significativas na Educação Infantil perduram por toda vida e é base para a construção dos conhecimentos na Educação Básica.

O professor precisa estar em busca de conhecimento constante, como diz Freire (2011) “somos seres inacabados” e o professor precisa pensar em diferentes ambientes para levar os alunos, pois na escola todos os ambientes são de aprendizagem, além de proporcionar de diferentes maneiras as mesmas experiências e diferentes experiências em diferentes lugares, existem inúmeras possibilidades para a criança construir sua autonomia, o professor precisa somente estar disposto a mudar.

Como diz Malaguzzi (1999) “as crianças possuem cem linguagens” e a escola, os professores precisam trabalhar essas cem linguagens criando possibilidades para as crianças re/criarem, explorarem as possibilidades para novas invenções. Dessa maneira, os professores precisam trabalhar com música, teatro, arte, pintura, movimentos individuais e coletivos para

o desenvolvimento integral da criança e, desse modo, o professor vai conduzindo a criança nas inúmeras possibilidades para o desenvolvimento de sua autonomia.

Chego ao final dessa pesquisa satisfeita com os resultados encontrados, porém esses resultados precisam ser praticados para que seja válido na vida profissional do professor. As diretrizes defendidas pelos autores precisam fazer parte da escola e do cotidiano dos professores da Educação Infantil, pois somente através das experiências vivenciadas as crianças farão a construção da aprendizagem e desenvolverão a autonomia.



## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedorsa de. **Tecendo os fios da infância**. São Paulo: Unesp, 2010.
- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaskman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
- AZEVEDO, Silvana. Um olhar cuidadoso. **Pátio: Educação Infantil**. v. 6. n. 35, abr/jun. 2013, p. 40-43. Disponível em: <[http://www.jardimdospequenitos.com.br/wp-content/uploads/2013/05/revista-patio\\_-\\_n\\_35\\_-\\_abril-junho-2013.pdf](http://www.jardimdospequenitos.com.br/wp-content/uploads/2013/05/revista-patio_-_n_35_-_abril-junho-2013.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- DE CARVALHO, Rodrigo Saballa; FOCHI, Paulo Sérgio. “O muro serve para separar os grandes dos pequenos”: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na educação infantil. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 18, n. 36, 2016. Disponível em: <[https://scholar.google.com/scholar\\_url?url=http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1949&hl=pt-BR&sa=T&oi=gsb&ct=res&cd=0&d=10919147372786206184&ei=CAzQXdjoDc32mQHkj5ioDg&scisig=AAGBfm3PV5YZQrrmRQUWp\\_-tto3vRSSL2w](https://scholar.google.com/scholar_url?url=http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1949&hl=pt-BR&sa=T&oi=gsb&ct=res&cd=0&d=10919147372786206184&ei=CAzQXdjoDc32mQHkj5ioDg&scisig=AAGBfm3PV5YZQrrmRQUWp_-tto3vRSSL2w)>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**; Tradução de Anísio Teixeira. 2ª ed São Paulo: Ed. Nacional, 1976. v.131.

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

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**: Relatos de uma professora. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Anita Viudes Carrasco de. A atenção pessoal aos bebês e às crianças bem pequenas nos Centros de Educação Infantil: contribuições da Abordagem Emmi Pikler. **Qualis Sumaré-Revista Acadêmica Eletrônica**, v. 12, n. 2, 2015. Disponível em: <[https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/51518/mod\\_resource/content/1/freitas\\_anita\\_atencao-pessoal-aos-bebes.pdf](https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/51518/mod_resource/content/1/freitas_anita_atencao-pessoal-aos-bebes.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos E Brincadeiras Na Educação Infantil. **Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

MELLO, Suely Amaral; SINGULANI, Renata Aparecida Dezo. A abordagem Pikler-Loczy e a perspectiva histórico-cultural: a criança pequenininha como sujeito nas relações. **Perspectiva**, v. 32, n. 3, p. 879-900, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p879>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

SARMENTO. Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da sociologia da Infância. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 91, maio/ago. 2005, p. 361-378. Disponível em: <<http://www.Cedes.Unicamp.br>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

SEVEREINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Bianca F. da; SOUSA, Dayane L. de; FRAGA, Francinelly da F.; MELO, Silvana C. P. Brincar, cuidar e educar: educação infantil vivendo e aprendendo com “minha pipa, nosso céu!”. **Anais do XI ENFOPLE**. Inhumas: UEG, 2015, p.301-311. Disponível em: <<http://www.anais.ueg.br/index.php/enfople/article/view/5377/3762>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

