



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CE
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JÉSSICA TERESA FLORO DE LIMA

**CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
SOBRE UM CREI NA CIDADE DE JOÃO PESSOA/PB**

João Pessoa – PB
2020

JÉSSICA TERESA FLORO DE LIMA

**CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
SOBRE UM CREI NA CIDADE DE JOÃO PESSOA/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador(a): Prof^a Dra. Francisca
Jocineide da Costa e Silva

João Pessoa – PB
2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732c Lima, Jéssica Teresa Floro de.
CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
SOBRE UM CREI NA CIDADE DE JOÃO PESSOA/PB / Jéssica
Teresa Floro de Lima. - João Pessoa, 2020.
68 f. : il.

Orientação: Francisca Jocineide da Costa e Silva.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Construção da autonomia. 2. Infância. 3. Educação
Infantil. I. Silva, Francisca Jocineide da Costa e. II.
Título.

UFPB/BC

JÉSSICA TERESA FLORO DE LIMA

**CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
SOBRE UM CREI NA CIDADE DE JOÃO PESSOA/PB**

Monografia de graduação apresentada ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

João Pessoa, 06 de abril de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Francisca Jocineide da Costa e Silva

Prof^a. Dr^a. Thamyris Mariana Camarote Mandú

Prof^a. Dr^a. Ana Luisa Nogueira de Amorim

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, acima de tudo, que me deu a chance de continuar vivendo e concluir mais essa etapa e pela força dada para superar momentos tão difíceis aos quais passei durante o ano de 2019, mas que graças a ele, me fizeram mais forte como ser humano.

A minha família, em especial meu Pai, que se foi tão recente deixando lindas lembranças, e que ficaria muito feliz em me ver feliz. Ao meu esposo Glauber e ao meu filho Glaubinho, pelo amor, carinho e cuidados que tem comigo. A minha mãe, minha Tia e minha irmã, que me dão suporte em tudo e estão comigo em todas as minhas decisões.

Aos meus colegas de turma: Alcione, Edilúcio, Julyanna, Natalia e Rebeca, que compartilharam de tantos momentos de construção de conhecimento e que sem eles não sei se teria conseguido, pois a cada pensamento de desestímulo traziam suas palavras amigas para me motivar.

E agradeço finalmente a todos os mestres que fizeram parte da minha vida durante este curso, por toda dedicação, porque sem eles não somos nada.

RESUMO

Os seres humanos apresentam desde a fecundação características que variam ao longo do tempo, que os definem em fases de um ciclo e evidenciam seu desenvolvimento. O “boom” dessa evolução no desenvolvimento humano acontece na primeira etapa da vida: a infância. Nesta fase, além dos vários processos complexos, destacamos um de grande importância que é o desenvolvimento da autonomia. A construção da autonomia começa a ser estabelecida através das interações nos diferentes contextos de vida que o sujeito está inserido e um dos espaços que favorece esse desenvolvimento é o escolar, que será foco desta pesquisa, na etapa da Educação Infantil. Nesse sentido, a partir de experiências vivenciadas no estágio supervisionado na Educação Infantil, surgiu o interesse em analisar como um CREI no município de João Pessoa promove a construção da autonomia para as crianças de 4 e 5 anos. Os objetivos específicos para o desenvolvimento da pesquisa foram: apresentar o processo do desenvolvimento humano, com ênfase sobre a infância, abordando o conceito de autonomia e a promoção para seu desenvolvimento; discutir a educação infantil como espaço de construção da autonomia, de acordo com documentos oficiais e descrever a rotina, algumas práticas pedagógicas, atividades e interações, e identificar aspectos que promovem a autonomia. Para compor as reflexões teóricas, têm-se os pressupostos dos principais autores como: Papalia e Feldman(2013) para fundamentação sobre o Desenvolvimento Humano; Bock *et al*(2001), La Taille(2019), Galvão(1995) para contribuições trazidas sobre Piaget, Vygotsky e Wallon sobre estágios do desenvolvimento e processos para construção da autonomia; e documentos oficiais LDBEN(1996), RCNEI(1998), DCNEI(2009), BNCC(2017), voltados para a Educação Infantil, dentre outros autores que serviram como aporte. A metodologia perpassa uma abordagem qualitativa, em modelo de pesquisa de campo descritiva, subsidiada por registros fotográficos e diário de bordo, a partir de observações feitas em duas turmas de Pré-escolar II, durante o final do ano de 2019 e início de 2020. Como resultados, vemos um ambiente propício para a promoção da autonomia, por parte das interações e da mediação. Na maioria das situações observadas entre as professoras com as crianças, há uma intenção e um objetivo, sempre com a preocupação de dar condições que colaborem com a construção da autonomia nas crianças, embora que, ao serem questionadas acerca do processo de autonomia para as crianças, as respostas dadas pelas professoras não demonstraram entendimento claro sobre o assunto, o que nos faz ver a importância dos profissionais estarem sempre atualizados e em constante formação, pois as interações entre os pares são de grande relevância nesse processo e precisam ser significativas para as crianças.

Palavras-chaves: construção da autonomia; infância; educação infantil.

ABSTRACT

Humans have characteristics since fertilization that vary over time, which define them in phases of a cycle and evidence their development. The boom of this evolution in human development happens in the first stage of life: childhood. In this phase, in addition to the various complex processes, we highlight one of great importance, which is the development of autonomy. The construction of autonomy begins to be established through interactions in different contexts of life that the subject is inserted in and one of the spaces that favors this development is the school, which will be the focus of this research, in the Early Childhood Education stage. In this sense, from experiences in the supervised internship In Early Childhood Education, emerged the questionnaire of how a CREI in the city of João Pessoa promotes the construction of autonomy for children aged 4 and 5? Thus, the specific objectives for the development of the research were: present the human development process, with an emphasis on childhood, approaching the concept of autonomy and the promotion for its development; discuss the early childhood education as a space for building autonomy, according to official documents and describe the routine, some pedagogical practices, activities and interactions, and identify aspects that promote autonomy. In order to compose the theoretical reflections, we have the main author's assumptions as: Papalia and Feldman (2013) to support Human Development; Bock et al (2001), La Taille (2019), Galvão (1995) for contributions brought about by Piaget, Vygotsky and Wallon through stages of development and processes for building autonomy; and official documents LDBEN (1996), RCNEI (1998), DCNEI (2009), BNCC (2017), aimed at Early Childhood Education, among other authors who served as input. The methodology runs through a qualitative approach, in a descriptive field research model, subsidized by photographic records and journals, from observations made in two classes of Pre-school II, during the end of 2019 and early 2020. As a result, we see a favorable environment for the promotion of autonomy, on the part of interactions and mediation. In most situations observed among teachers with children, there is an intention and an objective, always with the concern to teach conditions that collaborate with the construction of autonomy in children, although, when asked about the process of autonomy for children, the answers given by the teachers did not demonstrate a clear understanding on the subject, which makes us see the importance of professionals being always up to date and in constant training, as interactions between peers are of great relevance in this process and need to be significant for children.

Key words: construction of autonomy, childhood, child education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF - Constituição Federal do Brasil

CREI – Centro de Referência da Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

ECA – Estatuto da criança e do adolescente

PNE – Plano Nacional de Educação

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE FIGURAS E QUADRO

FIGURA 1 - Quadro com cinco perspectivas sobre o desenvolvimento humano ..	16
FIGURA 2 - Vivência na turma da professora Maria no ano de 2018	49
FIGURA 3 - Momento de leitura e interpretação	50
FIGURA 4 - Atividade de Leitura	50
FIGURA 5 - Momento do pátio	52
FIGURA 6 - Decoração personalizada da sala.....	53
FIGURA 7 - Momento em que as crianças se levantam para beber água.	54
FIGURA 8 - Interações: criança x criança	55
FIGURA 9 - Atividades desenvolvidas em 2018.....	56
FIGURA 10 - Atividades desenvolvidas em 2020.....	57
FIGURA 11 - Atividades desenvolvidas em 2020.....	58
QUADRO 1 - Dados das professoras das turmas observadas.....	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 O DESENVOLVIMENTO HUMANO	15
1.1. Princípios básicos e aspectos do desenvolvimento humano	17
1.2. Piaget, Vygotsky e Wallon: desenvolvimento humano e aprendizagem	19
CAPÍTULO 2 INFÂNCIA, CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E EDUCAÇÃO INFANTIL	24
2.1. Concepções de criança e infância	24
2.2. A importância da construção da autonomia na infância	27
2.3 Educação Infantil: espaço de autonomia	29
CAPÍTULO 3 METODOLOGIA	35
3.1 Tipo da Pesquisa	35
3.2 Campo de pesquisa	37
3.3 Os sujeitos	40
CAPÍTULO 4 PESQUISA E RESULTADOS	42
4.1. Autonomia como conceito	43
4.2. A construção da autonomia e o planejamento	45
4.3 Construção da autonomia: mediação e atualização docente	46
4.4 A criança como o centro no processo da construção da autonomia	48
4.4.1. A rotina	48
4.4.2. Tempo/espacos/materiais	51
4.4.3. As interações	55
4.4.4. As atividades	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE	64
ANEXO	68

INTRODUÇÃO

Os seres humanos apresentam desde a fecundação características que variam ao longo do tempo, que os definem em fases de um ciclo e evidenciam seu desenvolvimento. O “boom” dessa evolução acontece na primeira etapa da vida: a infância. Nesta fase, além dos vários processos complexos, destacamos um de grande importância que é o desenvolvimento da autonomia.

A construção da autonomia das crianças vem desde a inserção familiar ampliando para o espaço escolar. As instituições de Educação Infantil são espaços de convivência, onde as crianças se desenvolvem em vários âmbitos, aprendendo individual e coletivamente, a partir de interações com seus pares. Esse aprendizado, desde seus primeiros anos, tem como objetivo a construção de um sujeito para viver em sociedade.

Para a Educação Infantil, o planejamento da organização do tempo, do espaço e os cuidados das crianças, deve levar em consideração o respeito à individualidade de cada uma delas. Dessa forma, os espaços devem ser criados com a intenção de refletirem a cultura e as histórias locais, trazendo o acolhimento e o conforto às crianças, reproduzidos nos projetos e nas atividades desenvolvidas, a partir das rotinas diárias e interação entre os sujeitos que convivem naquele espaço. Esse planejamento também deve ser feito com o objetivo de que as crianças desenvolvam suas próprias escolhas e desejos, educando-os e conferindo-lhes autonomia:

O/a professor/a, junto com as crianças, prepara o ambiente da Educação Infantil, organiza-o a partir do que sabe que é bom e importante para o desenvolvimento de todos e incorpora os valores culturais das famílias em suas propostas pedagógicas, fazendo-o de modo que as crianças possam ressignificá-lo e transformá-lo. A criança pode e deve propor, recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado. (BRASIL, 2006, p.7)

Ayres (2012) traz que a construção da autonomia nas crianças visa a compreensão de rotinas diárias e atitudes relacionadas ao convívio com adultos e outras crianças. O ambiente escolar deve proporcionar meios que promovam esse desenvolvimento e protagonismo, de acordo com o direcionamento trazido pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017). As interações e as brincadeiras devem fazer parte da construção da independência e tomada de decisões e, para

atingir o objetivo da autonomia na criança, é preciso que ela consiga aos poucos seguir suas compreensões na execução de uma tarefa, de uma brincadeira ou de um jogo, decidindo e sabendo o porquê realizará.

A BNCC(2017) precisa estar inserida e adaptada aos currículos escolares, até o ano de 2020, de acordo com a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, capítulo V, artigo 15, que institui e orienta sua implantação. E, para garantir a construção da autonomia das crianças, conforme as orientações dos documentos vigentes, é imprescindível que haja uma reflexão e apropriação das práticas aplicadas ao cotidiano. Através dessa reflexão surge a motivação para o desenvolvimento deste trabalho.

Durante o Estágio Supervisionado voltado a etapa da Educação Infantil, foi possível observar situações em que as crianças se sentiam totalmente dependentes dos adultos. Necessidades básicas, como: sede, fome, vontade de ir ao banheiro eram solicitadas por elas. Nas atividades de pintura, desenho e colagem sempre havia a dúvida e a espera pelo direcionamento, desde a escolha da cor e o desenho a ser feito. Tendo como resultado das atividades algo que não fosse feito apenas pelas crianças.

Após essa vivência foi possível verificar, mesmo sendo uma realidade específica, as dificuldades que aqueles sujeitos apresentavam, de acordo com a faixa etária, para a construção da autonomia. Esse estágio foi realizado no ano de 2018, com crianças de 4 e 5 anos, em uma sala de um CREI, em um bairro de periferia na cidade de João Pessoa/PB. Foi possível observar que não havia uma preocupação durante o planejamento para o desenvolvimento de atividades e práticas que fossem voltadas à construção da autonomia.

Como estudante, durante minha graduação em Pedagogia, algumas dúvidas rodeavam-me no momento do estágio: se essa prática utilizada era iniciativa apenas da gestão ou a Prefeitura direcionava uma rotina e atividades padrão para os Centros de Referência em Educação Infantil - CREI, sem a possibilidade de ajustes ou adaptações ao contexto desses espaços. Partindo desse pensamento, surge o questionamento: **como um CREI no município de João Pessoa promove a construção da autonomia para as crianças de 4 e 5 anos?**

Para responder ao questionamento da pesquisa, destaco como objetivos a serem atingidos:

O objetivo geral:

Analisar como ocorre a construção da autonomia, com crianças de quatro e cinco anos de idade, em um CREI do município de João Pessoa.

Os objetivos específicos:

- Apresentar o processo do desenvolvimento humano, com ênfase sobre a infância, abordando o conceito e a importância da autonomia;
- Discutir a educação infantil como espaço de construção da autonomia, de acordo com documentos oficiais;
- Analisar a rotina, algumas práticas pedagógicas, atividades e interações, identificando aspectos que promovam a autonomia, em um CREI na cidade de João Pessoa/PB.

A partir do questionamento e dos objetivos traçados, foi desenvolvida com abordagem qualitativa, uma pesquisa de campo descritiva. Os procedimentos e técnicas utilizados, foram observações com registros em diário de bordo, fotografias, vídeos e questionário com duas professoras, regentes das turmas observadas.

A pesquisa foi realizada no mesmo CREI em que fiz o estágio de educação Infantil, de onde surgiu a motivação para a construção deste trabalho. Os sujeitos envolvidos na pesquisa não são as mesmas crianças, mas foram crianças entre 4 e 5 anos de idade, da turma do pré-escolar II e que convivem com a mesma realidade.

Os dados produzidos no trabalho empírico foram analisados, a partir do referencial teórico, trazendo um diálogo entre autores, que são referência para o estudo do desenvolvimento humano e da aprendizagem, tais como: Piaget, Vygotsky, Wallon e documentos oficiais do Brasil voltados à educação, dentre eles: BNCC(2017), RCNEI(1998), DCNEI(2009); e alguns documentos direcionadores do município de João Pessoa para os CREIS.

Este trabalho foi dividido em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo traz o desenvolvimento humano, em

caráter biológico, psicológico e social, com destaque para os fatores que influenciam, princípios básicos e aspectos, como também, os principais estudiosos que tratam sobre o desenvolvimento e aprendizagem na infância.

O segundo capítulo trata sobre a infância como a primeira etapa é a mais complexa do ciclo da vida, apresenta o conceito de autonomia e ressalta a importância do seu desenvolvimento nessa fase. Discorre sobre a relação da criança que está em pleno desenvolvimento, vivenciando interações entre a família e posteriormente a escola. A Educação Infantil é apresentada em formato de planejamento e currículo, integrada aos documentos referenciais, para a construção da autonomia através da prática pedagógica.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia que foi utilizada para este estudo, o percurso constituído ao longo da pesquisa, a caracterização do local, dos sujeitos, bem como, as dificuldades e as experiências vivenciadas.

O quarto capítulo é onde descrevo, analiso e discuto os dados produzidos na fase de campo, apresento os dados coletados durante observações feitas em um CREI, localizado em João Pessoa. Encontram-se os relatos das práticas observadas durante 12(doze) visitas ao CREI, somados às minhas considerações e as respostas dadas pelas professoras no questionário, das quais aplico minha capacidade dialógica, em paralelo ao referencial teórico, para análise da construção da autonomia em crianças de 4(quatro) e 5(cinco) anos.

Finalizo o trabalho expondo minhas considerações finais sobre a proposta inicial da pesquisa aplicada e relato o aprendizado adquirido, que somará ao alicerce da minha formação.

CAPÍTULO 1 - O DESENVOLVIMENTO HUMANO

O desenvolvimento humano pode ser observado desde o momento da fecundação, com a geração de uma célula única que, posteriormente, divide-se em milhões de células. Conforme segue essa evolução, ocorre a formação de sistemas assumindo diversas funções, com a finalidade de atingir uma estabilidade no crescimento e maturação para a formação do sujeito (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Esse desenvolvimento tem sua estabilidade por meio da interação do sujeito com o meio físico e social. Apresenta-se como um processo contínuo, com variações e mudanças que se distribuem em fases, diferenciando-se por suas especificidades.

Da mesma maneira que ocorre esse crescimento orgânico, em paralelo temos também o desenvolvimento mental, na qual gradativamente as estruturas vão se formando, se aperfeiçoando e produzindo toda atividade mental dos sujeitos até o momento em que todas elas, estando inteiramente desenvolvidas e determinarão o equilíbrio. Algumas podem ser duradouras, mas outras estruturas são substituídas a cada nova fase da vida do sujeito. Um exemplo dessa mudança pode ser percebido em relação a obediência da criança, que aos poucos vai sendo substituída por sua autonomia moral (BOCK *et al*, 2001).

Associada às diferenciações que ocorre durante o desenvolvimento humano, Papalia e Feldman (2013), cientistas estudiosos sobre o desenvolvimento, descrevem que o sujeito pode ser estruturado em características que eles definem como *domínios*. Segundo os autores, os *domínios* estão divididos em três tipos: o físico, o cognitivo e o psicossocial. Fazem parte do domínio físico o crescimento do corpo e do cérebro, as capacidades sensoriais e motoras; do domínio cognitivo, a aprendizagem o raciocínio, a memória e a linguagem; e para o psicossocial, as emoções, a personalidade e relações sociais. Todos inter-relacionados entre si, onde cada aspecto do desenvolvimento afeta os outros.

O ser humano passa por etapas ao longo da vida, essas etapas são conhecidas como Ciclo de vida e estão divididas, geralmente em: infância, adolescência, juventude, idade adulta e velhice. Cada etapa é determinada por características que seguem um padrão e promovem o seu reconhecimento, podendo ter variações, de acordo com fatores que as influenciam. Porém, segundo Papalia e Feldman (2013) essas divisões são definidas a partir de uma construção

social, pois não há estudos que comprovem o momento e nem o marco dessa transição entre etapas; não há como saber, por exemplo, quando a criança ficará jovem e o jovem ficará adulto.

Algumas teorias embasam os estudos voltados para o desenvolvimento humano, Papalia e Feldman (2013) apresentam cinco perspectivas e descrevem seus autores e características que as definem.

FIGURA 1 – Quadro com cinco perspectivas sobre o desenvolvimento humano

Cinco perspectivas sobre o desenvolvimento humano		
Perspectiva	Teorias importantes	Princípios básicos
Psicanalítica	Teoria psicosexual de Freud	O comportamento é controlado por poderosos impulsos inconscientes.
	Teoria psicossocial de Erikson	A personalidade é influenciada pela sociedade e se desenvolve por meio de uma série de crises.
Aprendizagem	Behaviorismo, ou teoria tradicional da aprendizagem (Pavlov, Skinner, Watson)	As pessoas são reativas; o ambiente controla o comportamento.
	Teoria da aprendizagem social (social cognitiva) (Bandura)	As crianças aprendem em um contexto social por meio da observação e imitação de modelos. As crianças contribuem ativamente para a aprendizagem.
Cognitiva	Teoria dos estágios cognitivos de Piaget	Mudanças qualitativas no pensamento ocorrem entre a primeira infância e a adolescência. As crianças desencadeiam ativamente o desenvolvimento.
	Teoria sociocultural de Vygotsky	A interação social é central para o desenvolvimento cognitivo.
	Teoria do processamento de informação	Seres humanos são processadores de símbolos.
Contextual	Teoria bioecológica de Bronfenbrenner	O desenvolvimento ocorre através da interação entre uma pessoa em desenvolvimento e cinco sistemas contextuais de influências circundantes, interligados, do microsistema ao cronossistema.
Evolucionista/ Sociobiológica	Teoria do apego de Bowlby	Seres humanos possuem mecanismos adaptativos para sobreviver; períodos críticos ou períodos sensíveis são enfatizados; as bases evolucionistas e biológicas do comportamento e a predisposição para a aprendizagem são importantes.

Fonte: Papalia e Feldman (2013).

Dentre elas podemos citar uma das que mais se destaca para o campo educacional, a de Jean Piaget. Psicólogo e biólogo russo, foi um dos precursores nessa área. Estudou, a partir de observações e pesquisas em grupos, o desenvolvimento humano com indivíduos, desde o nascimento até a idade adulta.

Piaget demonstrou que existem formas de perceber, compreender e se comportar diante do mundo, próprias de cada faixa etária, isto é, existe uma assimilação progressiva do meio ambiente, que implica uma acomodação das estruturas mentais a este novo dado do mundo exterior. Sendo assim, estudar o desenvolvimento humano nos torna mais aptos para a observação e interpretação dos comportamentos (BOCK *et al*, 2001).

Alguns fatores estão diretamente ligados ao desenvolvimento dos sujeitos e lhe conferem características únicas. O primeiro deles é a **hereditariedade**,

informações genéticas recebidas de seus pais, com a possibilidade de o sujeito ter ou não algum aspecto dessa carga genética, tendo uma influência relevante para o estudo do desenvolvimento humano. Todo ser humano tem um código genético carregado de traços que o identificam como um, o que os diferenciam são as características herdadas, tornando-o único (BOCK *et al*, 2001).

O segundo fator é a **maturação**, mas para alguns autores existem diferenciações nessa compreensão. Segundo Bassedas *et al* (1999), a maturação são as mudanças que ocorrem ao longo da evolução do indivíduo, está estritamente ligada ao crescimento, portanto aos aspectos biológicos e físicos. Já Bock *et al* (2001) faz a separação entre **crescimento orgânico** referindo-se ao aspecto físico, aumento de altura e a estabilização do esqueleto permitem ao indivíduo comportamentos e um domínio do mundo que antes não existiam, e a **maturação neurológica** que é o que torna possível determinado padrão de comportamento, citando como exemplo a alfabetização de crianças que dependerá dessa maturação.

O terceiro fator é o **meio** que o sujeito será inserido, pois ele o influenciará fortemente em seus primeiros anos de vida e refletirá na fase adulta. O ambiente ou as experiências referem-se a tudo aquilo que é assimilado pelo sujeito por meio dos órgãos sensoriais. Se faz necessário entender que esses fatores afetam o desenvolvimento, principalmente contextos importantes como família, vizinhança, nível socioeconômico, raça/etnia e cultura (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Apoiando-se nos estudos acerca do desenvolvimento humano, será possível entendermos a criança em sua totalidade, conhecendo características comuns a fase da infância, da qual ela faz parte, e os fatores que podem influenciar neste desenvolvimento. Sendo assim, a compreensão sobre o desenvolvimento das crianças traz, dentro desta pesquisa, contribuições para a análise dos processos que promovem a construção da autonomia.

1.1. Princípios básicos e aspectos do desenvolvimento humano

O desenvolvimento humano ocorre de acordo com princípios básicos que o definem em sua complexidade. Baltes (1978 *apud* PAPALIA; FELDMAN, 2013), sugere sete princípios que servem como base para a compreensão do desenvolvimento humano.

O primeiro princípio é o que define o desenvolvimento como vitalício, no critério de mudanças, com características e valores que determinam suas exclusividades, ou seja, cada período da vida tem sua importância, onde um pode influenciar o próximo que está por vir e nenhum período é mais importante que o outro. O segundo é relacionado às múltiplas dimensões do desenvolvimento, conforme já citado anteriormente, as dimensões biológica, psicológica e social. O terceiro sobre o desenvolvimento ser multidirecional, tratando sobre os ganhos e perdas dos sujeitos em áreas diferentes, um exemplo é quando alguns têm habilidades de comunicação e outros tem de resolução de problemas (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

As mudanças biológicas e culturais são influências relativas de mudanças sobre o ciclo de vida. Para o quarto princípio do desenvolvimento Baltes (1978 *apud* PAPALIA; FELDMAN, 2013) cita que o processo de desenvolvimento é influenciado tanto pela biologia quanto pela cultura, mas o equilíbrio entre essas influências se altera. Como quinto princípio tem-se que o desenvolvimento envolve mudança na alocação de recursos, podem ser usados para o crescimento (por exemplo, aprender a tocar um instrumento ou aprimorar uma habilidade), para a conservação ou recuperação (praticar para manter ou recobrar uma proficiência), ou para lidar com a perda quando a conservação e a recuperação não forem possíveis.

O sexto princípio é a plasticidade, que segundo Baltes (1978 *apud* PAPALIA; FELDMAN, 2013) muitas capacidades, como a memória, a força física e a resistência, podem ser aperfeiçoadas com o treinamento e a prática, mesmo em idade avançada. Mas, até mesmo nas crianças, a plasticidade tem limites que em parte dependem das várias influências sobre o desenvolvimento. O sétimo e último princípio demonstra a influência pelo contexto histórico e cultural, onde cada pessoa se desenvolve em múltiplos contextos e múltiplas realidades.

Além dos princípios que regem o desenvolvimento, foram descritos aspectos que, segundo Bock *et al* (2001), estão divididos em quatro tipos básicos, porém devem ser compreendidos em sua totalidade. As teorias estudam o desenvolvimento focalizando nestes aspectos, Piaget estudou o desenvolvimento a partir da intelectualidade, diferente de Vygotsky que estudou a partir da socialização, contudo devemos considerar que o crescimento supõe que estes aspectos caminhem sempre juntos, para efeito de estudo.

“O **aspecto físico-motor** refere-se ao crescimento orgânico, à maturação neurofisiológica, à maneira como a criança manipula objetos e o movimento do próprio corpo.” (BOCK et al, 2001, p.99). O processo do desenvolvimento motor está diretamente ligado a idade da criança, podendo variar de pessoa para pessoa, mas há um prazo máximo para se atingi-lo. O primeiro ano de vida da criança deve ser o momento de maior preocupação, pois são observadas as principais características, como o controle da cabeça e pescoço, o sentar, o engatinhar e o andar.

Na utilização dos processos que trabalhem a cognição, como a memória, a linguagem, temos o “**aspecto intelectual** através da capacidade de pensamento, raciocínio.” (BOCK et al, 2001, p.99).

“No aspecto **afetivo-emocional** observa-se o modo particular de o indivíduo integrar as suas experiências. [...] Nesse aspecto está inserido a sexualidade e o sentir.” (BOCK et al, 2001, p.99). O sentimento inicialmente está na relação mãe-criança e depois se abrange para os outros, promovendo modificações.

E, para o **aspecto social**, “considera-se a maneira como o indivíduo reage diante das situações que envolvem outras pessoas.” (BOCK et al, 2001, p.100). Baseado na teoria vigotskiana, as interações desempenham papel fundamental para a formação dos sujeitos.

O estudo sobre o desenvolvimento traz uma compreensão sobre as transformações que ocorrem ao longo do tempo, e os aspectos representam características delimitadas, fazendo com que os sujeitos entendam suas particularidades, em prol de uma otimização. Contudo, esse pensamento não se deve limitar apenas ao indivíduo, mas também a coletividade que passam a fazer parte de fatores que podem influenciar nesse desenvolvimento.

1.2. Piaget, Vygotsky e Wallon: desenvolvimento humano e aprendizagem

Piaget e Vygotsky foram estudiosos que seguiam a mesma orientação epistemológica, porém em relação a teoria do desenvolvimento teciam ideias diferenciadas, principalmente na fase inicial do ciclo de vida. Piaget acreditava que a aprendizagem e a inteligência vêm após o desenvolvimento, ao contrário de Vygotsky que defendia que o desenvolvimento depende do aprendizado, isto é, para

ele o conhecimento é construído através das interações sociais que geram o simbolismo.

Segundo Piaget (1996 *apud* BOCK *et al*, 2001), há quatro estágios básicos do desenvolvimento cognitivo. Esses estágios envolvem determinadas faixas etárias e são marcados por experiências e, para ele, comprovam que os seres humanos passam por uma série de mudanças previsíveis e ordenadas. Esses estágios são denominados, por ele, de: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

O primeiro é o **estágio sensório-motor**, compreende o período de 0 até os 2 anos. É a fase inicial da vida, na qual a criança age por reflexos e em seguida gera ações, aumentando sua capacidade de adquirir novos hábitos. É um período anterior à linguagem, no qual o bebê desenvolve a percepção de si mesmo e dos objetos a sua volta. Ocorre o desenvolvimento ósseo, muscular e neurológico que permite a emergência de novos comportamentos. Por volta de 1 ano, a criança passa a perceber a diferenciação do eu e para o meio, e entende que os objetos existem mesmo sem que ela não os veja, evoluindo de uma atitude passiva para uma atitude ativa e participativa. (BOCK *et al*, 2001)

O **estágio pré-operacional** vai dos 2 aos 7 anos e se caracteriza pelo surgimento da capacidade de dominar a linguagem e a representação do mundo por meio de símbolos. Com a evolução da linguagem o pensamento se acelera, passando a acarretar modificações nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança. A criança continua egocêntrica e ainda não é capaz, moralmente, de se colocar no lugar de outra pessoa. Porém, ela amplia seu domínio de mundo e, a partir desse interesse surge uma escala de valores próprios da criança, um começo para a avaliação na tomada de decisões (BOCK *et al*, 2001).

O **estágio das operações concretas**, dos 7 aos 11 ou 12 anos, apresenta a capacidade da criança de estabelecer relações que permitam a coordenação de pontos de vista diferentes. Surge a lógica nos processos mentais e a habilidade de discriminar os objetos por similaridades e diferenças. A criança já pode dominar conceitos de tempo e número. No plano afetivo, a criança deve ser capaz de cooperar com os outros e ter autonomia pessoal (BOCK *et al*, 2001).

O último **estágio é o das operações formais**, que ocorre a partir dos 12 anos de idade. Tem início na adolescência e entra na fase da idade adulta. Nessa fase o adolescente realiza as operações no plano das ideias, sem necessitar de

manipulação ou referências concretas. Do ponto de vista de suas relações sociais, também ocorre o processo de caracterizar-se, inicialmente, por uma fase de interiorização, em que, aparentemente, é antissocial. Os interesses do adolescente são diversos e mutáveis, sendo que a estabilidade chega com a proximidade da idade adulta (BOCK *et al*, 2001).

Lev Semenovich Vygotsky, psicólogo soviético e referência quanto aos estudos do desenvolvimento infantil, criou teoria que enfatiza a linguagem como um meio essencial para aprender a pensar sobre realidade. Ele não via o homem como um sujeito passivo, pelo contrário, o entendia como um ser ativo, que age sobre o mundo, sempre em relações sociais, e transforma essas ações para que constituam o funcionamento de um plano interno (BOCK *et al*, 2001).

Vygotsky pensava que o desenvolvimento não dependeria apenas da maturação, um exemplo disso é que mesmo tendo condições maturacionais para falar, uma criança só falará se houver influências culturais de sujeitos falantes em seu entorno. Isso acontece quando ela recai no que Vygotsky chamou de Zona de desenvolvimento proximal, o espaço entre aquilo que a criança sabe fazer sozinha, denominado por ele de desenvolvimento real, e o que é capaz de realizar com a ajuda de alguém mais experiente, também denominado por ele de desenvolvimento potencial. Assim sendo, o que se considera hoje a zona de desenvolvimento proximal, amanhã se tornará o nível de desenvolvimento real, construindo sua autonomia.

De acordo com Vygotsky (2007 *apud* RIBEIRO *et al*, 2016), as crianças nascem com poucas funções mentais básicas, que são transformadas pela cultura em novas e mais arrojadas funções mentais superiores. A memória é uma das funções que possuem uma contribuição significativa para o processo de aprendizado.

De modo geral, o processo de aprendizagem pode ser determinado como o modo de os seres conquistarem novos conhecimentos, por um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental. Sendo assim, o desenvolvimento deve ser entendido como um encontro entre o interno e o externo, ou seja, o psiquismo reelabora constantemente as relações reais entre as pessoas, as quais, por sua vez, impulsionam o individual a trabalharem por si mesmas (RIBEIRO *et al*, 2016).

Henri Wallon, outro teórico estudioso da área, propôs, assim como Piaget, estágios de desenvolvimento, porém ele não é adepto da ideia de que a criança cresce de maneira linear. Para ele, a criança se desenvolve com seus conflitos internos e cada estágio estabelece uma forma específica de interação com o outro, gerando um desenvolvimento conflituoso.

Para Wallon, o estudo da criança não é um mero instrumento para a compreensão do psiquismo humano, mas também uma maneira de contribuir para a educação. Mais do que um estado provisório, considerava a infância como uma idade única e fecunda, cujo atendimento é tarefa da educação. A preocupação pedagógica é presença forte na psicologia de Wallon, tanto nos escritos em que trata de questões mais propriamente psicológicas - que constituem a maioria - como naqueles em que discute assuntos específicos da pedagogia (GALVÃO, 1995, p. 12).

Assim como Piaget e Vygotsky, Wallon propõe estágios que caracterizam fases do desenvolvimento infantil. Galvão (1995) menciona que para Wallon a criança em seus anos iniciais, interage por meio da afetividade, isto é, as emoções intermedeiam sua relação com o mundo. Wallon define o desenvolvimento do sujeito como um processo em que se desencadeiam etapas com preferências que se alternam entre as áreas afetiva e cognitiva. Para cada etapa há uma exclusividade de aspectos, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade, correspondem aos recursos que a criança possui, para interagir com o meio.

Os estágios defendidos por Henri Wallon têm início no primeiro ano de vida da criança, denominado **impulsivo-emocional**, possui uma característica que é a emoção, transmitida através das interações com o outro. A afetividade é expressa como meio de comunicação de um ser que ainda está inapto para agir sobre o seu entorno. Após essa fase, segue a segunda etapa, definida como **estágio sensório-motor e projetivo**, que segue até os três anos de idade. Esse período é caracterizado por Wallon, por meio do interesse da criança de se voltar para a exploração sensório-motora do mundo físico e o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem (GALVÃO, 1995).

Dos três aos seis anos, Wallon determinou como **estágio da personalidade**, no qual ocorre a construção da consciência de si, através das interações sociais, que norteiam o interesse da criança para as pessoas, por meio das relações afetivas. Em torno dos seis anos, tem-se o **estágio categorial**, trazendo

importantes avanços para a inteligência, em virtude da consolidação da função simbólica e à diferenciação da personalidade (GALVÃO, 1995).

Diante dessas teorias, é possível perceber que para o desenvolvimento existe um predomínio inicialmente do biológico e depois o social adquire maior força. Assim como Vygotsky, Wallon acredita que o social é imprescindível e pretendia realizar uma psicogênese da pessoa, em contrapartida a Piaget que pensava numa psicogênese da inteligência. A criança evolui à medida que ocorre sua maturação e sofre influências por interações, tendo como resultado a sua construção como sujeito autônomo.

Por essa razão o estudo a respeito das teorias do desenvolvimento se faz necessário para a compreensão dos sujeitos, em especial as crianças. Entender os aspectos, fatores e características que circundam o desenvolvimento trará embasamento para a futura análise de relações e interações dos sujeitos. Respeitando suas individualidades e, no papel do outro, promovendo um direcionamento com um olhar mais “minucioso”, o qual será imprescindível para análise da pesquisa de campo.

A criança precisa ser vista de forma integral, valorizando-a como um ser singular. É importante que tenhamos conhecimento sobre a criança, respeitando seus direitos, deveres, e características que formam essa etapa da vida a qual estão vivenciando que é a infância.

CAPÍTULO 2 – INFÂNCIA, CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1. Concepções de criança e infância

A concepção de infância dos dias atuais é bem diversificada de alguns séculos passados. É importante enfatizar que a visão que se tem da criança é historicamente construída, em vista disso é que se pode perceber as contradições em relação ao “sentimento de infância” (ARIÈS, 1981) no decorrer dos tempos. A infância é considerada no ciclo de vida como a primeira fase do desenvolvimento humano. Portugal (2009 *apud* DIAS *et al*, 2009) defende que as primeiras experiências de vida do ser humano enquanto criança, marcam o período da infância e podem interferir chegando à fase adulta, pois é nesse período que o sujeito aprende sobre si, sobre os outros e sobre o mundo.

Podemos considerar a infância como uma das fases em que mais se observam mudanças significativas, despertando a atenção de cientistas para o estudo do desenvolvimento humano e análise da evolução dela para a fase adulta. Do nascimento até os seis anos de idade acontecem inúmeros fatos em um processo complexo que identificam, de forma bem visível, particularidades do desenvolvimento humano e que não se observa em nenhum outro momento do ciclo da vida (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Entretanto a valorização ao período da infância, através de uma conceituação e sua caracterização, focada em um ser que necessita de proteção e cuidados, só foi considerada na história da ciência a partir do século XVII, pois antes predominava a visão de criança como adulto em miniatura e vida no anonimato. Sendo assim, levando em consideração essa perspectiva, podemos dizer que a criança não era valorizada, visto que a sociedade fazia pouca distinção entre a infância e a idade adulta (ARIÈS, 1981).

De acordo com Ariès (1981) a concepção da criança como adulto em miniatura seguiu até o período do qual, gradativamente, a criança começou a ser notada como um ser que possui particularidades e características que as diferenciam dos adultos, um ser dotado de capacidade e desenvolvimento. Essa representação e redefinição, a partir das grandes transformações sociais e econômicas ocorridas no século XVII, contribuíram decisivamente para a

construção de um sentimento de infância. O contexto histórico foi um dos fatores importantes para essa mudança, tais como as reformas religiosas católicas e protestantes, que trouxeram um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem, transparecendo a afetividade, que ganhou mais importância no espaço familiar.

Mas, afinal, como podemos definir infância e criança?

Para Andrade (2010), há uma distinção semântica entre infância e criança, porém, geralmente, são definidas com o mesmo significado no senso comum. Os conceitos de infância podem variar de acordo com os referenciais e a palavra infância determina um período que se inicia com o nascimento e termina com a puberdade.

Analisando a visão de criança e infância pelos documentos legais que tange a legislação brasileira, encontramos no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) a criança definida como toda pessoa até 12 anos de idade incompletos. Essa definição está delimitada pelo critério etário e aspecto biológico. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998) refere-se à concepção de criança

[...] como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. [...] As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

Constatamos que os modelos de ver as crianças estão se completando a cada novo discurso, com a visão mais ampliada a procura de entender as peculiaridades da criança e respeitá-la em sua integralidade. O Parecer nº020/2009, traz a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009), define criança como

[...] 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, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.7).

A partir desta perspectiva, devemos compreender a criança como um sujeito que deve ser reconhecido e respeitado frente a sociedade, e que dependerá do outro para sua sobrevivência e aprendizagem nessa etapa inicial da qual ela vivencia as relações, as brincadeiras, as experiências, os questionamentos, que trazem representatividade diante de um coletivo.

Voltando ao pensamento biológico do desenvolvimento humano, Papalia e Feldman (2013), apresenta a infância dividida em etapas. Segundo as autoras, a infância inicia-se ainda no período Pré-natal (da concepção ao nascimento) com a fertilização. Os fatores genéticos hereditários interagem com as influências ambientais, formando as estruturas e os órgãos corporais básicos, dessa maneira tem-se o início do crescimento do cérebro. Desenvolve-se as capacidades de memorização e estímulos sensoriais.

Do nascimento até os 3 anos de idade, considera-se a Primeira Infância. Nesse momento, o crescimento físico e o desenvolvimento das habilidades motoras são rápidos. As capacidades de aprender e lembrar estão presentes, nas semanas iniciais. Por volta do final do segundo ano de vida, a criança faz uso de símbolos e a capacidade de resolver problemas se desenvolvem. A compreensão e o uso da linguagem se desenvolvem rapidamente. Formam-se os vínculos afetivos com os pais e com outras pessoas. A autoconsciência se desenvolve. Ocorre a passagem da dependência para a autonomia e aumenta o interesse por outras crianças (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

O final dessa fase podemos considerar como o período de maior percepção na construção da autonomia, pois esse é um momento muito importante de interações que estão por vir. A família é o primeiro ponto de referência e, a partir dessa fase, outros sujeitos também passam a ter valor para o processo de aprendizagem e comunicação.

A Segunda Infância, segundo Papalia e Feldman (2013), é vivenciada dos 3 aos 6 anos. Caracteriza-se pelo crescimento constante, diminuição do apetite e alguns distúrbios do sono. Ocorre também a definição pelo uso de uma das mãos, aprimorando as habilidades motoras finas e aumentando a força física. Nesse período a criança é um ser egocêntrico, porém tem-se o aumento da compreensão do ponto de vista dos outros. A imaturidade cognitiva resulta em algumas ideias ilógicas sobre o mundo. Destaca-se o aumento da independência, da iniciativa e do autocontrole, e desenvolvimento da identidade de gênero.

Dos 6 a 11 anos, tem-se a terceira etapa da infância que, segundo Papalia e Feldman (2013), no qual começa a diminuição do egocentrismo, aumento da força física e das habilidades atléticas. As crianças começam a pensar com lógica, porém concretamente e também é notável o aumento das habilidades de memória e linguagem.

Apesar dos estudos, teorias, avanços e conquistas, a infância para a maioria das crianças no Brasil, ainda é bastante adversa, pois muitas são excluídas socialmente mesmo tendo essa fase como tema em várias áreas do conhecimento e motivo de discussão em diversos segmentos da sociedade civil.

2.2. A importância da construção da autonomia na infância

O termo Autonomia, de acordo com a etimologia, é uma palavra que deriva dos vocábulos gregos *auto*, que significa “o próprio”, “o mesmo” e *nomos* que designa “lei”, “governo” (NETO, 2014). Seu significado está relacionado à independência e liberdade. Desta maneira, um ser humano autônomo é capaz de fazer escolhas, baseado no próprio conjunto de princípios e valores aprendidos ao longo de suas experiências, avaliar as consequências de suas escolhas e lidar com elas.

Ramos (2008) afirma que a princípio, a palavra autonomia estava relacionada a estados e mais tarde foi referida a pessoas, caracterizando a autonomia como sendo independência, ausência de coações exteriores que limitam a tomada de decisão. Em contrapartida, La Taille (2019) explica que longe de significar isolamento e impermeabilidade às ideias presentes na cultura, autonomia significa ser capaz de se situar consciente na rede dos diversos pontos de vista presentes numa sociedade.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998), já trazia em seu volume 2, que trata sobre a formação pessoal e social, a autonomia associada à identidade, no que diz respeito ao conhecer-se e conhecer o outro a ponto de sentir-se seguro para tomar suas próprias decisões.

Quando pensamos em autonomia, é importante considerarmos no que se refere aos teóricos mencionados nesta pesquisa, quando se trata desse conceito que não há indícios de correlação com a ideia de uma liberdade plena, conforme aparenta ao senso comum.

O complexo processo da construção da identidade e da autonomia depende tanto das interações socioculturais como da vivência de algumas experiências consideradas essenciais associadas a fusão e diferenciação, construção de vínculos e expressão da sexualidade (BRASIL, 1998, p. 15).

Na construção da autonomia, o outro terá sempre seu papel, uma vez que se estabelece certo grau de ligação entre os sujeitos, justificando-se pelos fatores relacionais e culturais que os envolvem

[...] O ser humano, por sua origem e natureza, não pode nem existir nem conhecer o desenvolvimento próprio de sua espécie como uma mônada isolada: ele tem necessariamente seu prolongamento nos outros; tomado em si ele não é um ser completo (IVIC *et al*, 2010, p.16).

Nos primeiros anos de vida, o ser humano depende do outro para garantir suas necessidades básicas, essa relação que se torna afetiva pelo processo do cuidar, em paralelo também apresenta uma relação de aprendizagem, na qual a criança passa a reproduzir atitudes e construir sua identidade. Entretanto, essa dependência vai diminuindo ao longo do tempo, sendo perceptível através dos primeiros sinais de emancipação, como a locomoção e a comunicação, de acordo com o pensamento walloniano na qual “a maturação das possibilidades sensoriais e motoras altera este quadro na medida em que produz as competências necessárias a exploração direta do meio” (LA TAILLE, 2019, p. 93).

Não há um padrão de desenvolvimento para se chegar a um ser autônomo, pois devemos levar em consideração que cada criança tem seu ritmo e tem seu tempo, quando adequadamente estimuladas se desenvolvem de acordo com o seu ritmo, umas mais rapidamente, outras mais lentamente. Todavia, ocorre casos de que muitas têm seu desenvolvimento estagnado ou mais lento por ficarem reféns das necessidades de outros, pelas mais variadas razões, tais elas: falta de estímulos visuais, táteis, falta de comunicação, condições precárias de vida etc.

La Taille (2019) traz três elementos da teoria de Vygotsky que perpassam a questão da autonomia do sujeito, voltados a perspectiva social. Como primeiro elemento trata a relação entre o indivíduo e sua cultura, trazida como um espaço flexível na qual “seus membros estão em constante processo de recriação e reinterpretção de informações, conceitos e significados” (LA TAILLE *et al*, 1991, p.2). Segundo elemento, a trajetória de vida do sujeito, refere-se a processos filogenéticos para a espécie, histórico para o grupo cultural, ontogenético para o

indivíduo. E, em terceiro lugar, a natureza dos processos psicológicos superiores, refere-se a processos voluntários, intencionais. Para Vygotsky,

[...] cada indivíduo é absolutamente único e, por meio de seus processos psicológicos mais sofisticados (que envolvem consciência, vontade e intenção), constrói seus significados e recria sua própria cultura (LA TAILLE, 2019, p.107).

A teoria vygotskiana traz a ideia da autonomia a partir das interações, da construção do ser social e cultural, por meio das relações com o outro. Com a mediação ou aprendizagem mediada, o sujeito fazendo uso de instrumentos passa a compreender os signos e os significados, e essa relação passa a ter um papel importante para a criança.

Entender um pouco, a partir dos teóricos, o que é autonomia e como se dá esse desenvolvimento é de extrema importância para compreendermos a fase da infância e a criança que entra na educação infantil. É preciso conhecer e respeitar toda a bagagem que cada uma traz de vivência familiar e aliá-la ao novo ambiente escolar na qual será inserida, na tentativa de um equilíbrio, para neste caso, a promoção da construção da autonomia.

2.3 Educação Infantil: espaço de autonomia

A Educação Infantil compreende a etapa inicial da Educação Básica, base para a construção do aprendizado e da socialização. São os primeiros contatos da criança com outros sujeitos, que não fazem parte do seu primeiro ciclo de interações - a família. Dessa maneira, podemos perceber a importância desse período e dessas vivências para o indivíduo, pois, a partir dela tem-se o começo de um longo caminho para sua formação educacional.

No Brasil, o direito da criança à educação é assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996) que organiza a Educação em níveis e modalidades. Segundo a LDBEN a Educação Infantil está inserida na Educação Básica e é definida como a primeira etapa dela. Sua finalidade é: art. 29 “desenvolvimento integral da criança de até 5(cinco) anos, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Esse desenvolvimento integral da criança, se refere a

olhá-la como um todo, respeitando suas particularidades e assim contribuindo para uma aprendizagem mais significativa.

Felipe *et al* (2016) traz uma compreensão quanto a responsabilidade das instituições de educação e a família para a promoção do desenvolvimento integral da criança, ao mencionar que

As instituições de educação têm a incumbência de contribuir com a função da família, introduzindo a criança em uma dada cultura, mas atuando mais especificamente na oferta de situações voltadas à apropriação dos conhecimentos privilegiados em cada contexto. No caso específico da educação infantil, o entendimento acerca do desenvolvimento integral da criança necessita ser compartilhado com a família e a escola deve ser vista como o primeiro espaço coletivo de educação fora do contexto escolar (FELIPE *et al*, 2016, p.69).

Outros documentos foram criados como referenciais e direcionadores para a Educação Infantil, dentre eles: RCNEI (1998), DCNEI (1999) com versão atualizada em 2009, PNE – Plano Nacional de Educação (2001) com versão atualizada para 2014-2024 e o mais recente BNCC (2017). A Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, instituiu o Plano Nacional de Educação que teve duração de 10 anos e direcionou objetivos e metas a serem atingidas voltadas para as etapas e modalidades de ensino, e caracteriza a Educação Infantil como a fase que “estabelece as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional, da socialização” (BRASIL, 2001, p. 10).

Na Educação Infantil a criança se encontra numa fase da vida em que os cuidados são predominantes e sua dependência pelo adulto é algo quase indissociável. Logo, as instituições de educação precisam caminhar nesse compasso entre o cuidar e o educar, sem um prevalecer mais que o outro. Ainda de acordo com o RCNEI (1998),

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

Com base nesses documentos oficiais para a Educação, é possível ter uma ideia de como poderiam se estruturar os planejamentos para a Educação Infantil, na DCNEI (2009) encontramos definições para currículo como “o conjunto de

práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, [...] e tecnológico” (BRASIL, 2009, p.12), e a proposta pedagógica voltada para essa etapa, além das concepções para a Educação Infantil que determina um dado importante sobre a jornada que pode ser “[...] parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias, e em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias [...]” (BRASIL, 2009, p.15).

Como geralmente as crianças passam o período integral nas creches e pré-escolares, é imprescindível que haja um planejamento das atividades diárias que envolvem o cotidiano das crianças. A organização do tempo, das atividades, a sequência das ações são fatores que geram uma rotina, podendo ser constituída pela professora, pela instituição ou pelo órgão que administra as creches e pré-escolas, que de acordo com a LDBEN (1996) são de responsabilidade das prefeituras. Para Barbosa (2000) as rotinas,

[...] sintetizam o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais. A rotina é usada muitas vezes, como o cartão de visitas da instituição, quando da apresentação destas aos pais ou a comunidade, ou um dos pontos centrais de avaliação da programação educacional (BARBOSA, 2000, p.94).

A rotina não é apenas o que foi mencionado por Barbosa (2000), deve ser compreendida de forma bem mais ampla, com atividades planejadas, objetivos claros e diretos que garantam aprendizagem da criança para cada momento. Todas as atividades desenvolvidas durante a rotina precisam estar adequadas ao currículo planejado, junto aos espaços e materiais disponíveis na instituição. Os ambientes devem ser organizados conforme cada faixa etária, que seja confortável e que promova o desenvolvimento.

Por ser um dos elementos que integram o cotidiano escolar, a rotina não deve sufocar ou inibir a criança, nem sequer ser compreendida como algo “robotizado”, ela precisa ser facilitadora na participação ativa delas, favorecendo o desenvolvimento, a autonomia e a independência.

A rotina pode tornar-se uma tecnologia de dominação quando não considera o ritmo, a participação a relação com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a consciência, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade dos sujeitos nela envolvidos (BARBOSA, 2000, p.96).

A autonomia, como um processo que é construído ao longo do tempo, está ligada a uma fase inicial de amadurecimento, na qual o sujeito, no caso, a criança, está inserido no desenvolvimento de determinadas ações como, por exemplo: cuidar do próprio corpo, calçar sapatos e amarrá-los, alimentar-se sozinho, etc. Os adultos, peças-chaves dessa relação, devem utilizar regras em momentos específicos orientando as crianças, para que elas possam, cada vez mais, ser capazes de conduzir suas próprias práticas.

Muito mais que amarrar um cadarço, ou se vestir sozinho, autonomia é um processo no qual a criança deve ser estimulada a, cada vez mais, pensar e resolver situações sem precisar de uma terceira pessoa. Neste processo, o papel do(a) professor(a) se faz importante, pois é ele(a) quem vai possibilitar situações estimulantes para que a criança consiga pensar e agir.

Considerando a autonomia, destaco que no processo de auxílio e cuidado com a criança pequena, família e educadores atuam conforme entendem implicitamente que seja seu papel no processo de estimulação dessa criança '[...] para que ela desenvolva suas aptidões e até possa antecipar suas capacidades, a partir de um processo de observação constante dos aspectos que esteja incorporando, para conseguir melhorar suas capacidades'. Neste processo é necessário que a criança participe de situações na interação com outros, onde elas percebam atitudes, 'interiorizem os objetivos, os procedimentos e as regulações que vão compartilhando com a outra pessoa mais capaz' (BASSEDAS *et al*, 1999, p. 24).

Nas creches e pré-escolas, as pessoas que cuidam, interagem e brincam se tornarão mediadoras através da construção de vínculos e criarão condições para a construção de condutas, valores e hábitos necessários para determinar a cultura local. Se concebermos uma Educação voltada para autonomia, teremos crianças que saberão tomar suas próprias decisões, seres competentes, capazes de construir seus conhecimentos, levando em consideração suas limitações e possibilidades (BRASIL, 1998).

O brincar é algo essencial na Educação Infantil, por estar ligado também a ludicidade. Atividades que associam brincadeiras e jogos são sempre bem recebidas pelas crianças e contribuem para a construção da autonomia.

[...] Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998, p.22).

[...]Também tornam-se autoras de seus próprios papéis, escolhendo, elaborando, e colocando em prática suas próprias fantasias e conhecimentos, sem a intervenção direta do adulto, podendo pensar e solucionar problemas de forma livre das pressões situacionais (BRASIL, 1998, p.23).

Atualmente, o documento que rege a Educação Infantil é a BNCC, aprovada em 2017 e tem o objetivo de desenvolver competências, garantir os direitos de aprendizagens e o desenvolvimento integral dos sujeitos. (BRASIL, 2017). Está dividida por etapas da Educação Básica e para a Educação Infantil a organização da prática pedagógica é composta por seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, envolver a criança em atividades de grupo; brincar, respeitar a vontade da criança e auxiliar nesse desenvolvimento; participar, estar presente no planejamento das atividades e na organização dos espaços; explorar, ter acesso a experiências diferentes ampliando seus saberes; expressar, garantir o direito da criança se posicionar; conhecer-se, construção da identidade pessoal diante da coletividade.

Ancorado aos direitos de aprendizagem a BNCC traz os campos de experiências, que estruturam e organizam o ensino, para sua aplicação em situações concretas no cotidiano

Os campos constituem um arranjo curricular que acolhem as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL,2017, p. 36).

A promoção para a construção da autonomia é evidenciada no primeiro campo de experiência “o eu, o outro e o nós”, ao trazer contextos relacionados ao modo próprio de agir, sentir e pensar; experiências sociais, construção de percepções e questionamentos; identificação como seres individuais e sociais; ampliação do modo de perceber a si mesmo e aos outros, o que não é muito diferente da organização encontrada nos documentos anteriores (BRASIL, 2017).

Outro campo de experiência que também menciona autonomia com uma aprendizagem a ser adquirida é “Corpo, gestos e movimentos” explicando a necessidade da criança “apresentar a autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem estar, valorizando o próprio corpo” (BRASIL, 2017, p.50).

O campo “Traços, sons, cores e formas” representa as expressões artísticas e experiências diversas, favorecendo a criatividade, senso estético e crítico, com a apropriação da cultura e reconhecimento de suas potencialidades, ampliando o seu repertório. De forma implícita, temos o desenvolvimento da autonomia com a criança produzindo, exercitando sua autoria, reconhecendo sua cultura, suas características identitárias, através do uso de diferentes linguagens (BRASIL, 2017).

A comunicação oral e escrita são o foco do campo “escuta, fala, pensamento e imaginação”, no qual as crianças aprendem interagindo com os adultos e com outras crianças. Desde muito cedo as crianças se expressam inicialmente por gestos e, posteriormente, pela fala. A promoção de experiências que façam a criança falar e ouvir, por meio da leitura e contação de história, trarão autonomia para criarem suas próprias narrativas, poderem construir seus argumentos e sentirem-se sujeitos pertencentes ao grupo social (BRASIL, 2017).

O último campo de experiência é “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” que traz a iniciação aos conhecimentos sociais, naturais e matemáticos, estimulando a exploração, as dimensões, a observação, fenômenos, levantando hipóteses e ampliando seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural, e no processo de construção da autonomia é fundamental a criança entender seu pertencimento no espaço, tempo e dentro das relações sociais (BRASIL, 2017).

Na Educação Infantil, é possível perceber que os detalhes fazem muita diferença para o futuro das crianças, uma vez que as atividades sem objetivos e planejamento adequados podem distorcer os processos. A organização dos espaços também precisa ter suas concepções e estar inserida no planejamento, pois são fatores que influenciam na autonomia das crianças.

No próximo capítulo, teceremos o percurso metodológico adotado para nortear os estudos desta pesquisa.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA

A metodologia é um dos pontos principais de uma pesquisa, pois é através dela que demonstramos os caminhos percorridos por meio do estudo e da organização

Geralmente é uma parte complexa e deve requerer maior cuidado do pesquisador. Mais que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as opções e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico. A metodologia não só contempla a fase de exploração de campo [...] com a definição de instrumentos e procedimentos para análise dos dados (MINAYO, 2001, p.43).

Sendo assim, na tentativa de alcance do objeto de estudo, será apresentado a seguir o caminho metodológico traçado por essa pesquisa, em busca da descrição de fatos na construção de novos conhecimentos.

3.1 Tipo da Pesquisa

Para a coleta de dados, quanto a abordagem, foi escolhida a pesquisa qualitativa, por ser um tema no qual não há como mensurar valores para sua análise. A escolha por esse tipo de investigação, tem em vista a compreensão da subjetividade dos sujeitos, que envolvem suas vivências, comportamentos, hábitos e modos de agir, pois de acordo com Minayo (2001), esse tipo de abordagem:

[...] trabalha com o universo de significações, aspirações, crenças, valores e atitudes, contribuindo então de forma objetiva para um entendimento adequado de certos acontecimentos sociais de importância. A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (MINAYO, 2001, p.22).

Associado aos conhecimentos adquiridos na pesquisa a partir do referencial teórico aliou-se a pesquisa de campo, um tipo de estudo onde se observa, faz a coleta de dados, analisa e interpreta os resultados referentes ao seu objeto de estudo, inseridos na realidade local

Esta etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional, etc. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de

confirmação ou refutação de hipótese e construção de teorias (MINAYO, 2001, p.26).

Em detrimento ao objeto de estudo, a pesquisa foi desenvolvida em caráter do tipo descritiva visto com o objetivo de “[...] descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42).

Para a pesquisa descritiva, foram feitas observações inicialmente sistemáticas, porém por se tratar de crianças de 4 e 5 anos, se tornou complexo para elas estarem presentes nos espaços e não fazer parte das atividades. Elas passaram a cobrar a minha participação no auxílio às atividades, nos jogos, nas brincadeiras e a observação passou a ser participante, que se realiza

[...] através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto (MINAYO, 2001, p.26).

As observações foram feitas durante a realização de 12 visitas a um CREI no município de João Pessoa. Foi elaborado inicialmente um roteiro para os apontamentos de maior relevância a serem descritos, dentre eles a rotina, as interações, o espaço e as atividades e, além do uso do diário de bordo, foram feitos registros fotográficos, vídeos, acesso a alguns documentos entregues pela Prefeitura para subsidiar a prática do CREI, como também a aplicação de questionário para as professoras que atuam nas turmas observadas.

A escolha pelo questionário ao invés da entrevista se deu pelo fato de ser um espaço muito dinâmico, no qual o(a) professor(a) precisa estar sempre alerta para os cuidados com as crianças. Logo, como não disporia de tempo para uma entrevista fiz a escolha pelo questionário. O questionário serviu para demonstrar a perspectiva das professoras que estão à frente das turmas observadas, estruturado a partir da idade das participantes, em seguida seu tempo de experiências na educação e, especificamente na educação infantil, como pensam a criança, o que entendem por autonomia para as crianças, a relação da rotina da instituição e sua atualização diante dos documentos oficiais para a promoção da construção da autonomia.

3.2 Campo de pesquisa

A escolha da Instituição a ser pesquisada foi determinada, em virtude da justificativa da pesquisa, na qual seria importante o retorno ao ambiente que fez levantar o questionamento. Esta Instituição foi escolhida durante o estágio supervisionado em educação infantil, pelo fato de sua proximidade da minha moradia. O CREI escolhido é administrado pela Prefeitura, e está localizado no bairro de Mangabeira, bairro bem populoso composto por 75,9 mil habitantes (IBGE, 2010) e de periferia, na cidade de João Pessoa/PB.

O CREI escolhido para a pesquisa foi fundado em 1993, dispõe de um espaço amplo com capacidade para acolhimento de 104 crianças, divididas em quatro turmas: duas de pré-escolar I e duas de pré-escolar II. Seu quadro de funcionários é composto por: 1 gestora, 1 supervisora, 1 secretária, 4 professoras, 4 auxiliares, 3 profissionais de apoio, 2 merendeiras, 1 porteiro.

Em relação a sua infraestrutura, na entrada do CREI não há uma área de espera externa para diminuir a aglomeração das crianças nos horários de entrada e saída da unidade, e não foi observada acessibilidade universal, tais como rampas e corrimãos – tanto na entrada principal como na entrada das salas – conforme orientam os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006)

[...] acessibilidade universal – garantia de que o ambiente construído seja o menos restritivo possível, incluindo espaços dimensionados de acordo com os preceitos de acessibilidade universal, considerando acessos a salas, área de serviço, cozinha, banheiros, áreas de brincar interna e externa, dentre outros espaços, de acordo com as normas brasileiras e os decretos em vigor (BRASIL, 2006, p.16).

Os espaços da instituição são, de modo geral, bem ventilados e possuem iluminação natural, integrando e harmonizando com a iluminação artificial, de modo a reduzir o consumo de energia, em acordo com a orientação dos Parâmetros (2006) quando cita que “os ambientes devem ser bem ventilados visando ao conforto térmico e à salubridade, proporcionando renovação do ar para evitar a proliferação de focos de doenças” (BRASIL, 2006, p. 24).

O prédio tem formato de "U", seu primeiro ambiente é a sala da gestão, um espaço composto por uma mesa de trabalho e de reuniões, estantes de livros,

materiais escolares e de escritório. Alguns livros de leitura infantil ficam guardados nessa sala, porém neste retorno à instituição esses livros estão nas salas de referência, essa postura demonstrou mudanças na dinâmica da instituição. Como dispõe nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), essa sala do setor administrativo está de acordo com os padrões para a infraestrutura do CREI, localizadas próximas ao acesso principal, facilitando “a relação pais–instituição, além de conferir privacidade às salas de atividades” (BRASIL, 2006, p. 26) e “uma maior interação entre os professores, a direção/coordenação e as crianças” (BRASIL, 2006, p. 25).

Logo após, encontramos uma segunda sala, que funciona a brinquedoteca com vários brinquedos no chão e em baldes grandes. Os brinquedos são diversos, dentre educativos e comerciais. As paredes são decoradas com temas infantis e um espaço bem pequeno.

Em seguida, passamos para a primeira sala que durante o meu período de estágio era ocupada pela turma do pré-escolar I, neste ano de 2020 a sala está ocupada por uma turma do pré-escolar II. Possui *layout* distribuído com mesas e cadeiras enfileiradas, as mesas são quadradas e as cadeiras colocadas lateralizadas com as crianças sentadas umas de frente para as outras. Ao lado, temos a segunda sala que também era ocupada pelo pré-escolar I e atualmente está ocupada pela outra turma do pré-escolar II, com espaço um pouco menor, mas bem ventilada e iluminada.

Por conseguinte, temos os banheiros que são usados tanto para meninas quanto para meninos e os chuveiros que ficam em outro ambiente, separado. Os meninos e meninas tomam banho em grupos separados. Quanto aos banheiros, sua localização segue as diretrizes dos Parâmetros (2006), como escreve: “Na setorização dos ambientes, os banheiros devem ser também de fácil acesso, com localização próxima às salas de atividades e às áreas de recreação e vivência” (BRASIL, 2006, p. 25).

Passando dos banheiros, vimos o refeitório com mesas grandes e cadeiras lateralizadas, com cozinha ao fundo, instalada em um espaço bem pequeno. A cozinha possui portas, à meia altura, para dificultar o acesso às crianças, concordando com os Parâmetros (2006)

As áreas destinadas ao preparo e ao cozimento dos alimentos devem ser reservadas e de difícil acesso às crianças, evitando-se acidentes; pode-se solucionar a restrição ao acesso utilizando portas à meia altura, que proporcionam segurança às crianças sem restringir a ventilação (BRASIL, 2006, p. 26).

Posteriormente, temos a sala da guarda das vestimentas, onde encontramos um ambiente muito organizado com estantes de alvenaria revestidas de cerâmica, todas as roupas dobradas e separadas por camisas e shorts.

Passamos para outro ambiente, no qual são feitas as lavagens das roupas das crianças, e, próximo a ele, há o banheiro dos funcionários, que sempre se encontra fechado. Após esses espaços comuns, encontramos as outras duas salas que anteriormente eram do pré-escolar II e, hoje, são do pré-escolar I. Estes espaços são mais amplos em comparação às outras salas.

Finalizando a área interna, no centro da instituição encontramos a área descoberta do CREI. Esse espaço é composto por um terreno grande com várias árvores, plantas, mini horta e um pátio, no qual vários projetos são desenvolvidos com as crianças e o CREI usufrui do alimento colhido da horta, construída por elas.

A utilização do pátio, pelo CREI, está de acordo com as orientações dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), quando fala que a “valorização dos espaços de recreação e vivência vai incrementar a interação das crianças, a partir do desenvolvimento de jogos, brincadeiras e atividades coletivas, além de propiciar uma leitura do mundo com base no conhecimento do meio ambiente imediato” (BRASIL, 2006, p. 26) e do livro "Para Pensar a Educação Infantil", escrito por Jane Felipe, Simone Albuquerque e Luciana Corso, o qual recomenda que

[...] os profissionais que atuam na educação infantil precisam pensar e organizar os pátios e praças com a compreensão de que o ambiente externo é essencial para o crescimento das crianças, pois oportuniza diversas possibilidades de aprendizado a partir das brincadeiras e interações que ali podem ocorrer, quando esse espaço é agradável, e rico de alternativas que garantam o contato com a natureza e a oportunidade de criação e de imaginação (ALBUQUERQUE *et al*, 2017, p. 111).

Esse é um espaço de vivência e interação entre crianças, professoras e profissionais que atuam no CREI, pois nele são feitas as apresentações das culminâncias dos projetos que a Prefeitura direciona para serem trabalhados

durante o ano letivo e os demais desenvolvidos pela Instituição, é espaço de interações, partilhas, trocas, brincadeiras e diversas outras aprendizagens. A seguir, apresentarei os sujeitos que fazem parte do CREI e fizeram parte da pesquisa.

3.3 Os sujeitos

A escolha dos sujeitos participantes da pesquisa foi de acordo com a turma de referência do estágio supervisionado que aconteceu na sala do pré-escolar II. As crianças que fazem parte destas salas estão entre 4 e 5 anos de idade e, em sua maioria, já estão vivenciando o segundo ano no mesmo CREI.

Com relação às crianças que estão matriculadas neste CREI, o quantitativo de crianças por sala varia em média de 25, acompanhados por uma professora e uma auxiliar. Dentre elas encontramos uma característica interessante sobre sua realidade, de que nem todas moram nos arredores do CREI. Algumas moram mais distante e acabam sendo matriculadas neste bairro por seus pais ou responsáveis trabalharem no comércio nas proximidades.

Para a caracterização dos sujeitos da pesquisa farei uso de nomes fictício, para preservar os nomes das professoras e crianças sob sigilo. No ano de 2018, durante o segundo semestre, a turma escolhida para o estágio supervisionado era liderada pela professora *Maria*. Voltando a instituição, em outubro de 2019, a pesquisa teve início em outra turma também da professora *Maria*. Como a pesquisa foi realizada entre o final de 2019 e início de 2020, duas realidades foram vivenciadas e de extrema importância para a pesquisa. Iniciando o ano de 2020, a turma observada foi da sala da professora *Ana*, com a instituição passando por trocas de salas e mudanças em vários aspectos.

A sala da professora *Maria* no ano de 2018, durante a realização do estágio supervisionado, era composta por 24 crianças, dentre elas 14 meninas e 10 meninos. No ano de 2019, a sala da mesma professora estava composta por 22 crianças, 14 meninos e 8 meninas. Agora em 2020, na sala da professora *Ana*, estão matriculadas 27 crianças, das quais 11 meninos e 16 meninas.

De posse dessas informações, a seguir serão apresentadas as análises dos dados coletados na pesquisa, fazendo uma associação ao referencial teórico

trazido, na busca pelo objetivo estipulado para a resposta da problemática levantada pelo trabalho.

CAPÍTULO 4 - PESQUISA E RESULTADOS

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1995, p. 17).

Diante das palavras de Demerval Saviani podemos compreender que o processo educativo vai além de uma sala de aula, pois tem seu objetivo voltado para a formação humana, da qual engloba, além dos conteúdos pré-estabelecidos, valores que perpassam os muros das Instituições. O papel da educação na vida de um ser humano deve ser o de ampliar suas capacidades transformando-o em um ser mais seguro e autônomo, a partir do respeito às suas decisões, aos seus questionamentos e as suas reflexões.

Essa pesquisa de abordagem qualitativa será analisada com o olhar da amplitude que a promoção da construção da autonomia em um CREI, durante a fase dos 4 e 5 anos de crianças.

Serão descritas observações feitas durante o estágio supervisionado, no ano de 2018, e novas observações realizadas, no mesmo CREI, nos anos de 2019 e 2020. Os dados dos documentos apresentados, encaminhados pela Prefeitura para o CREI e os dados dos planejamentos do CREI, foram coletados em 2018 e 2019, pois não houve liberação, por parte da gestão, de documentos e planejamentos para o ano de 2020. Também foi realizada a aplicação de um questionário para complementar os resultados da pesquisa com a perspectiva das professoras das salas observadas.

QUADRO 1 - Dados das professoras das turmas observadas

Professoras	Formação	Tempo de experiência com Educação	Tempo de experiência na Educação Infantil
Professora <i>Maria</i>	Licenciatura em Pedagogia/ pós-graduação em Psicopedagogia	16 anos	5 anos
Professora <i>Ana</i>	Licenciatura em Pedagogia/ pós-graduação em Orientação e Supervisão	20 anos	20 anos

Fonte: Produzida pela autora. (2020)

Após a coleta dos dados e a leitura dos materiais, foram organizadas as análises em quatro eixos, com o objetivo de responder a problemática e descrever o panorama observado no CREI pesquisado, alicerçado nos aspectos que favorecem a construção da autonomia. Os quatro eixos são: autonomia como conceito; a construção da autonomia e planejamento; construção da autonomia: mediação e atualização docente; a criança como centro no processo da construção da autonomia.

4.1. Autonomia como conceito

Para analisar a construção da autonomia em uma instituição de educação, é importante sabermos como a criança é reconhecida e o que consideram como aspectos que promovem autonomia para as crianças.

No início do ano de 2019 o CREI recebeu o documento intitulado como Proposta Curricular do Estado da Paraíba, que engloba as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Esse documento foi instituído pela portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, e elaborado em conjunto por vários profissionais da área da Educação, atualização da proposta de ensino a ser implementada pelos municípios após a aprovação e homologação da BNCC.

Nesse documento encontramos as definições de sujeitos baseado na perspectiva de Vygotsky, quando afirma que “é constituído em contextos sociais, os quais, por sua vez, resultam da ação concreta de homem que coletivamente organizam o seu próprio viver”, expõe também o que se considera para crianças e jovens paraibanos, estabelecendo-os como “sujeitos de direito de aprendizagem” (PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA, 2018, p. 22).

Ao se tratar da Educação Infantil, a proposta menciona o conceito de criança de acordo com a DCNEI (2009), a respeito da autonomia está apresentada de forma implícita ao mencionar que “a criança começa a ampliar suas relações sociais, as interações e brincadeiras articulam sujeitos e ações e permitem à criança a construção de realidades nas ações que realiza” (PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA, 2018, p. 34). E, após essa contextualização faz questionamentos sobre atitudes de crianças que se expressam livremente, que realizam ações próprias de adulto, bebês que balbuciam ou cantam, realizando ações que representam a cultura do adulto (PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA, 2018).

As professoras ao responderem o questionário demonstraram como pensam a criança e sobre o que entendem por autonomia, descrevendo da seguinte forma:

Pergunta: *Como você pensa a criança?*

Professora Maria: *“Vejo como um ser curioso, corajoso e verdadeiro, por muitas vezes são bastante determinados.”*

Professora Ana: *“É um ser muito ingênuo e doce, fácil de envolver e trabalhar com eles.”*

Pergunta: *Para você, o que é autonomia?*

Professora Maria: *“É a liberdade de efetuar suas próprias escolhas.”*

Professora Ana: *“É a criança ter o seu próprio ato de si e do seu corpo, dentro de um contexto construído com muito aprendizado e compreensão para se transformar um cidadão consciente do seu ato aqui.”*

A partir desses posicionamentos, foi possível perceber que as professoras envolvidas nesse processo educacional não pensam a criança visando as diretrizes curriculares, como sujeito histórico e de direitos. Elas os veem apenas como seres frágeis e curiosos.

Com relação à autonomia, as professoras a definiram aproximando-se ao conceito trazido por Neto (2014) e Ramos (2008), porém não mencionaram que pode ser atingida por meio das interações.

4.2. A construção da autonomia e o planejamento

A proposta curricular do estado da Paraíba sugere para planejamento dos currículos nas Instituições, uma organização através dos campos de experiências, mas deixa claro o cuidado que deve-se ter ao explorar essas experiências, que não podem ser de maneira isolada, é importante entender o que vem a ser experiência para ser trabalhada no âmbito da Educação Infantil, fazendo menção ao artigo 9º da DCNEI(2009).

A Prefeitura de João Pessoa organizou o ano letivo em quatro bimestres, e para cada bimestre trabalhar os eixos temáticos em cada um, atualmente associando aos campos de experiência. Cada CREI organiza o seu planejamento anual e define subtemas para serem trabalhados de acordo com os eixos. O primeiro eixo nos anos de 2019 e 2020 foi a “Identidade e Autonomia”, com a abordagem central ao campo de experiência “O eu, o outro e o nós”. Alguns objetivos de aprendizagens e desenvolvimento utilizados para esse eixo: “(EI03E002) – Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações; (EI03E003) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação” (BRASIL, 2017).

Cada professor(a) faz o seu planejamento diário e, para que ele seja viável é preciso que ele(a) tenha domínio sobre as competências a serem atingidas com as crianças. Portanto, para que a construção da autonomia ocorra os(as) professores(as) devem ter ciência de como se dá esse processo na Educação Infantil. Ao serem questionadas, responderam seus posicionamentos demonstrando sua importância nessa fase da vida.

Pergunta: *O que você entende por construção da autonomia na Educação Infantil?*

Professora Maria: *“Vejo como um dos pilares da educação garantindo o amadurecimento do ser, desenvolvendo sua independência.”*

Professora Ana: *“A educação infantil aborda várias formas de aprendizagem com as crianças onde elas brincam e constroem.”*

Diante do questionamento a professora Maria apresentou a construção da autonomia com um certo grau de importância, porém não deixou claro como esse

processo pode acontecer. E a professora Ana respondeu de maneira genérica e não construiu um pensamento de acordo com o que lhe foi questionado.

Nas observações as professoras, mesmo não tendo demonstrado seu conhecimento sobre o processo da construção da autonomia no questionário, na realidade direcionavam as crianças e promoviam em suas atitudes.

Pensar a educação infantil é também pensar na construção da autonomia e esse deve ser um princípio a ser alcançado. Ter segurança, fundamentação, pensar os espaços, a rotina, as interações, as atividades, os ensinamentos de valores, tudo precisa estar presente ao planejar diariamente, com objetivos a serem atingidos pensado a partir da realidade da criança.

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. (BRASIL, 2017, p.39)

Respeitar a criança, observar seus conhecimentos prévios, suas potencialidades e suas limitações, aliando aos objetivos pré-estabelecidos na construção do planejamento, resultará em uma participação ativa da criança.

4.3 Construção da autonomia: mediação e atualização docente

[...] cada indivíduo é absolutamente único e por meio de seus processos psicológicos mais sofisticados (que envolvem consciência, vontade e intenção), constroem seus significados e recriam sua própria cultura. (LA TAILLE et al, 1991, p.60)

O(a) professor(a) neste contexto tem o papel de mediador(a) e as interações darão às crianças direcionamentos. A criança aprende com os sujeitos, mas ela também traz uma bagagem que está se formando progressivamente.

A Proposta Curricular traz um capítulo dedicado a um olhar sobre as crianças da Paraíba, caracterizando as descendências, miscigenações, crenças, isto é, seus pertencimentos sociais e culturais (PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA, 2018). Em virtude dessa perspectiva, a responsabilidade da formação

educacional dos profissionais que estão envolvidos nesses espaços só aumenta, uma vez que o regionalismo e a cultura precisam ser valorizados quando se pensar em qualquer prática.

Refletindo sobre a importância da atualização para uma qualidade de ensino voltada à construção da autonomia, as professoras foram questionadas e responderam da seguinte maneira:

Pergunta: *Como professora, você acredita que a formação pedagógica continuada pode favorecer a sua prática, para uma progressiva melhoria na construção da autonomia das crianças?*

Professora Maria: *“Com certeza, pois é um processo de aperfeiçoamento na nossa vida profissional, sempre buscando novas trocas de experiências nas práticas do dia a dia.”*

Professora Ana: *“Sim. Toda formação pedagógica é a prática de ideias construídas para o exercício do aprendizado melhor.”*

Com base nessas respostas, vemos que há preocupação das professoras por parte da sua formação continuada para a melhoria de suas práticas, porém não foram específicas na relação da promoção da autonomia para as crianças.

As crianças devem exercer o papel de protagonistas e serem participantes no processo de construção de suas aprendizagens, todavia o(a) professor(a) tem a responsabilidade de mediar esse processo educativo. Vygotsky (1991) fala sobre essa mediação quando menciona que o caminho entre o objeto e a criança passa através de outra pessoa, podemos comparar essa relação com o trabalho exercido pelo(a) professor(a) na etapa da Educação Infantil.

Se compararmos as observações feitas em 2018 em relação às de 2019/2020 foi notável a mudança na postura das professoras observadas: na organização das atividades, mostraram-se sempre disponíveis para ouvir as crianças, criando possibilidades para a participação delas e construção de sua autonomia.

Desta maneira, vemos a importância da formação continuada de professores(as) para que suas práticas promovam a qualidade de ensino, conforme citado na LDBEN (1996), no art.13, que incube aos professores e professoras o zelo pela aprendizagem das crianças.

4.4 A criança como o centro no processo da construção da autonomia

4.4.1. A rotina

Durante o planejamento um dos pontos que merece destaque é a rotina. Ela é a sistematização das atividades diárias de um CREI. A Prefeitura envia um documento que descreve como deve ser adaptada a rotina de um CREI. Esse documento define a rotina e detalha para cada dia da semana, turnos e horários as atividades a serem desenvolvidas

A rotina pedagógica é uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento da ação educativa, pois organiza o cotidiano do CREI e propicia a criança uma boa convivência nesse espaço, além de contribuir para o fortalecimento da sua autonomia e disciplina (Fragmento retirado de um documento direcionador da Prefeitura Municipal de João Pessoa aos CREIS, 2019).

Observando a conceituação que a Prefeitura apresenta para a rotina, temos que ela é um fator que contribui para a autonomia das crianças. A rotina mesmo sendo pré-estabelecida pela Prefeitura, pode ser flexibilizada de acordo com a cultura da Instituição. Mas há necessidade de se estabelecer atividades permanentes, pois a criança precisa entender tudo que está se passando no seu cotidiano, para que ela se sinta acolhida e segura.

As rotinas das pedagogias da educação infantil são vistas, como um dos elementos integrantes das práticas educativas e didáticas que são previamente pensadas e planejadas e reguladas com o objetivo de ordenar e operacionalizar o cotidiano da instituição e constituir a subjetividade de seus integrantes (BARBOSA, 2000, p.96).

Para as observações feitas durante as visitas ao CREI, a rotina foi um dos itens em destaque, por ser o que acompanha a criança e seus pares durante o período em que se encontra na creche. Na turma da professora Ana no ano de 2018, durante o estágio supervisionado, não havia uma instrução para as crianças sobre os horários e as atividades que seriam desenvolvidas. As crianças comentavam apenas se estava perto ou longe do horário de irem para o pátio. Esse momento, que era o de maior interesse delas, servia como guia para saber o que iria acontecer.

FIGURA 2 - Vivência na turma da professora Maria no ano de 2018



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2018)

Ao compararmos com as visitas feitas durante os anos de 2019 e 2020, muitas mudanças ocorreram. Não nas atividades permanentes, mas nas atitudes em torno delas. Dentre mudanças observadas destaco: as professoras agora explicam para as crianças todos os momentos da rotina, avisando a cada atividade a ser desenvolvida, deixando-as ciente do horário e dos motivos pelos quais está tendo aquela atividade ou aquele momento. A cada dois ou três momentos do dia, a professora retoma perguntando o que já viram ou sobre o que já conversaram, e as crianças respondem perfeitamente aos questionamentos.

Nos primeiros dias o entendimento delas para a organização das atividades é mais lenta, porém com o passar dos dias aprendem e já sabem o que vem na sequência de cada atividade. Para as crianças do pré-escolar II, a rotina já está bem definida pois é o segundo ano delas na mesma instituição e sua autonomia sobre esse aspecto está em alta.

Outra mudança a ser destacada é o acesso a literatura pelas crianças, pois os livros que ficavam guardados em armários ou na sala da secretaria, agora estão à disposição das crianças nas salas.

FIGURA 3 – Momento de leitura e interpretação



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2020)

FIGURA 4 - Atividade de Leitura



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2020)

Com relação aos materiais (lápiz, borracha, lápis de cor e massinha) que ficavam nos armários e as crianças só tinham acesso pelas mãos da professora ou da auxiliar, já não possuem essa restrição. Agora quando a criança precisa de algum material, ela avisa para a professora ou a auxiliar e ela mesma pega no armário. E, especificamente, a massinha elas não pegam, só quando a professora libera, pois já sabem que terão um momento do dia para brincar com ela.

Analisando a rotina, as professoras das turmas foram questionadas sobre sua relação com a construção da autonomia:

Pergunta: *Você acha que a rotina está relacionada com essa construção?*

Professora Maria: *“Sim. Toda criança precisa de uma rotina, seja na escola ou em casa, pois dão a ela estabilidade.”*

Professora Ana: “*Sim. A rotina seja em casa, na escola, seja aonde for ela faz com que a criança tenha mais organização no seu dia-a-dia.*”

Para as professoras a rotina tem sua importância para que sejam seguidas direções, mantendo uma organização e, não apenas na escola, mas também em outros espaços em que ela está inserida.

*A priori, é fundamental estabelecer relações entre as rotinas pessoais e familiares e as rotinas das instituições. As rotinas trazem muitas situações da intimidade pessoal para um contexto de vida pública, isto é, ressignificam modos privados de vida para modos públicos de acordo com as culturas e com as orientações pedagógicas. Cabe construir um movimento de aproximar e afastar, de entender como se faz determinada prática nas famílias e como ela pode ser feita na escola, enquanto espaço público. Agindo desta forma, contribuimos para a construção de um cotidiano singular dentro do espaço coletivo (ALBUQUERQUE *et al*, 2019, p.22).*

A criação de novos hábitos no espaço escolar, durante a educação infantil, dará uma ressignificação por parte da criança a hábitos já fixados em seu contexto familiar. Para que essa relação promova um desenvolvimento harmônico, é preciso que pais/responsáveis e professores trabalhem juntos em prol da criança.

4.4.2. Tempo/espaços/materiais

Na creche observada a rotina se volta mais para os cuidados físicos e necessários à criança, e as atividades direcionadas de leitura, escrita, roda de conversa, jogos, brincadeiras ocupam pouco tempo do dia. Portanto, ao pensar os espaços tem-se um olhar que está associado ao planejamento da rotina para que não venha a atrapalhar o desenvolvimento da criança, pois esse não é o objetivo

A Educação Infantil possui características muito particulares no que se refere à organização dos espaços: precisa de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e especializados (facilmente identificáveis pelas crianças tanto do ponto de vista da sua função como das atividades que se realizam nos mesmos) (ZABALZA, 2007, p.50).

O planejamento dos espaços e sua organização contribuem diretamente na construção da autonomia das crianças, pois elas precisam se sentir independentes para desempenhar algumas atividades em seu cotidiano. Nas observações, vi que as salas em que as crianças ficam são pequenas em relação a quantidade de

crianças que a frequenta. Pois, de acordo com a rotina estabelecida no CREI observado as crianças passam a maior parte do tempo nas salas de referência.

Para as observações realizadas no ano de 2018, as crianças geralmente, como medida de punição por comportamento ruim, ficavam sem ir ao pátio no momento do lazer. Isso gerava um desconforto nelas que ficavam limitadas a uma sala pequena, tendo que ficar sentadas. Porém, hoje a realidade é outra.

FIGURA 5 - Momento do pátio



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2019)

As crianças têm seu momento de brincar livremente nas áreas externas, como também os momentos de brincar nas salas. Em alguns dias, dependendo das atividades, ocorre até uma negociação entre a professora e as crianças para o tempo que ficarão no pátio.

O espaço físico deve ser organizado com vistas ao desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Quando se pensa em um espaço estimulador para a criança, consegue-se ampliar sua aprendizagem e permite-se sua exploração e manipulação, que ao explorá-lo o reconstrói, e construindo seu próprio saber, vai adquirindo habilidades para utilizar adequadamente em sua vida (FIORI, 2011, p.39).

A organização das salas também tem importância para a autonomia das crianças, por ser um ambiente do qual elas irão passar o ano letivo e dois turnos por dia, precisa ter traços que a identifiquem. Pensando nisso, observei que no primeiro dia letivo de 2020 as salas não possuíam nenhum item decorativo nas paredes e não estavam com brinquedos nas prateleiras. Com o passar dos dias, fui vendo a construção da sala e o cuidado das crianças com todos os materiais desenvolvidos por elas.

FIGURA 6 – Decoração personalizada da sala



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2020)

A sala de referência precisa ser interessante e estimulante para a criança, o espaço não deve ser neutro, pois imprimir a identidade delas fará com que se sintam pertencentes ao grupo e tenham zelo pelos materiais, caracterizando aspectos que favorecem a construção da autonomia.

Ao chegar no CREI, sempre que estava exposta uma nova atividade ou foram colocados novos brinquedos, as crianças vinham me avisar e diziam que eu deveria ter cuidado para não mexer e destruir o material, e no caso dos brinquedos, sempre depois de usá-los todos deveriam guardá-los. Isso mostra, que as professoras estão sendo mediadoras desses cuidados para a construção da autonomia das crianças, pois tomaram a iniciativa de passar instruções para um sujeito externo ao ambiente, valorizando sua participação na construção daquele espaço.

Outro assunto a ser discutido são as necessidades biológicas das crianças, que devem ser levadas em consideração durante o planejamento da organização dos espaços, portanto água, banheiros e a alimentação deve ser de fácil acesso, sem barreiras ou empecilhos. No ano de 2018, percebi que as crianças, mesmo com uma garrafa de água em cima da mesa, dentro da sala e com altura e copos acessíveis a elas, a professora e a auxiliar nem sempre permitiam que levantassem da cadeira para tomar água no momento de sua sede ou quando necessitavam ir ao banheiro.

Nas visitas feitas entre 2019 e 2020, a realidade encontrada é diferente. A água permanece no mesmo lugar, mas a postura das professoras e das

crianças mudou. Elas podem levantar-se das cadeiras à medida que sentem sede, sem interrupções da professora. E quando precisam ir ao banheiro, são acompanhados pela auxiliar, no momento que desejarem. Neste caso, as crianças passam a entender que a vontade de beber água e de ir ao banheiro não ocorrem apenas quando o(a) professor(a) determina, deve partir da própria criança e aos poucos, nesse processo de construção da autonomia, ela percebe que essas atitudes dependem dela.

FIGURA 7– Momento em que as crianças se levantam para beber água.



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2020)

No caso da alimentação, é acompanhada dos cuidados nutricionais e de higiene. Porém, no momento do café da manhã, do almoço e do jantar, a rotina permanece a mesma e não observei mudanças entre os períodos observados. As crianças permanecem sentando-se às mesas e esperando que as professoras coloquem as comidas nos pratos e lhes entreguem. Acredito que poderia haver avanço significativo para a criança se ao entrar no refeitório a criança, lavasse as mãos, pegasse seu prato e sua colher, o entregasse para a cozinheira, a cozinheira colocaria a comida, depois a criança iria se sentar, comeria, e quando terminasse, ela deveria se levantar e entregar o prato e a colher para a cozinheira ou para a professora, e retornaria para o seu lugar. Essa seria uma sugestão de promoção na construção da autonomia para a vivência neste espaço.

4.4.3. As interações

As interações perpassam por toda a rotina nas creches e variam nas relações entre criança e criança, criança e professora, criança e auxiliar de sala e criança e outros profissionais que fazem parte daquela instituição.

Durante a chegada ao CREI, a entrada na sala, o desenvolvimento das atividades, a alimentação, o banho, a hora de dormir, são todos momentos que promovem interações e que geram aprendizado para as crianças. A BNCC (2017) traz a importância dessas interações sociais para o desenvolvimento da criança

[...] experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 2017, p.37).

Aprender com o outro é uma das formas prioritárias para a criança, pois ela se espelha em suas atitudes e imita, aos poucos vai somando a outros aprendizados e transformando em atitudes mais autônomas.

FIGURA 8– Interações: criança x criança



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2020)

A vivência com crianças de outras turmas também é muito importante nesse processo. Um dos pontos de destaque na rotina do CREI, a respeito deste aspecto, é o momento da alimentação. No CREI observado, acontece sempre que duas turmas se encontram para partilharem e eles interagem, cantam e conversam. Essa cultura do encontro permanece sendo cultivada no CREI desde as primeiras observações.

Conhecer cada criança por nome e saber seus gostos foi um dos pontos observados no CREI, partindo dos profissionais da instituição. É muito interessante, como todos respeitam cada criança com as suas particularidades, fazendo jus ao entendimento de criança trazido pela DCNEI (2009) e pela BNCC (2017). A gestão se mostrou muito ativa e participante nessas interações, sempre presente e vistoriando para o cumprimento das atividades.

4.4.4. As atividades

As atividades são desenvolvidas pelas crianças em pequenos momentos durante o turno da manhã e da tarde. Em geral, duram de 40 minutos a 1(uma) hora, para cada turno. Para cada visita foi observada um tipo de atividade diferente.

No ano de 2018, verifiquei que algumas atividades eram trazidas xerocadas pela secretária escolar e não abrangia o nível de desenvolvimento cognitivo e motor das crianças, caracterizando a falta de cuidado com o planejamento. Percebi também, que por muitas vezes a professora segurava na mão das crianças e ajudava a fazer a atividade com rapidez, porque tinham que ser cumpridas apenas para ficarem expostas nos varais das salas. As professoras diziam até as cores que deveriam ser pintadas nos desenhos.

FIGURA 9 – Atividades desenvolvidas em 2018



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2018)

Durante as observações feitas em 2019 e 2020, as atividades mudaram e agora perceptivelmente estão sendo feitas com planejamento tanto da professora, como fazem parte também dos projetos macro, eixos direcionados pela Prefeitura, para serem trabalhados no bimestre.

FIGURA 10 – Atividades desenvolvidas em 2020



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2020)

Voltando-se a observação para as atividades e verificação o critério de promoção da construção da autonomia, Felipe *et al* (2016) traz que

Através da ludicidade, a criança expressará suas primeiras produções culturais, pois nas suas interações com seus pares estabelece relações sociais que desenvolvem a sua autonomia e potencializam a construção de conhecimentos e de linguagens. [...] A função da Educação Infantil deveria ser a de possibilitar vivências em grupo, compartilhando ideias de acolhimento, respeito ao próximo, observando o mundo pelo olhar do outro (FELIPE *et al*, 2016, p. 156).

As atividades observadas atualmente foram preenchidas de ludicidade, musicalização e estímulos para que garantisse o aprendizado da criança. Desenvolveram atividades de descoberta dos nomes, com o uso de tarjetas e as crianças em círculo numa busca coletiva; brincadeira com música e movimento trabalhando os nomes, fora da sala; hino para o carnaval personalizado, com a leitura e reconhecimento das palavras que identificam e caracterizam o CREI, roda de conversa sobre o calendário e sobre a frequência, construção coletiva dos combinados para a turma, dentre outras atividades que promovem a construção do conhecimento, que exige compreensão por parte da criança, tomadas de decisões, expressões de opiniões, etc.

FIGURA 11 – Atividades desenvolvidas em 2020



Fonte: Produzida pela pesquisadora (2020)

O ritmo das atividades também é um ponto interessante e desencadeia várias formas de abordagem, no CREI observado, durante todo o início de uma atividade a professora começa fazendo questionamentos – como uma forma de sondagem dos conhecimentos prévios das crianças – e a participação delas é recíproca. Elas interagem muito e isso facilita para que a professora, consiga atingir seus objetivos e possa avaliá-los da maneira adequada.

Nota-se que as crianças não se sentem inibidas e nem retraídas diante de suas colocações e curiosidades. De acordo com as observações feitas, percebe-se que a postura, neste CREI, do respeito a posição e opinião da criança colabora com processo educativo para o desenvolvimento da autonomia.

Diante das observações, constatamos a preocupação e a dedicação dos profissionais envolvidos neste CREI pesquisado para o desenvolvimento integral da criança, respeitando suas experiências e vivências. Foi notável o avanço e crescimento de algumas práticas, que consideravelmente partiram de atualizações e formações docentes. O(a) professor(a) é uma figura de grande valor para o desenvolvimento da criança e ele(a) precisa estar sempre preparado(a) pedagogicamente para exercer o seu trabalho. Conhecendo desde o ser biológico até o ser social e cultural, para lhe proporcionar a qualidade no ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender a criança, seu desenvolvimento e saber como mediar ensinamentos, criando estratégias, não é uma tarefa fácil. É preciso que se tenha um aperfeiçoamento constante para que se consiga atingir objetivos de aprendizagem, através de um conjunto de fatores que podem contribuir nesse processo, como: a individualidade de cada criança, a organização do tempo, dos espaços, a disponibilidade de materiais, dentre outros aspectos que surgem no cotidiano escolar.

Os documentos oficiais voltados para a Educação Infantil no Brasil, sugerem princípios a serem atingidos como a autonomia das crianças que tem um fator de grande relevância, por ser uma dimensão com perspectiva global de desenvolvimento. A construção da autonomia, objeto de estudo desta pesquisa, tem suma importância para a primeira infância e a Educação Infantil se torna o espaço representativo para essa promoção.

A presente pesquisa procurou discutir como acontece a construção da autonomia em um Centro de Referência em Educação Infantil, com crianças de 4 e 5 anos de idade, na cidade de João Pessoa, analisando as relações e práticas no cotidiano da instituição.

O embasamento teórico partiu do entendimento sobre os processos do desenvolvimento humano, de como a autonomia é definida junto aos estágios do desenvolvimento, explorando a fase da infância, de como os autores traçam a construção da autonomia neste período e, finalizando com as nuances que permeiam a etapa da Educação Infantil (o primeiro momento da criança no espaço educacional), fazendo referência aos documentos oficiais voltados para essa etapa da Educação Básica.

A metodologia aplicada neste trabalho foi através da abordagem qualitativa, por meio de pesquisa descritiva, desenvolvida em trabalho de campo em turmas de pré-escolar, durante os anos de 2019 e 2020. Para atingir os objetivos propostos no trabalho, foram utilizados a observação participante, diário de bordo, fotografias e questionário.

Com o questionário foi possível identificar que as professoras não compreendem a criança como está descrito na DCNEI (2009) e na Proposta Curricular do Estado da Paraíba (2018), e entendem o conceito de autonomia

parcialmente, pois não mencionam aspectos importantes para o processo de construção da autonomia. Porém, durante as observações a realidade foi outra, pois as professoras tinham segurança no desenvolvimento das atividades e promoviam situações de aprendizagem para a criança, voltadas para a autonomia. Foi perceptível que as crianças criam vínculos e passam a sentir segurança e, em consequência disto, começam a pensar e se questionar, tomando suas próprias decisões, considerando suas limitações diante do espaço e das regras estabelecidas.

Através dos resultados desta pesquisa, de acordo com as turmas observadas, acredito que ocorre a construção da autonomia neste CREI por meio das interações, das brincadeiras e da mediação, levando em consideração um espaço constituído por crianças se sentem pertencentes.

Esse processo não acontece do dia para a noite, ele é demorado, mas a cada dia e a cada situação vivenciada pela criança, se transformará em uma atitude futura. Pensando nos objetivos trilhados nessa pesquisa e analisando os dados coletados junto as observações, é possível afirmar que um dos fatores a ser valorizado nesse processo educacional, voltando-se para a autonomia das crianças, é tê-la como o centro do planejamento e, para os profissionais, sugere-se que sejam instrumento de constante atualização, diante das políticas educacionais do nosso país.

Estar presente no cotidiano de um CREI, experimentar fazer parte daquela cultura, é uma experiência única. Por mais que você tente apenas observar e ser um elemento neutro, as próprias crianças, com suas características peculiares da infância, nos incluem com perguntas, elogios e sorrisos, estimulando ainda mais a sermos um profissional com um olhar mais aguçado e mais dedicado para a promoção de uma educação de qualidade e um ensino integral.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (org.). **Para pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil**. Porto Alegre: Evangraf/ UFRGS, 2017.

ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (org.). **Para pensar docência na educação infantil**. Porto Alegre: Evangraf/ UFRGS, 2019. Disponível em:<<https://issuu.com/fmcsv/docs/docencia-educacao-infantil>>. Acesso em: 5 de outubro de 2019.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Tecendo os fios da infância**. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP, 2010. 193 p. Disponível em:<<http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853-06.pdf>>. Acesso em: 10 de setembro de 2019.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: ed. Guanabara, 1981. Disponível em: <http://biblioteca.sophia.com.br/terminal/6681/Busca/Download?codigoArquivo=112&nomeArquivo=ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia_text.pdf>. Acesso em: 5 de outubro de 2019.

AYRES, Sonia Nunes. **Educação Infantil: Teorias e Práticas para uma proposta pedagógica**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2012.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. São Paulo: ed. Artmed, 1999.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Arai de Lourdes Trassi. **Psicologias - uma introdução ao estudo das psicologias**. 13ª ed.3ª tiragem, São Paulo: ed. Saraiva, 2001. Disponível em:<https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/bock_psicologias-umaintroduc3a7c3a30-p.pdf>. Acesso em: 5 de outubro de 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: 1990.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, v.1, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, v.2, 1998.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB 020/2009**. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. Lei 10172, de 9 de janeiro de 2001. Institui o Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**. Brasília, DF: 22 de dezembro de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 3 de outubro de 2019.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Fragmentos sobre a rotinização na infância**. Porto Alegre: Revista educação e realidade, 2000. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/48685>>. Acesso em 11 de janeiro de 2020.

DIAS, Isabel Simões; CORREIA, Sônia; Marcelino, Patrícia. **Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância**. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 3, 2009. p.9-24. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc>> Acesso em

FELIPE, Jane; ALBUQUERQUE, Simone Santos de; CORSO, Luciana Vellinho (org.). **Para pensar a educação infantil: políticas, narrativas e cotidiano**. Porto Alegre: Evangraf/ UFRGS, 2016.

FIORI, Carla Coelho. **Os espaços físicos na educação infantil e suas relações com o processo de ensino e aprendizagem**. 2011. 48 f. TCC (Graduação em Pedagogia). Criciúma: UNESC, 2011.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento humano**. 4ª ed. Petrópolis- RJ: ed. Vozes, 1995.

GIL, Antônio Carlos Gil. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Resultados de dados do Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/joao-pessoa/>>. Acesso em: 13 de janeiro de 2020.

IVIC, Ivan; COELHO, Edgar Pereira (org.). **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco / Editora Massangana, 2010.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Mesa redonda: três perguntas a vygotskyanos, wallonianos e piagetianos**. Ribeirão Preto/SP: Caderno pesquisa, 1991, p.57-64. Disponível em:

<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1055>>. Acesso em: 13 de janeiro de 2020.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. 28ª edição. São Paulo: editora Summus, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NETO, Heráclito Mota Barreto. **O princípio constitucional da autonomia individual**. Brasília: Boletim Científico ESMPU, jan./dez. 2014, p. 331-366.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento. Humano**. Tradução: Carla Filomena Marques Pinto Vercesi *et al.* 12ª ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2013.

PARAÍBA. Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Governo do Estado da Paraíba**. Paraíba, 2018.

RAMOS, Tânia Catarina da Costa Barbosa. **A intervenção na criança/jovem em risco – um percurso a construir**. In: UNIVERSIDADE DO PORTO. Faculdade de Medicina. Dissertação em Bioética. Porto/Portugal, 2008. Disponível: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/22134/3/TeseTniaRamos.pdf>>. Acesso em: 05 de outubro de 2019.

RIBEIRO, Lady Daiane Martins; SILVA, Renata Limongi França Coelho; CARNEIRO, Ludimila Vangelista. **Vygotsky e o desenvolvimento infantil**. 1ª ed. Catalão/GO: Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letra, 2016.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 5 ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

VYGOTSKY, L.S. **Formação Social da mente**. 4ªed. São Paulo/SP: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf>. Acesso em: 25 de janeiro de 2020.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Tradução: Beatriz Affonso Neves. São Paulo: Artmed editora, 2007.

APÊNDICE

Roteiro de observação

1. Local
 - a) Estrutura física
 - b) Acessibilidade
 - c) Alocação dos ambientes/espços
 - d) Layout
 - e) Ventilação e iluminação
2. Sujeitos
 - a) Quadro de funcionários
 - b) Formação docente
 - c) Crianças - se mora perto ou longe, se está em condições de vulnerabilidade e se tem a atenção da família, se tem laudo, se apresenta algum transtorno.
3. Rotina
 - a) Como se estrutura
 - b) Quem determina
 - c) Há flexibilidade?
 - d) Se aplica igual ao que se planeja?
 - e) As crianças têm conhecimento sobre ela?
 - f) Quais os recursos utilizados para que as crianças entendam a rotina?
 - g) Como a construção da autonomia está expressa nessa rotina?
4. Tempos, espaços e materiais
 - a) Como estão distribuídos os momentos de brincadeiras em meio a momentos de cuidados e atividades
 - b) Quais recursos são utilizados nos espaços para que as crianças se sintam mais autônomas?
 - c) As crianças têm conhecimento sobre a função dos espaços?
 - d) A decoração da sala de referência é feita pela professora ou é feita com a colaboração das crianças?
5. Interações

- a) Como ocorre a relação professor x criança?
 - b) Ocorrem rodas de conversas?
 - c) A professora faz questionamentos que instigam as crianças a pensar?
 - d) Há direcionamentos tanto para o individual como para o coletivo?
 - e) A auxiliar dá continuidade à postura impressa pela professora para com as crianças?
 - f) Há motivação e estímulos por parte da professora para que a criança consiga desenvolver alguma atividade?
 - g) As crianças interagem entre todas ou apenas em pequenos grupos?
 - h) Como ocorre as interações entre as crianças e os outros profissionais da instituição?
6. Atividades
- a) Como estão dispostas as atividades na rotina?
 - b) Quais os recursos e instrumentos utilizados?
 - c) A professora faz uma sondagem prévia?
 - d) O tema da atividade é discutido antes de aplicá-la?
 - e) As atividades estão ocorrendo de acordo com o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças?
 - f) A professora auxilia as crianças a fazer as atividades ou ela mesma faz?
 - g) Há aspectos nas atividades que promovam a construção da autonomia para as crianças?

Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

Orientadora: Prof^a Dr^a Francisca Jocineide da
Costa e Silva

Orientanda: Jéssica Teresa Floro de Lima

1. Em qual faixa etária você está inserido?
 de 18 a 25 anos
 de 26 a 35 anos
 de 36 a 45anos
 acima de 46 anos
2. Qual é sua formação?
3. O que motivou você a ser professor(a)?
4. Há quanto tempo você atua na Educação? E apenas na etapa da Educação Infantil?
5. Como você pensa a criança?
6. Para você, o que é autonomia?
7. O que você entende por construção da autonomia na educação infantil?
8. Você acha que a rotina está relacionada com essa construção? Justifique.

9. Você se sente um(a) professor(a) atualizado(a) em relação aos documentos oficiais para a Educação?

10. Como professora, você acredita que a formação pedagógica continuada pode favorecer a sua prática, para uma progressiva melhoria na construção da autonomia das crianças? Justifique.

ANEXO

TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) professor(a)

Esta pesquisa intitulada "A construção da autonomia na Educação Infantil: um olhar sobre um CREI na cidade de João Pessoa-PB" que está sendo desenvolvida por Jéssica Teresa Floro de Lima, aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da professora Dr^a Francisca Jocineide da Costa e Silva.

O objetivo do estudo é compreender como ocorre a construção da autonomia, para crianças de quatro e cinco anos de idade, em um CREI no município de João Pessoa-PB.

Solicitamos a sua colaboração para a realização da pesquisa respondendo a este questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de Educação. Na publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso queira desistir do estudo em qualquer etapa, poderá fazê-lo a qualquer momento. A pesquisadora estará à disposição para esclarecimentos em qualquer período da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Nome completo do(a)
participante: _____

Assinatura do(a) participante da pesquisa

RG: _____

Caso necessite de mais informações sobre o trabalho, por favor entrar em contato com a pesquisadora: Jéssica Teresa Floro de Lima (83) xxxx-xxxx