



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
CAMPUS PROFESSOR OSMAR DE AQUINO
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA
COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JACIELE DE LIMA AZEVEDO DO NASCIMENTO

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**GUARABIRA
2019**

JACIELE DE LIMA AZEVEDO DO NASCIMENTO

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a Coordenação Curso Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Mônica de Fátima Guedes de Oliveira.

**GUARABIRA-PB
2019**

FICHA CATALOGRÁFICA

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

N234a Nascimento, Jaciele de Lima Azevedo do.
Autonomia [manuscrito] : a construção da autonomia na educação infantil / Jaciele de Lima Azevedo do Nascimento. - 2019.
27 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - Guarabira, 2019.
*Orientação : Profa. Ma. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."
1. Autonomia. 2. Educação Infantil. 3. Construção da autonomia. I. Título
21. ed. CDD 361.7

JACIELE DE LIMA AZEVEDO DO NASCIMENTO

JACIELE DE LIMA AZEVEDO DO NASCIMENTO

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC – Relatório), apresentado como Conclusão do Curso de Pedagogia (PARFOR / CAPES / UEPB), da Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, Campus III – Polo Guarabira – PB, sob a orientação da Prof.^a Me. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira.

Aprovada em: 01/06/2019.

BANCA EXAMINADORA

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira
Prof.^a Me. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira- UEPB

Francisco José Dias da Silva
Prof.^a Me. Francisco José da Silva Dias- UFPI
(Examinadora)

Alba Lúcia Nunes Gomes da Costa
Prof.^a Me. Alba Lúcia Nunes Gomes da Costa-FPB
(Examinadora)

GUARABIRA
2019

DEDICATÓRIA

Dedico à minha mãe, pelo apoio e incentivo dedicados em todos os momentos de minha vida, em especial àquele que me fez digno de ser sua filha.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 AUTONOMIA INTELECTUAL	11
3 CONDIÇÕES INTERNAS	14
3.1 <i>Critério Para Formação de Grupos de Criança</i>	15
3.2 <i>Estabelecimento de canais de comunicações</i>	18
4 METODOLOGIA	21
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	23
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26

RESUMO

Os dois pontos mais importantes da teoria de Piaget para a educação são, a meu ver, seu construtivismo e a ideia de que a autonomia deve ser o objetivo da educação, vou começar a explicando o que Piaget queria dizer com autonomia e depois citarei exemplos de como o professor pode intervir em situações e atividades escolares cotidianas.

Um programa curricular infantil baseado na teoria de Piaget é como um programa de desenvolvimento infantil tradicional (que inclui construção como blocos, jogo de faz-de-conta, pintura etc.), mas um programa Piagetiano utiliza essa atividade para desenvolver a autonomia das crianças. O que é autonomia? Em linguagem cotidiana autonomia significa o direito de tomar decisões, como na expressão “autonomia palestina” na teoria de Piaget, porém, autonomia não significa o direito, e sim a capacidade de decidir sozinho entre certo e errado domínio moral bem como entre verdade e independentemente de recompensa e punição.

Autonomia é oposto de heteronomia, que significa ser regido por outrem.

Pessoas heterônomas são incapazes de decidir por si mesmas entre certo e errado, entre verdade e mentira.

Um exemplo excepcional de autonomia de autonomia moral é a luta de Martin Luther King em favor dos direitos civis, King tinha autonomia suficiente para levar em consideração fatores pertinentes e para decidir que as leis que discriminavam os negros eram injustas e imorais. Convencido na necessidade de fazer da justiça uma realidade, ele trabalhou para a extinção das leis de discriminação, a despeito da polícia, das prisões e das ameaças de assassinato utilizadas para detê-lo.

Palavras – chave: A construção. Autonomia. Educação Infantil.

ABSTRACT

The two most important points of Piaget's theory for education are, in my view, its constructivism and the idea that autonomy should be the goal of education, I will begin by explaining what Piaget meant by autonomy, and then I will cite examples of how the teacher can intervene in everyday school situations and activities.

A children's curriculum based on Piaget's theory is like a traditional child development program (which includes building blocks, make-believe, painting, etc.), but a Piagetian program uses this activity to develop children's autonomy. What is autonomy? In everyday language autonomy means the right to make decisions, as in the expression "Palestinian autonomy" in Piaget's theory, however, autonomy does not mean the right, but the ability to decide alone between certain and wrong moral domain as well as between truth and independently of reward and punishment.

Autonomy is the opposite of heteronomy, which means being ruled by others.

Heteronomous people are unable to decide for themselves between right and wrong, between truth and lies.

An exceptional example of autonomy of moral autonomy is Martin Luther King's struggle for civil rights, King had sufficient autonomy to take into account relevant factors and to decide that the laws that discriminated against blacks were unjust and immoral. Convinced of the need to make justice a reality, he worked to end the discrimination laws, despite the police, prisons and the murder threats used to stop him.

Keywords: The construction. Autonomy. Child education.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa bibliográfica apresenta uma abordagem a cerca da autonomia infantil e contribuição de Piaget no processo de desenvolvimento da criança. Ao mesmo tempo que tem como objetivo geral: Colaborar para a construção da identidade da criança e autonomia da criança na educação infantil, enquanto que foram traçados os seguintes objetivos específicos, a) utilizar o corpo como forma de expressão e comunicação; b) manipular diferentes materiais e objetos para o aperfeiçoamento das habilidades motoras; c) desenvolver a autoestima para relacionar-se com mais segurança com os seus pares.

A palavra autonomia surge na grega antiga e podemos afirmar que a mesma é polissêmica, cuja, a mesma apresenta vários significados, entre eles destacamos que ela está relacionada com independência, liberdade ou autossuficiência. Desse modo podemos afirmar que é a liberdade de indivíduo em gerir livremente a sua vida, efetuando racionalmente as suas próprias escolhas. Neste caso, a autonomia indica uma realidade que é dirigida por uma lei própria.

Já no que se refere a educação a autonomia do estudante revela capacidade de organizar sozinho os seus estudos, sem total dependência do professor, administrando eficazmente o seu tempo de dedicação no aprendizado e escolhendo de forma eficiente as fontes de informação disponíveis.

Em o julgamento moral na criança (1977), Piaget dá exemplos mais triviais de autonomia e heteronômica. Ele entrevistou criança de 6 a 14 anos e perguntou-lhes se era pior contar uma mentira para um adulto ou para outra criança.

Diante do exposto, observamos que as crianças pequenas heterônomas sempre respondiam que era pior contar uma mentira para um adulto. Como justificativa, elas explicavam que os adultos podem puni-las. Em contraste, crianças mais autônomas tendiam a responder que às vezes é necessário mentir para os adultos, mas mentir para criança é detestável.

Quando solicitadas a explicar as crianças mais autônomas diziam que romper o vínculo de confiança é pior que ser punido. Para as pessoas autônomas, mentir é

ruim independentemente do sistema de recompensa, da autoridade adulta ao dia possibilidade de ser descoberto.

A questão importante para pais e educadores é saber o que faz como algumas crianças tornem-se adultos mais autônomos. A resposta de Piaget para essa questão era que os adultos reforçam a heteronomia natural das crianças quando utilizam recompensa e punição, mas estimulam o desenvolvimento, da autonomia quando trocam pontos de vista com as crianças. Quando uma criança mente, por exemplo, o adulto pode privá-la da sobremesa.

No entanto, em vez de puni-la, ele também pode olhar diretamente em seus olhos com ceticismo e afeição e dizer “Eu não acredito no que você está dizendo porque...” (e explicar o motivo). “E quando você me contar alguma coisa da próxima vez, não sei se poderia fazer da próxima vez se quiser que acreditem em você. Quando as crianças são confrontadas com esse tipo de reação, elas tendem a construir internamente a condições de que, longo prazo, é melhor que as pessoas sejam honestas uma com as outras.

Para Piaget,

“A educação quando autoritária reforça a heteronomia da criança e dificulta a formação de pessoas livres, pois é livre o indivíduo que sabe julgar, e cujo espírito crítico, sentido da experiência e necessidade de coerência lógica se colocam ao serviço de uma razão autônoma, comum a todos os indivíduos e que não depende de nenhuma autoridade externa”. (PIAGET, 1998).

Durante uma brincadeira com água em sala de aula, uma criança ficava derramando a água e não usava o pano que o professor havia fornecido para secar o chão. Essa criança que chamaremos de a nunca se lembrava de usar o pano, e o professor acabou perguntando à classe na hora de reunião do grupo: “Temos um problema aqui. O que vocês acham que podemos fazer para resolvê-lo?”

Depois de alguma discussão, a classe decidiu que a criança não deveria ter mais permissão para brincar com água. “Nunca mais ou por uma semana?” perguntou o professor, e o grupo decidiu-se por uma semana. Então, o professor à criança se ela achava que essa decisão era justa, e o menino respondeu que sim.

Esse é um exemplo de como os adultos podem estimular a troca de pontos de vista, em vez de punir as crianças. Outros exemplos do que os adultos podem fazer encontram-se na obra já mencionada de Piaget.

2 AUTONOMIA INTELECTUAL

No domínio intelectual, autonomia significa a capacidade de levar em conta fatores pertinentes e julgar por si o que é verdade e o que não é, enquanto heteronímia significa ser dependente dos outros para fazer esses julgamentos.

Um exemplo excepcional de autonomia intelectual é Copérnico, que difundiu a teoria heliocêntrica em um na qual todos acreditavam que o sol girava em torno da terra. Apesar de ridicularizado, ele era autônomo suficiente para permanecer convencido da verdade de sua teoria. Uma pessoa intelectual mente heterônoma, por contraste, acredita inquestionavelmente no que lhe dizem incluindo conclusões lógicas, slogans e propagandas.

Outro exemplo mais trivial de autonomia intelectual é o de uma criança que acreditava em papai Noel. Quando tinha em torno de 6 anos, ela surpreendeu sua mãe perguntando-lhe: “como é que o papai Noel usa o mesmo papel de embrulho que nós? A explicação dada pela mãe satisfaz a criança por alguns minutos, mas logo depois ela fez outras perguntas; como é que papai Noel tem a mesma letra que o papai? “Essa criança tinha seu próprio modo de relacionar fatos, que era diferente daquele em que ela havia sido ensinada.

O ambiente físico deve levar em consideração essa função dupla [trabalhar e brincar], e combinar conforto e uma atmosfera caseira com a praticidade de uma sala de aula de uma escola maternal bem-administrada. Sua aparência como um todo deve ser interessante e prazerosa tanto para as crianças quanto para os adultos, (GOLDSCHMIED E JACKSON, 2006, p. 34).

Infelizmente as crianças não costumam ser incentivadas a pensar de maneira autônoma na escola. Por exemplos, em jogos de percurso, muitas crianças de 5 anos arremessam um dado e incluem o espaço onde estão quando contam o número de casas que devem avançar.

Para muitos professores não é viável corrigir as crianças nessa situação, mas é melhor deixá-los proceder de modo que faça sentidos para elas. Crianças de 5 anos muitas vezes dizem que $4+3=6$ por que sobrepõem as duas qualidades a

serem somadas. Elas contam até quando usamos dedos e depois contam “quatro, cinco, seis” “Quando constroem uma lógica de nível superior, passam a dizer “cinco, seis, sete”. As crianças constroem sua lógica de acordo com a teoria e a pesquisa de Piaget, e os adultos que as corrigem em tais situações apenas fazem com que percam a confiança em sua própria capacidade de pensar.

As escolas costumam incentivar a obediência e a conformidade e a conformidade, porém, quando a autonomia se torna o objetivo da educação, o princípio mais básico do ensino é evitar a imposição de decisões que sejam pré-fabricadas. É importante incentivar as crianças a levar em considerações fatores pertinentes ao tomarem suas próprias decisões, porque é decidindo que as crianças aprendem a tomar boas decisões, (KAMII, 2002, citado pela revista Pátio- Educação Infantil (2004, p.10).

Por exemplo, quando alguma criança quer brincar de cada macaco no seu galho numero igual de assentos e crianças, mas outras querem brincar com uma criança de 4 anos geralmente são muito egocêntricas para comparar seus desempenhos, é impossível que se interessem em competir. É por isso, que elas preferem que haja tantas cadeiras quanto crianças. Quando se tornaram competitivas, por volta dos 5 ou 6 anos, já começa a preferir brincar com uma criança a mais do que o número de cadeiras.

Observamos que tomar decisões é inicialmente difícil para crianças pequenas e talvez e o professor precise sugerir uma votação. É importante que ele não esquecer que a criança tem dificuldade em de aceitar ou rejeitar a sua sugestão de fazer uma votação, quando o empate é o resultado de uma forma e depois de outra, entretanto, mais uma vez, cabe às crianças aceita ou não essa decisão.

Para Piaget,

Quando interrogamos crianças de diferentes idades sobre os principais fenômenos que as interessam espontaneamente, obtemos respostas bem diferentes segundo o nível dos sujeitos interrogados. Nos pequenos, encontramos todas as espécies de concepções cuja importância diminui consideravelmente com a idade: as coisas são dotadas de vida e de intencionalidade, são capazes de movimentos próprios, e esses movimentos destinam-se, ao mesmo tempo, a assegurar a harmonia do mundo e servir ao homem. Nos grandes, não encontramos nada mais que representações da ordem da causalidade adulta, salvo alguns traços dos estágios anteriores. Entre os dois, de 8 a 11 anos mais ou menos, encontramos pelo contrário várias formas de explicações intermediárias entre o animismo artificialista dos menores e o mecanismo dos maiores; é o

caso particular de um dinamismo bastante sistemático, do qual várias manifestações lembram a física de Aristóteles, e que prolonga a física da criança enquanto prepara as ligações mais racionais. (1982, p. 173-174).

As crianças, muitas vezes, retornam ao professor com um grande sorriso dizendo: “decidimos que nenhum de nós irá brincar com aqueles diz: “vou guarda o brinquedo se você não puder brincar juntos sem brigas”. Das perspectivas dos desenvolvimentos da autonomia das crianças, porém, o fato das crianças, tomarem a decisões faz uma enorme diferença. Guardar o brinquedo provoca ressentimento de impotência em relação aos conflitos com os amigos.

A qualidade das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania, respeitando-se as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos, devem estar embasadas nos seguintes princípios: O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.; O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; O acesso das crianças aos bens sócio culturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação, ao pensamento, à ética e à ciência. A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1998, p.23).

Portanto, não pode esperar que as crianças pequenas negociem soluções por si mesmas desde o início, e o professor precisa dar sugestões, como fazer um sorteio ou jogar “pedra, tesoura ou papel”, sempre considerando que cabe a elas a decisão de aceitar ou não a sugestão do professor.

3 CONDIÇÕES INTERNAS

As creches e pré-escolas existentes no Brasil se constituíram de forma muito diversa ao longo de sua história, se caracterizando por uma variedade de modalidades de atendimentos. Há creches funcionando em período integral entre 8 e 12 horas por dia, que atendem o ano todo sem interrupção; outras fecham para férias; há creches de meio período; há creches que atende 24 horas por dia; há pré-escolas funcionando de 3 a 4 horas e há inclusive as que atendem em período integral.

Ao se pensar em uma proposta curricular deve-se levar em conta não só o número de hora que a criança passa na instituição, mas também a idade em começou a frequentá-la e quantos anos terá pela frente. Estas questões acabam influenciando na seleção dos conteúdos e serem trabalhados com as crianças, na articulação curricular de maneira a garantir um maior número de experiências diversificadas a todas as crianças que frequentam.

Porém, muitas instituições de educação infantil têm a tarefa complexa de receber crianças a qualquer tempo de idade. É possível, por exemplo, que crianças ingressem com seis meses, com dois anos ou cinco anos. Esta especificidade da educação infantil exige uma flexibilidade em relação às propostas pedagógicas e em relação aos objetivos educacionais que se pretende alcançar.

O fato de muitas instituições atenderem em horário integral implica uma maior responsabilidade quanto ao desenvolvimento e aprendizagens infantis, assim como com a oferta de cuidados adequados em termos de saúde e higiene. Estes horários estendidos devem significar sempre maiores oportunidades de aprendizagem para as crianças e não apenas a oferta de atividades para passar o tempo ou muito menos longos períodos de espera.

Em alguns municípios, existe um tipo de prática em que as crianças ficam um período na creche e outro na pré-escola. Nestes casos ou ainda naqueles onde há troca de turnos de professores entre os períodos da manhã e da tarde, é necessário um planejamento em conjunto. Evitando repetições de atividades ou lacuna no trabalho com as crianças. Não é desejável que a creche seja considerada apenas um espaço de cuidados físico e recreação e a pré-escola o local onde se legitima o aprendizado, (RCNEI, volume 1, p. 66, 1998).

A elaboração da proposta curricular de cada instituição se constitui em um dos elementos do projeto educativo e deve ser fruto de um trabalho coletivo que reúna professores, demais profissionais e técnicos.

Outros aspectos são relevantes para um desenvolvimento do projeto pedagógico e devem ser considerados, abrangendo desde o clima institucional, formas de gestão, passando pela organização do espaço e do tempo, dos agrupamentos, seleção e oferta dos materiais até a parceria com as famílias e papel do professor.

No entanto ainda há muito a ser conquistado e nota-se a necessidade de se desenvolver um trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil que envolva a teoria de Piaget com foco no desenvolvimento integral da criança, mas para isso é fundamental que os educadores que lidam com essa faixa etária busquem também ampliar seus conhecimentos e ressignificar suas práticas educacionais.

A esse respeito Sayão (2004, p. 28) argumenta que:

No caso da teoria de Piaget e da Educação Infantil, cabe também aprofundar os estudos relacionados a formação dos profissionais que atuam com criança de 0 a 6 anos. Isto implica questionar profundamente a concepção racionalista que, historicamente, permeia tanto as práticas educacionais quanto a formação docente, pois a produção dos sujeitos humanos tem sido um constante insulamento de disciplina, (SAYÃO, p. 28, 2004).

Em geral a troca de informações é diária com as famílias, principalmente quando há cuidado especiais que a criança esteja necessitando. Assim para que o professor não fique sobrecarregado pela necessidade de dar atenção às famílias e crianças ao mesmo tempo, o planejamento desse momento, em conjunto com os pais e a ajuda de outros funcionários, é fundamental para o relacionamento de todos os envolvidos.

3.1 Critério Para Formação de Grupos de Criança

As diferenças que caracterizam cada fase de desenvolvimento são distintas, o que leva, muitas vezes, as instituições a justificar os agrupamentos está relacionada muito mais a uma necessidade do trabalho dos adultos do que às necessidades da criança. Se, de um lado, isto facilita a organização de algumas atividades e o melhor aproveitamento do espaço físico disponível de outro. Dificulta a possibilidade de interação que um grupo heterogêneo oferece.

Não há uma divisão rígida, mas é comum que bebês fiquem em um mesmo grupo até conseguirem andar. As crianças que já andam bem e estão iniciando o controle dos esfíncteres costuma ser concentradas em outros agrupamentos.

Após a retirada das fraldas, as crianças costumam se agrupada por idade, isto é, em turma de três, quatro, cinco e seis ano de idade. Numa concepção de educação e aprendizagem que considera a interação como um elemento vital para o desenvolvimento, o contanto entre estas crianças de diferentes faixas etárias e com diferentes capacidades deve ser planejar projetos que integrem estes diferentes agrupamentos.

Tão importante quanto pensar nos agrupamentos por faixa etária é refletir sobre o número de crianças por grupos e a proporção de adulto por crianças. Quanto menores as crianças, mais desaconselhados são os grupos muito grandes, pois há uma demanda de atendimento individualizado.

Por isso é recomendável que até os 12 meses, não ter mais de 6 crianças por adultos, sendo necessário uma ajuda nos momentos de maior demanda, como, por exemplo, em situação de alimentação. Do primeiro ao segundo ano de vida, aproximadamente, aconselha-se não mais de 8 crianças para cada adultos, ainda com ajuda em determinados momentos.

A partir do momento no qual as crianças deixam as fraldas até os 3 anos, pode-se organizar grupos de 12 a 15 crianças aos cuidados e interação de forma mais independentes com seus pares, entre 3 e 6 anos, é possível pensar em grupos maiores, mas que não ultrapassem 25 crianças por professor.

A razão adulta criança, porém não pode ser um critério isolado. Mesmo quando as proporções acima indicadas são respeitadas, há de se considerar que

grupos com muitas crianças e muitos professores não resolvem as necessidades de um trabalho mais individualizado e cria um ambiente inadequado.

Existem oportunidades variadas de incluir as famílias no projeto institucional. Há experiências interessantes de criação de pais que são canais abertos de participação na gestão das unidades educacionais.

A comunicação mais individualizada entre as famílias e as instituições de educação infantil deve ocorrer desde o início de forma planejada. Após os primeiros contatos, a comunicação entre as famílias e os professores pode ser um fator de tranquilidade para muitos pais. Quando menor a criança, mais importante essa troca de informações.

Porém, estes contatos diretos não devem ser substituídos por comunicações impessoais, escritas de maneiras burocráticas. Oportunidades de encontros periódicos com os pais de um mesmo grupo por meio de reuniões, ou mesmo contatos individuais fazem parte do cotidiano das instituições de reuniões, ou mesmo contatos individuais fazem parte do cotidiano das instituições de educação infantil.

Com as famílias de crianças maiores, a comunicação é de natureza diferente. As informações entre as famílias e a instituição podem ser mais esporádicas, ocorrendo somente à medida das necessidades. As reuniões para discussão sobre o andamento dos trabalhos com as crianças são sempre bem-vindas e se constituem em um direito dos pais.

No entanto, a participação das famílias não deve estar sujeita a uma única possibilidade. As instituições infantis precisam pensar em formas mais variadas de participação de modo a atender necessidade e interesses também diversificados.

Os pais, também, devem ter acesso à: filosofia e concepção de trabalho da instituição; Informações relativas à estrutura e funcionamento da creche ou pré-escola; Conduta em caso de emergência e problemas de saúde; Informações quando a participação das crianças e famílias em eventos especiais.

3.2 Estabelecimento de canais de comunicações

As orientações podem ser modificadas caso haja um trabalho coletivo envolvendo as famílias e o coletivo de profissionais por meio de consultas e negociações permanentes.

As trocas recíprocas e o suporte mútuo devem ser a tônica de relacionamento. Os profissionais da instituição devem partilhar, com os pais, conhecimentos sobre desenvolvimento infantil e informações relevantes sobre as crianças utilizando uma sistemática de comunicações.

Informações é diária com famílias, principalmente quando há cuidado especiais que a criança esteja necessitando. Assim para que o professor não fique sobrecarregado pela necessidade de dar atenção às famílias e crianças ao mesmo tempo, o planejamento desse momento, em conjunto com os pais e a ajuda de outros funcionários, é fundamental para o relacionamento de todos os envolvidos.

É preciso combinar formas de comunicações para tocas de específicas de informações, como o uso de medicamento, que precisam ser dados em doses precisas, de acordo com receita do médico, ou eventos ligados à saúde e a alimentação. Isso evita esquecimentos que podem ser prejudiciais para a saúde da criança e facilita a vida do professor e da família.

O ponto central das nossas discussões tem sido uma Educação orientada para o desenvolvimento da autonomia moral dos alunos. Nos posts de hoje, nosso foco é o trabalho com os pequenos da Educação Infantil, mais especificamente, como podemos planejar uma proposta que favoreça a autonomia das crianças. É bom lembrar que o conceito de autonomia que adotamos é mais amplo de que a aquisição de independência. Nossa perspectiva é a de autogoverno, ou seja, saber fazer escolhas juntas para si mesmo e para o coletivo.

Nesse sentido, o desenvolvimento cognitivo é imprescindível, mas não suficiente. Somente quando há um raciocínio operatório em que haja a atuação da reversibilidade somente quando há um raciocínio operatório em que haja a atuação da reversibilidade os estágios do desenvolvimento do pensamento da criança

segundo o biólogo Jean Piaget, o que acontece por volta dos 7 ou 8 anos, podemos esperar atitudes mais cooperativas, demonstrando, assim uma evolução em direção à autonomia.

Mas, então, quer dizer que não há nada o que fazer com as crianças da Educação Infantil além de esperar que cresçam? Óbvio que não! o fato de não ter a lógica necessária para o exercício espontâneo da reciprocidade não significa que não podemos realizar um trabalho que favoreça e, até mesmo, acelere o processo de desenvolvimento da autonomia dos pequenos. Vejamos, então, alguns princípios necessários que devemos considerar:

Qualidade do ambiente sociomoral, para favorecer a autonomia, as relações de cooperação são fundamentais. Portanto, o ambiente deve inspirar, desde cedo, o exercício de respeito mútuo, a discussão de regras e a resolução violenta dos conflitos diários. Para isso, é preciso garantir o espaço para as crianças se expressarem sem, contudo, permitir atitudes que firam o princípio do respeito (bater, empurrar, morde etc.). mas sim as incentivando a mostrar o que sentem por meio das palavras.

Estímulo à investigação. A criança é naturalmente curiosa e deseja conhecer cada vez mais as coisas e as pessoas. Infelizmente, muitas vezes, essa curiosidade não os acompanha durante seu crescimento- uma queixa muito presente na fala dos professores do Ensino Fundamental e Médio é o fato dos alunos não se entesarem por nada.

Mas, o que acontece com aquela sede por descobrir os mistérios de tudo? certamente a explicação está em como se trabalha com o conhecimento desde a Educação Infantil.

Atrair o interesse das crianças pressupõe observar o que elas fazem espontaneamente, pedir sua colaboração com ideias a respeito do que querem aprender, apresentar propostas instigantes que contemplem os diferentes tipos de conhecimento (físico, social e lógico-matemático). Dar oportunidades para os pequenos fazerem escolhas também é um incentivo ao raciocínio. Além disso, deixe de lado perguntas que atraem respostas fechadas- exemplos: “Por quê?”. Em vez disso, prefira perguntas com final aberto e incentive os alunos a se questionarem

uns aos outros-exemplos “o quê?”, “como?”, “qual?”. Durante as atividades também é válido instiga-los com indagações do tipo “O que você fez?”, “Como você conseguiu?”, “Como descobriu?” e “Alguém fez diferente?”, uma vez que a busca e a organização dessas respostas favorecem a novas tomadas de consciência.

Desse modo, percebemos que as crianças são dotadas de curiosidades, cujo o papel do adulto é fundamental para o desenvolvimento do seu potencial esporádico, criativo, autonomia, entre outros.

4 METODOLOGIA

O trabalho científico é constituído por técnicas, o mesmo corresponde a “um conjunto de técnica é um conjunto de processos que se serve uma ciência ou arte é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática (2003, p. 174)”.

De acordo com (Köche, 2001) “o conhecimento científico surge da necessidade de o homem não assumir uma posição meramente passiva”. Para o autor é preciso testemunhar os fenômenos, sem poder de ação ou uso de sua racionalidade, propor forma sistemáticas, metódicas e críticas da sua função de desvelar o mundo, compreendê-lo, explicá-lo e dominá-lo.

Este estudo tem um caráter qualitativo e se constitui numa pesquisa bibliográfica, tendo como foco central refletir sobre a importância A construção da Autonomia Na Educação Infantil para o desenvolvimento da criança, tendo como referência a legislação que trata da criança e o adolescente, além da revisão de diversos artigos e livros que tratam da temática, que foi elencada para este trabalho a partir dos interesses pessoais e da necessidade que encontramos no espaço escolar de um espaço de diálogo e valorização da atividade com contexto da Educação Infantil. Conforme confirma Lakatos (2005, p.44-45):

Escolher um tema significa levar em consideração fatores internos e externos.

Os internos consistem em:

- a) selecionar um assunto de acordo com as inclinações, as aptidões e as tendências de quem se propõe a elaborar um trabalho científico;
- b) optar por um assunto compatível com as qualificações pessoais, em termos de background da formação universitária e pós-graduada;
- c) encontrar um objeto que mereça ser investigado cientificamente e tenha condições de ser formulado e delimitado em função da pesquisa.

Os externos requerem:

- a) a disponibilidade do tempo para realizar uma pesquisa completa e aprofundada;
- b) a existência de obras pertinentes ao assunto em número suficiente para o estudo global do tema;
- c) a possibilidade de consultar especialistas da área, para uma orientação tanto na escolha quanto na análise e interpretação da documentação específica, (LAKATOS, p. 44-45, 2005).

A partir da escolha do tema, fizemos a seleção dos textos, seguimos para a análise e interpretação dos conteúdos, possibilitando assim uma maior compreensão

e reflexão sobre o tema abordado, buscando responder as inquietações e anseios da pesquisadora.

Desse modo, os resultados visam proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo e ao mesmo propõe-se a estabelecer uma base liberta de estereótipos para todas as ciências e coloca que o estudo fenomenológico não é dedutivo – parte de princípios tidos como verdadeiros e possibilita chegar a conclusões em virtude unicamente de sua lógica - e nem empírico, pois ele procura mostrar o que é dado e em esclarecer esse dado, considera o que está presente à consciência. Proporciona a descrição direta da experiência, como ela é, a realidade não é tida como algo objetivo e passível de ser explicado, ela é interpretada, comunicada e compreendida.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente estudo foi realizado partindo da necessidade de definição da construção da autonomia na educação infantil. Buscou conciliar a teoria de Piaget, com a finalidade de realizar uma análise dos aspectos que são relevantes para as crianças no momento da decisão. Desloca-se que para se ter um diferencial nesse novo século onde o mercado está cada vez mais competitivo é necessário fazer um estudo sobre o comportamento infantil.

Assim conseguimos compreender algumas razões pelas quais algumas crianças fazem certas escolhas. A metodologia do trabalho segue a pesquisa qualitativa, após a análise dos dados, que este trabalho pode auxiliar na educação de Crianças, servindo de subsídios para decisões educacionais, diminuindo possíveis falhas e aumentando seus impactos positivos.

Perceberam que no planejamento das atividades, na maioria das vezes, a previsão de duração delas leva mais em consideração o que o professor pretende desenvolver durante o dia do que propriamente o tempo da criança? Muitas vezes, justamente quando estão super empolgados com a atividade, os pequenos ouvem da professora: “Agora é hora de parar”. A sugestão é permitir um tempo para eles investigarem e se envolverem profundamente.

Neste trabalho temos registros sistemáticos. Observar os pequenos com olhos de pesquisador permite ao docente avaliar as regularidades e as relações estabelecidas por eles. No entanto, isso demanda uma sistematização nos registros. Mas atenção: alguns modelos de fichas de avaliação engessam e reduzem o desenvolvimento infantil a critérios simplistas que não retratam a criança.

Para tanto, esses princípios que devem nortear uma Educação voltada para a construção da autonomia, por mais que para alguns pareçam óbvios, não foram considerados no processo de formação da maioria de nós – tanto escolar, como familiar. Isso exige de nós um esforço ainda maior na adoção de práticas e posturas nem sempre presentes em nossa experiência como aluno. E então, colegas! O que pensam sobre o trabalho na Educação Infantil:

devemos ou não semana a autonomia? Tenho certeza de que você tem algo valioso para compartilhar conosco. Estamos contando com isso.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho podemos ressaltar que a metodologia de Piaget Educação Infantil é de extrema importância para a criança em fase de desenvolvimento, considerando que essas atividades contribuem para a estruturação do potencial e do conhecimento da mesma na infância.

Compreendemos que nessa fase a criança tem como característica principal, a intensidade do seu pensar, pois através da brincadeira ela está descobrindo o mundo a sua volta, seu próprio gostos e suas limitações e potencialidades.

A vivência das atividades que são trabalhadas e vivenciadas no período na Educação Infantil, quando desenvolvidas de forma adequada podem colaborar de maneira eficaz no desenvolvimento das capacidades motoras das crianças e na construção de novos conhecimentos, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem.

Quando bem elaboradas as aulas com textos e desenhos oportunizam à criança explorar o mundo ao seu redor através das experiências que são vivenciadas no seu cotidiano, onde vão sendo construídas as noções básicas para o seu desenvolvimento cognitivo.

Por fim, não podemos deixar de citar o papel do professor que é de grande relevância na Educação Infantil, como mediador e facilitador do processo de ensino e aprendizagem. O mesmo deverá estar sempre buscando aprimorar seus conhecimentos, ressignificando sua prática pedagógica para garantir os direitos da criança e proporcionar aos seus alunos uma aprendizagem significativa e prazerosa.

REFERÊNCIAS

<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96)**, Brasília, 1996.

BRASIL. **Referenciais curriculares para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos**. O atendimento em

creche. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

LAKATOS, E. M. MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas - 5. ed. 2003.

KAMII, **Constance**. **A construção da autonomia na educação infantil**. In: Revista Pátio - educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis: O jogo, a criança e a educação**. 6ª Edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1993.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa**. ed. Porto Alegre: Vozes, 2001.

Livro: **Horizontes pedagógicos Manual de Piaget para professores e pais**

Penta ufrasbr/marcia/Piaget

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral Na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência da criança**. Editora Crítica: São Paulo, 1986.

PIAGET, **Sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIAGET, Jean, Seis Estudos de Psicologia, tradução de Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Lima Silva, 24ª ed. Rio de Janeiro, Forence Universitária, 1999.

Revista: tv escola 01/09/2010