

Capítulo 55 - DOI:10.55232/1084002055

A DCNEI E O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Débora Paula de Sousa Pinheiro

RESUMO: A experiência é um conceito que está presente nas Diretrizes Curriculares de Educação Infantil e necessita de definição clara. O objetivo da pesquisa foi compreender qual ou quais os conceito/s de experiência e como garanti-la na educação infantil a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, presente nas pesquisas contemporâneas. Como procedimento de investigação foram realizadas pesquisas em base de dados digitais com palavras de referência na busca de estudos, pesquisas, artigos e textos que contribuíssem com a elucidação do objetivo proposto. Como conceito de experiência assumimos, após a pesquisa, que é toda ação que nos passa, que nos afeta, que nos modifica. Desta forma, as experiências na educação infantil devem garantir esses processos.

Palavras-chave: Experiência; Educação Infantil; DCNEI

INTRODUÇÃO

O documento mandatário das ações pedagógicas intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, refere-se à palavra “experiência” como aquilo que deve ser garantido à todas as crianças matriculadas em instituições de ensino que correspondem à Ensino Infantil, ou seja, crianças que tem idade entre 0 a 5 anos. Em sua estrutura estão disponibilizados tópicos daquilo que deve ser oferecido como experiência, e em momento algum se deixa claro o que esse conceito de fato significa.

É a partir dessa relação estabelecida na DCNEI (BRASIL, 2009) e da importância que existe em proporcionar para as crianças aquilo que está previsto, que se fundamenta a questão que essa pesquisa busca responder. O que é “experiência” e quais são os melhores meios de proporcioná-la na educação infantil, segundo as pesquisas e trabalhos publicados?

Segundo Larrosa (2011, p. 5)

Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo, que não pertence ao meu lugar, que não está no lugar que eu lhe dou, que está fora de lugar.

A partir dessa observação e tendo em vista o cotidiano e atividades das crianças nas creches e pré-escolas, as relações estabelecidas entre elas e entre os profissionais presentes no ambiente escolar, pode-se constatar que esse ambiente é propício para que se vivencie grande parte das experiências desenvolvidas na infância de forma positiva.

De acordo com Larrosa (2011, p. 7)

Trata-se, portanto, de um sujeito aberto, sensível, vulnerável exposto. Por outro lado, o “princípio da subjetividade” supõe também que não há experiência em geral, que não há experiência de ninguém, que a experiência é sempre experiência de alguém ou, dito de outro modo, que a experiência é, para cada um, a sua, que cada um faz ou padece sua própria experiência, e isso de um modo único, singular, particular, próprio.

O trecho acima ilustra um conceito do termo “experiência” e mostra que dentro da concepção que este autor propõe existem diversos outros conceitos, e uma vez esses conceitos esclarecidos as práticas e atividades que são proporcionadas dentro das creches e pré-escolas poderão promover o desenvolvimento esperado para crianças ao final da Educação Infantil, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

A experiência como base para o desenvolvimento do currículo na educação infantil tem como eixos da prática as interações e as brincadeiras (BRASIL, 2010). É frequente que os professores entendam o termo experiência com o fazer algo, gerando excesso de atividade, porém Larrosa (2002) indica que a passividade é uma característica da experiência.

Justamente pelo fato do termo “experiência”, muito importante para a educação infantil, ter um significado ainda abstrato e, por tanto, se concretizar em práticas que nem sempre atendem o que realmente é necessário para o desenvolvimento da criança é que essa pesquisa se faz necessária. Para que seja descontaminado aquilo que já se tem como experiência e seja construído o real conceito, fundamentando assim práticas eficazes e que contribuam para o aprendizado e desenvolvimento das crianças.

É a partir da necessidade citada anteriormente que os objetivos dessa pesquisa se constituem da seguinte forma: como objetivo geral, compreender qual ou quais os conceito/s de experiência e como garanti-la na educação infantil a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, presente nas pesquisas contemporâneas. O que serviu de apoio para que esse objetivo fosse alcançado foram os objetivos específicos, que são: contextualizar e conceituar o termo experiência, investigar nas bases de dados trabalhos sobre experiência na área da educação a partir de 2010 e apontar caminhos para garantir experiências de qualidade na Educação Infantil.

O método utilizado é de caráter qualitativo. Durante o período de desenvolvimento da pesquisa buscou-se por conceitos no que se referem à terminologia “experiência” atrelada a Educação Infantil. Isso foi possível através da pesquisa bibliográfica, buscando nas bases de dados a literatura correspondente a esse termo na área da Educação. Foi utilizado as plataformas de pesquisa “Portal Periódicos CAPES”, “SciELO”, Google Acadêmico e “Biblioteca Digital Brasileira de Teses Dissertação (BDTD)”.

Este relatório está estruturado em quatro etapas, a primeira trás o levantamento bibliográfico de dados sobre o conceito da palavra “experiência” vinculado à educação

infantil. No segundo momento achou-se necessário contextualizar o processo de elaboração da DCNEI e sua resolução. No terceiro momento é abordado o conceito da palavra “experiência” e sua ligação com a educação e transformação dos sujeitos. E por fim uma breve análise do conceito de experiência encontrado na DCNEI e em outros documentos oficiais e norteadores da educação infantil.

METODOLOGIA

Na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO) foram encontrados 169 textos utilizando o descritor “experiência and educação infantil”, entretanto muitos deles voltados a área da saúde. Após a filtragem voltada à educação restaram 24, sendo dois selecionados como válidos e relevantes para a pesquisa. O primeiro com título “Experiência e observação: de Rousseau ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” tem como objetivo “resgatar os conceitos de experiência e observação presentes em Emílio, de Jean-Jacques Rousseau, discutindo-os na perspectiva de uma educação para a emancipação, conforme formulada pelos autores da teoria crítica”. (BATISTA, 2011). Nesse artigo encontra-se uma perspectiva de experiência voltada à liberdade da criança, essa que proporciona conhecimento de si mesma e autonomia.

O segundo artigo, “Currículo da Educação Infantil – Considerações a partir das Experiências das Crianças”, Santos analisa (2018, p. 1),

[...] os sentidos produzidos pelas crianças sobre a experiência educativa. A partir de um quadro teórico que articula os Estudos da Infância, a teoria de Walter Benjamin, a Sociologia da Experiência de François Dubet e as Pedagogias da Infância e da Educação Infantil, busca-se compreender como as falas e as ações das crianças contribuem para a proposição de um currículo por campos de experiências.

Esse trabalho proporcionou, através da diferenciação entre experiência adulta e infantil, uma compreensão mais clara sobre a experiência na infância, essa muito mais viva, real, contínua e abundante em possibilidades, principalmente na educação.

No Portal Periódicos CAPES, utilizando o mesmo descritor, foram encontrados 74 resultados após a filtragem, sendo encontrado o mesmo artigo já selecionado anteriormente, “Experiência e observação: de Rousseau ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” de Sueli Soares dos Santos Batista. Na mesma base, utilizando o descritor “conceito and experiência and educação and infância” tiveram 817 resultados sendo 44 filtrados e 3 selecionados. Entre eles “Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil” que teve como alvo analisar o conceito de experiência no texto benjaminiano tendo em vista a relevância da expressão para o trabalho na educação infantil e sua contribuição no desenvolvimento da infância contemporânea (SANTOS, 2015, p.223). Novamente encontramos aqui um protagonismo da criança em suas próprias vivências, em que,

[...] se reconhecemos que as crianças constroem um mundo cultural que lhes é próprio, num fecundo diálogo com a cultura e a sociedade adultas, as práticas (tanto pedagógicas, quanto de pesquisa) devem, pelo menos, levar em consideração o ponto de vista infantil. Esse empreendimento demanda a desconstrução de práticas planejadas “para” as crianças e a emergência de práticas “das” próprias crianças ou, pelo menos, construídas com a participação dos (as) pequenos (as) (SANTOS, 2015, p. 237).

Os outros dois textos de título “O conceito de experiência social em François Dubet: Possibilidades analíticas” de Rodrigo Manoel Dias da Silva e “Crianças na educação infantil: a escola como lugar de experiência social” de Sandro V. S. Santos e Isabel O. Silva, não foram textos utilizados pois, mesmo falando sobre experiência, traziam ideias inerentes a experiência social, não contendo em sua letra relação com o conceito específico da palavra experiência.

Ainda na CAPES foi pesquisado sobre o tema utilizando de outros descritores, entretanto sem êxito, com muitos resultados voltados a área das ciências sociais, psicologia e tecnologias, sem novas seleções expressivas.

Na base de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) após a utilização de todos os descritores consideráveis, não foi encontrado nenhum trabalho relacionado ao tema desejado.

Foi utilizado também o Google Acadêmico como última ferramenta de busca, onde foram encontradas três pesquisas. A primeira analisada, tendo como título “A Experiência e o Pensar em Dewey e Freire: relações e influências” fez relação entre os pensamentos de Paulo Freire e John Dewey, dois grandes estudiosos da área da educação. Ambos questionavam as práticas educacionais e buscavam em suas reflexões encontrar meios essenciais para um desenvolvimento integral, de modo significativo para os alunos, considerando seu acúmulo de vida cultural e histórico. Também relacionam à experiência a formação do pensar autônomo e reflexivo, como diz Silva (2007, p.9) no artigo analisado “[...] Freire define a autonomia como algo que ‘vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. (...) A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”.

O próximo trabalho analisado foi “Por uma concepção crítica de infância” em que trouxe um aprofundamento de discussões no campo da psicologia a respeito do conceito de infância e seu caráter histórico, voltando - se para a caracterização de Walter Benjamin a cerca da experiência da infância. Para compreendermos um pouco dos pensamentos de Walter Benjamin o pesquisador Ferreira (2015, p. 398) detalha em suas palavras,

Na fase da obra de Benjamin dedicada à formulação de uma metafísica da juventude, o pensador já se preocupa com a crítica a uma concepção limitada de experiência, considerada como “máscara”, através da qual os adultos e, principalmente, os pedagogos modernos lidam com a juventude, arrancando-a de seus devaneios e de suas preocupações com sonhos pueris, lidando com a mesma através de uma perspectiva que busca o “eternamente ontem” no hoje. Os textos de juventude de Walter Benjamin são iluminados por sua continuidade de discussões acerca do conceito de experiência, em que se tratará, gradativamente, de se fazer um diagnóstico do tempo presente, de modo a se poder saber a que distância, efetivamente, nos encontramos em relação ao passado, por exemplo, no que diz respeito à rarefação da arte de narrar e, por decorrência, de intercambiar experiências.

Walter Benjamin acreditava na continuidade da experiência, da reformulação das experiências antigas em novas a partir de sua narração. Acreditava que a experiência deve ser passada a outrem, como forma de memória do passado e conseqüente resignificação das mesmas. Ele critica a atualidade na forma como trata a infância e conseqüentemente

ignora suas ricas e singulares experiências, essa que deve ser tida como um tempo de vida único, sensível e determinante.

O último texto selecionado “O sentido da educação democrática: revisitando o conceito de experiência educativa em John Dewey” como em seu título já diz, é um trabalho de investigação do conceito de experiência educativa desenvolvida por Dewey, o autor Branco (2010, p.599) explica que,

Efetivamente, a sua filosofia educativa está alicerçada numa teoria da experiência na medida em que se assenta numa conexão entre a experiência pessoal e a aprendizagem (...). Neste artigo, e com recurso a algumas das principais obras pedagógicas do autor, procedemos à caracterização do conceito de experiência educativa, começando por distingui-lo do conceito de experiência pura e simples (...) procuraremos de seguida compreender o impacto que essa concepção possui na organização de um ensino indireto, baseado numa busca cooperativa, e nas concepções de currículo e do papel do professor e do aluno.

Além dos textos já mencionados acima, esses que foram selecionados através da pesquisa bibliográfica, foram entregues seis textos bases, que já haviam sido pesquisados e separados, sobre o conceito de experiência, em sua maioria obras de Jorge Larrosa ou estudos de outros pesquisadores sobre seu conceito. Esses trabalhos foram de grande relevância para o desdobramento do conceito experiência e suas possibilidades do pensamento educativo.

O HISTÓRICO DA DCNEI

A obrigatoriedade de fixar em documento as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), sendo umas delas destinadas a Educação Infantil, surge na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 em seu Art. 9º que propõe “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil (...) que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996, Art. 9).

Em 2008 se iniciou o processo que desencadearia a criação definitiva das DCNEIs. Encontramos o processo de concepção e elaboração das Diretrizes no próprio documento finalizado, que diz,

a Coordenação Geral de Educação Infantil do MEC estabeleceu, com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), convênio de cooperação técnica para a articulação de um processo nacional de estudos e debates sobre o currículo da Educação Infantil. Disso resultou uma série de documentos, dentre eles “Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares” (MEC/COEDI, 2009). Esse processo serviu de base para a elaboração de “Subsídios para as Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica” (MEC, 2009), texto encaminhado ao Conselho Nacional de Educação pelo Senhor Ministro de Estado da Educação. A proposta do MEC foi apresentada pela professora Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, Secretária de Educação Básica do MEC, na reunião ordinária do mês de julho de 2009, da Câmara de Educação Básica. Nessa ocasião foi designada a comissão que se encarregaria de elaborar novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, (BRASIL, 2009).

Em 5 de agosto de 2009, deu-se continuidade ao processo em reunião com diversas entidades nacionais que delimitaram pontos básicos para serem encaminhados para o debate em audiências públicas nacionais, que foram promovidas posteriormente pela Câmara de Educação Básica do CNE, em São Luis do Maranhão, Brasília e São Paulo (DCNEI, 2010).

Para o desenvolvimento relevante das diretrizes, essas que contribuiriam de forma significativa na disseminação dos pensamentos e práticas pedagógicas na Educação Infantil, levou-se a contribuição de diversos “grupos de pesquisa e pesquisadores, conselheiros tutelares, Ministério Público, sindicatos, secretários e conselheiros municipais de educação, entidades não governamentais e movimentos sociais”. (2010, p.34)

Foi fixado então o documento através da Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009, nomeado de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs). Que é definida em seu próprio documento como,

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil (2009, p.11).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), como já citado, é um documento que deve nortear as ações pedagógicas junto ao currículo, esse que de acordo com o Art. 3º da Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, é

concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, Art. 3).

Caminhamos no sentido de acreditar e desejar a efetividade do documento, esse que carrega princípios importantes para o desenvolvimento integral da criança, que se mostra aberto a articular os saberes e experiências das mesmas. Os profissionais da educação, assim como pesquisadores da área buscam compreendê-lo em sua totalidade, para que conseqüentemente suas práticas sejam cada vez mais eficazes e tragam avanços a educação do país, prezando por uma formação de qualidade aos alunos.

Nessa perspectiva a pesquisa busca ao olhar para as Diretrizes encontrar na palavra “experiência”, citada no documento, um significado que se relacione de forma mais própria e significativa ao contexto educacional, buscando por meio desta contribuir às futuras práticas educacionais.

SOBRE O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

Jorge Larrosa, professor de Filosofia da Educação da Universidade de Barcelona é um dos principais pesquisadores do tema experiência. Ele busca em algumas de suas obras desmistificar e ampliar o conceito de experiência, que por vezes é utilizado sem

muitas reflexões, sem levar em conta suas enormes possibilidades teóricas, críticas e práticas, de forma a haver uma desvalorização de seus reais significados e possibilidades no campo educativo (LARROSA, 2009).

Para Larrosa (2002, p.21) a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Ele acredita que um acontecimento só se torna experiência se de alguma forma transforma o sujeito, deixa uma marca.

Ele compreende a experiência como sendo “isso que me passa”. A palavra “Isso” seria o acontecimento, esse que independe do sujeito, é externo a ele, não está relacionado à suas próprias ideias, vontades, representações, sentimentos, suas intenções e projetos (LARROSA, 2011). Larrosa (2002, p.21) diz que “não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo”. Nesse sentido a experiência necessita de um acontecimento externo ao sujeito que a vive.

A palavra “me” vai significar que algo “me” passa, ou seja, passa em mim, não passa ao redor, mas em mim. O lugar da experiência é o sujeito, por isso é algo subjetivo, reflexivo e transformador. É um processo que se relaciona entre exterior, pois o sujeito se deixa aberto para receber o novo, é um ser passivo, receptivo, disponível, e interior, pois se permite transformar por meio dos acontecimentos ao parar para vivencia-los de forma significativa (LARROSA, 2011).

Ela é sempre individual, “é sempre experiência de alguém ou, dito de outro modo, que a experiência é, para cada um, a sua, que cada um faz ou padece sua própria experiência, e isso de um modo único, singular, particular, próprio” (LARROSA, 2011, p. 7). A experiência é singular, única e subjetiva. Singular, pois cada um vive sua própria, única pois não se repete, é sempre inédito ao sujeito, e subjetiva pois é pessoal, particular, transforma apenas aquele que a vive. Larrosa vai dizer que experiência em sua realidade singular é inidentificável, irrepetível, irrepresentável, incompreensível, incomparável, extraordinária, única, insólita e surpreendente (LARROSA, 2011).

Alem de individual tem um poder de transformação, todo sujeito que a vive de fato está aberto a ela, “daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. Daí que o sujeito da experiência não seja o

sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação” (LARROSA, 2011).

O sujeito da experiência é como um território de passagem. Nesse sentido encaixamos a última palavra da expressão, “passa”. Algo passa pelo sujeito e lhe deixa uma marca, um vestígio, um rastro, uma ferida. O sujeito é um alguém padecente, que é paciente e passional, permite vivenciar o acontecimento de forma a abrir-se aquilo que ainda não se sabe, a alegria ou até mesmo ao sofrimento. Portanto “O sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura”. (LARROSA, 2002, p. 24).

Podemos definir então a experiência como sendo uma conexão significativa entre o sujeito e os acontecimentos, que exige para isso uma complexidade de significações. Um acontecimento significativo não é qualquer vivência, para se tornar significativo necessita dar significado as coisas que nos passa, percebê-las, refletir sobre elas, relacioná-las a vida, de algum modo gera importância, fica na memória. Para o filósofo norte-americano John Dewey (apud CARLESSO, TOMAZETTI, 2011, p.79) “a experiência perde seu potencial na medida em que o sujeito torna-se incapaz de realizar as possíveis conexões entre as coisas com que se ocupa”, para ele também é importante o refletir sobre a vivência, pois assim conseguimos dar continuidade as experiências que construímos. Para Dewey (apud CARLESSO, TOMAZETTI, 2011, p.79), “a função do pensamento reflexivo é, por conseguinte, transformar uma situação de obscuridade, dúvida, conflito, distúrbio de algum gênero, numa situação clara, coerente, assentada e harmoniosa”.

Para Walter Benjamin há um sentido de continuidade na experiência, essa se dá através da narração. Assim a experiência é transmitida, narrada, pensada, torna-se infinita e coletiva, vai além do tempo vivido. Ele acredita que a experiência se tornou escassa na modernidade, pois, os indivíduos não as narram mais uns aos outros, não as tornam coletivas, tornam-nas individuais e por isso perdem sua essência, sua plenitude. Mesmo sabendo que a experiência é algo subjetivo, Benjamin acredita que experiência sem ser transmitida é apenas uma vivência, algo finito, se esgota após sua ação, já a experiência quando transmitida se torna infinita, se resignifica ao sujeito que a viveu e ao outro. Desse modo, “o vivido se resignifica à medida que é ‘narrado’, uma vez que o narrar não apenas apresenta ao outro uma história vivida, mas reapresenta a quem viveu sua própria experiência” (Pereira, 2012, p. 44 apud SANTOS, 2015, p. 230-231).

Para Larrosa (2002) existem alguns fatores que minimizam ou até mesmo excluem a possibilidade do acontecimento da experiência, consequências das condições de vida do sujeito moderno – o excesso de informação, opinião, trabalho e a falta de tempo. Pois enquanto os sujeitos modernos se preocupam em estar sempre informado, não há espaço nesse tempo para a experiência, a pessoa pode saber muitas coisas, mas essas não lhes causam nenhum impacto, não lhes permitem sentir, refletir, dar significado, foram meras informações que serão, com o decorrer dos dias, descartadas e substituídas. Já o excesso de opinião é a necessidade que existe na sociedade de sempre precisar estar pronto para opinar sobre algo, de forma a se anular a possibilidade de um pensar por si mesmo, de uma análise mais profunda sobre os fatos, de uma opinião que não há problemas em se diluir e se modificar, à medida que se aprende coisas novas.

A falta de tempo se dá pela velocidade com que vivemos, fazemos muitas coisas o tempo todo e o tempo sempre parece faltar, dessa forma não há espaço à experiência, Larrosa (2002, p. 23) vai dizer que

O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos.

Outro aspecto é o excesso de trabalho que também impossibilita o homem moderno de vivenciar experiências, esse que se vê ansioso por sempre fazer algo, estar em uma atividade de produção, não consegue parar, precisa mostrar sua potencialidade através do trabalho, da ação, chamados ironicamente de sujeitos que possuem a experiência, compreendendo-a como atividade, como diz Larrosa “e por isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece” (2002, p. 24).

Na ciência moderna a experiência se torna controlável, manipulada, calculada, vinculada ao “experimento”, essa se converteu a um método, uma atividade que busca provar ao homem concreto suas verdades objetivas, verdades que sempre permanecerão externas a ele. Nas palavras sábias de Larrosa (2002, p.28) “A vida humana se fez pobre e necessitada, e o conhecimento moderno já não é o saber ativo que alimentava, iluminava

e guiava a existência dos homens, mas algo que flutua no ar, estéril e desligado dessa vida em que já não pode encarnar-se”.

Encontramos um posicionamento quanto a isso na obra *Emílio* de Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778), esse que acreditava na experiência como instrumento fundamental à emancipação. No artigo pesquisado a autora critica, através da ótica de Rousseau, à utilização do conceito de experiência como experimento, esse que é usado na educação das crianças como ferramenta para comprovar e reforçar conteúdos teóricos, como, o manuseio dos elementos terra, água e tinta para elucidar aos pequenos alunos alguns conhecimentos tidos como fundamentais. A experiência não está na atividade em si, mas na liberdade da criança de se relacionar com o novo, de se interessar e explorar, de viver o presente e ser sensível a ele. Experiência tem haver com liberdade e felicidade, é diferente de momentos automáticos e predeterminados, esses direcionam a uma vida de manipulações, como diz Rousseau (apud BATISTA, 2011, p. 782) “Para armá-la com alguns vãos instrumentos cujo uso nunca entenderá talvez, vós lhe tirais o instrumento mais universal do homem que é o bom senso; vós a acostumais a sempre se deixar guiar, a não passar nunca de uma máquina nas mãos de outrem.”

A experiência real traz autonomia e emancipação. Não são meros procedimentos úteis, prudentes, ordenados, mas é descontínua, às avessas, da sensibilidade e do inconsciente (BATISTA, 2011). Sendo ela um efeito imediato e individual, sem precisar de conduções, regulamentos ou adaptações pedagógicas para a sua existência. A experiência está além do experimental e científico, além do planejado. Rousseau defende uma experiência imediata, onde a criança deve depender o mínimo possível das ações e do controle dos adultos para a tal. Experiência está ligada ao ato de vivenciar por si só, conhecer a si mesmo e ao outro e através disso se apropriar dos conhecimentos para a construção de sua autonomia. Batista (2011, p. 782) vai dizer que “A defesa da infância, em Rousseau, chega à exaltação do moleque sujo, cerrado em si mesmo, cheio de contusões, ignorante, feliz e livre, pois lhe foi permitido – e ele permitiu-se – ser autônomo”.

Já a experiência existencial e estética compreendida por Larrosa não pode ser entendida, igualmente, como experimento, na verdade são bem distintas entre si. Ele explica que um experimento pode acontecer a todos da forma igual, a experiência é sempre singular a cada um que a vive. O experimento pode ser repetido quantas vezes necessitar, já a experiência não é possível de ser repetida. O experimento sempre é o

mesmo a todos que o vivenciam, já a experiência também pode ser compreendida como plural, pois um único acontecimento pode se gerar muitas experiências dado ao fato de cada um ter a sua (LARROSA, 2011).

Compreendemos que a experiência, muitas vezes interpretada erroneamente, relacionada ao experimento, ou meras atividades que por vezes são controladas e determinadas, é na sua realidade um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal, que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida. É a formação e a transformação da subjetividade, a ligação entre o sujeito e a vida de uma forma significativa e transformadora, e por ser transformadora tem um caráter educativo.

ANÁLISE DA DCNEI E O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

Nessa etapa da pesquisa irei fazer uma breve análise das Diretrizes assim como outros documentos, com um objetivo não mais de esclarecer as ideias, entendendo que sobre esse tema vale outra pesquisa mais extensa e detalhada. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil a palavra experiência é citada explicitamente por seis vezes, hora pode ser compreendida, de acordo com a pesquisa, como acontecimentos significativos das crianças, hora com um sentido mais voltado a atividade, experimento.

A primeira está na definição de currículo, em que se busca a articulação das “experiências” e saberes das crianças com os conhecimentos tidos como essenciais. Aqui a palavra experiência pode ser compreendida como, de fato, os acontecimentos de vida significativos das crianças, pois usa o termo de forma mais particular, como sendo “coisas” que já passaram pela vida da criança e que podem ser articulados aos conteúdos do currículo.

Mais adiante temos a orientação sobre as práticas pedagógicas, tendo como eixo norteador as interações e brincadeiras, e a garantia de “experiências”. Nessa etapa do documento há uma série de recomendações de como garanti-las. É citada a garantia de “experiências sensoriais, expressivas, corporais” e também “experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita”. Percebe-se que essas experiências podem ser compreendidas como atividades em momentos que o educador pode desenvolver com os alunos. Como é usado o termo “garantia” leva a uma interpretação de que a experiência pode ser algo programado, elaborado e aplicado a todas as crianças da mesma forma.

Também encontramos no documento um trecho que diz “As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas” como um dos temas para a elaboração de orientações curriculares. A palavra experiência aqui pode ser tranquilamente substituída por experimento ou atividades, o que mostra um sentido diferente do pensado pelos pesquisadores do termo.

Além da DCNEI temos outros documentos norteadores que utilizam do termo experiência, mas não deixa claro seu significado. Temos a Proposta Curricular do Município de São Paulo, que está organizada como apresentado abaixo.

- a. Experiências voltadas ao conhecimento e cuidado de si, do outro, do ambiente.
- b. Experiências de brincar e imaginar.
- c. Experiências de exploração da linguagem corporal
- d. Experiências de exploração da linguagem verbal.
- e. Experiências de exploração da natureza e da cultura.
- f. Experiências de apropriação do conhecimento matemático
- g. Experiências com a expressividade das linguagens artísticas. (SÃO PAULO, 2007, p. 42)

Embora o documento esteja organizado utilizando o termo “experiência” não há uma definição sobre o que é causando a percepção de que experiência é sinônimo de atividade, de tarefa.

Na BNCC, em sua etapa da Educação Infantil temos em sua estrutura os Campos de experiência que “constituem um arranjo curricular que acolhe 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, 2010). Nesse sentido entendemos que as experiências são da vida cotidiana das crianças, próprias e únicas a cada uma. Entretanto o documento, que desde sua elaboração é alvo de varias críticas, tem em sua organização um viés pragmático e um tanto que despreocupado com aquilo que essa pesquisa traz por experiência, quando em sua estrutura se atenta mais aos conteúdos, as sequencias e resultados esperados para determinadas faixas etárias, de forma um tanto homogênea, massificada, não muito clara para a afetividade do trabalho pedagógico e o real desenvolvimento das crianças no nível da Educação Infantil, essa estrutura de documento de acordo com Barbosa, Silveira e Soares (2019, 84),

Trata-se, pois, de uma visão instrumental, que serve para organizar não só o que a criança deverá aprender como também controlar o trabalho docente. Entende-se, desse modo, o aparecimento no documento da Base a identificação dos campos de experiência e objetivos de aprendizagem por um código alfanumérico, preparando os indicadores que servirão ao controle, abrangendo a condição de uma avaliação objetiva tanto da criança como de cada professor, delimitando o que se alcançou na aprendizagem individual e o que se deu conta de ensinar.

Durante a pesquisa também foi encontrado uma publicação realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB-COEDI) chamada Diretrizes em ação – Qualidade no dia a dia da Educação Infantil. Esse documento é resultado de um trabalho realizado em 2011 e 2013, e foi elaborado com o objetivo de auxiliar os municípios brasileiros na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e incentiva – lós “a revisitarem suas propostas educativas e oferecer experiências significativas às crianças matriculadas na Educação Infantil” (como citar? BRASIL, 2015, p.11). Usarei um trecho do documento como um exemplo para esclarecer a questão do conceito de experiência, lembrando que esse foi um trabalho excepcional e esclarecedor das Diretrizes que vale nosso estudo e exemplo de prática.

Nesse documento a palavra experiência aparece 22 vezes, em sua maioria relacionada a vivencia da criança, entretanto na pagina 28 há uma fala que diz “experiências de brincar”, aqui vemos a experiência como a própria atividade do brincar e não como sua consequência, digamos que, o correto nesse caso seria “experiências ao brincar”.

A brincadeira pode ser sim um meio para o acontecimento da experiência, mas ela por si só não o é. Por exemplo, ao deixarmos as crianças durante um período da creche brincando com determinados objetos pode ser que algumas tenham experiências significativas, assim como outras não. Pois ela é individual, particular a cada um. A criança pode ter experiências ao comer, na hora do banho, nas relações com seus pares e educadores, mas a palavra experiência não deve ser limitada ao experimento da criança, ela deve ser entendida aos momentos que essa tem relações significativas entre ela e o mundo, entre seu interior e exterior, precisa de tempo e espaço para isso. Como diz

Larrosa (2011, p.24) “A experiência é sempre de alguém, subjetiva, é sempre daqui e de agora, contextual, finita, provisória, sensível, mortal, de carne e osso, como a vida mesma”. Por isso não se pode aprisioná-la a técnica, a algo fechado e programado, ela é livre e única como a vida, ela reside e se manifesta na singularidade de cada ser.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização desta pesquisa compreendemos que a palavra “experiência”, citada por diversas vezes nos documentos mandatórios e norteadores da educação infantil no Brasil, principalmente na DCNEI, traz em seu íterim um significado muito além de atividades planejadas. A experiência está intrínseca a cada criança e se manifesta a cada uma de forma singular. Com isso, ao pensarmos em “garantir experiências” como é citado na DCNEI, não nos prenderemos as atividades como recurso para garanti-la, pois essa não está em um plano de aula, nem mesmo em um recurso didático, em um único momento da aula, ou apenas na brincadeira. A experiência está em cada um que a vive, está na criança quando ela se percebe no espaço, quando se relaciona com o outro, quando ela se assusta com uma situação nova, quando ela ri ou chora por algo que ganhou ou perdeu. E ainda assim não poderemos dizer se ali houve ou não uma experiência significativa, pois somente o sujeito que a viveu que irá guardar dentro de si aquela marca, que vai lembrar-se ou não daquele momento depois de algum tempo ou anos e transmitir a outrem.

Sabemos que na educação infantil existe uma intencionalidade, que temos objetivos junto às crianças, de impulsioná-las em seu desenvolvimento, de ajudá-las a se encontrarem consigo mesmas e com o mundo. Entretanto ao fazermos isso devemos nos atentar a propor momentos que ofereçam a elas conexões significativas entre os acontecimentos, do momento da entrada até a hora da saída, compreender que existem inúmeras possibilidades que podem ser manifestas a cada criança de forma única.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Sueli Soares dos Santos. Experiência e observação: de Rousseau ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Educ. Pesqui., São Paulo, v.

37, n. 04, p. 779-792, dez. 2011. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022011000400007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 17 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. – Brasília: MEC/SEB, 2010.

CARLESSO, D; TOMAZATTI, E,M. As condições de (im) possibilidade da experiência em John Dewey e Jorge Larrosa: algumas aproximações. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.75-97, jul./dez. 2011.

Curricular Nacional para a Educação Infantil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n.4, p. 779 – 792, dez. 2011.

ETO, Ana Paula, E, M; SÁ, N, P. A experiência dentro do processo formador educativo em: Froebel, Freinet e Dewey. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.56-74, jul./dez. 2011.

FERREIRA, M, S. Por uma concepção crítica de infância. *Psicologia & Sociedade*, Minas Gerais, v. 27, n.2, mai./ago, p. 394-403, 2015.

LARROSA, J.. Experiência e Alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <<file:///D:/Usuarios/Usuario/Downloads/2444-9901-1-PB.pdf>>. Acesso em: 28 abr 2019.

LARROSA, J.. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*. n. 19. Jan - Abr /2002.

LOPEZ, M, V. O Conceito de Experiência em Michel Foucaut. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.42-55, jul./dez. 2011.

SANTOS, S, V S. Currículo na educação infantil – considerações a partir das experiências das crianças. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p 1-32, 2018.

SANTOS, S, V, S. Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil. *Pro-Posições*, v. 26, n.2 (77), p. 223-239, mai./ago. 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil/Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME/DOT, 2007.

SILVIA, U, R. A experiência e o pensar em Dewey e Freire: relações e influências. GT: Filosofia da Educação, n. 17. Disponível em: <
<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT17-2822--Int.pdf> > Acesso em: 17 fev 2020.