

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Juliana Alves Faria da Silva

AFETIVIDADE E AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Belo Horizonte
2019

Juliana Alves Faria da Silva

AFETIVIDADE E AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processos de Aprendizagem e Ensino da Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Prof. Me. Isabela Costa Dominici

Belo Horizonte

2019

S586a
TCC

Silva, Juliana Alves Faria da, 1977-
Afetividade e autonomia na educação infantil [manuscrito] / Juliana Alves Faria da Silva. -
Belo Horizonte, 2019.
38 f.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Isabela Costa Domicini

1. Educação infantil. 2. autonomia nas crianças. 3. Afetividade. 4. Aprendizagem.
I. Domicini, Isabela Costa. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de
Educação. III. Título.

CDD - 372.414

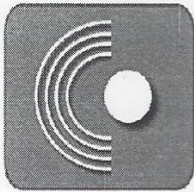
Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[†].)

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEXCENTÉSIMO TRIGÉSIMO SÉTIMO TRABALHO FINAL DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “Afetividade e Autonomia na Educação Infantil”, do(a) aluno(a) **Juliana Alves Faria da Silva**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Isabela Costa Dominici (orientador) e Fernanda Pedrosa Coutinho Marques. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado, atribuindo-lhe a nota 88, conceito ___. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Juliana Alves Faria da Silva
Juliana Alves Faria da Silva

Registro na UFMG : 2018751705

Isabela Costa Dominici
Isabela Costa Dominici
Professor(a) Orientador(a)

Fernanda Pedrosa Coutinho Marques
Fernanda Pedrosa Coutinho Marques
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

Dedico este trabalho a Deus, por ter me dado forças para chegar até aqui, apesar de todas as dificuldades. E é claro, à minha família, que soube compreender minhas ausências e dedicação aos estudos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Deus, que me capacitou e me guiou pelas mãos durante todo período desta jornada; me animou e me encorajou seguir até o fim.

Agradeço por tudo o que vi, ouvi e aprendi durante o tempo que passei pela faculdade.

À minha mãe (*in memoriam*) agradeço todo o amor, carinho, compreensão e todo o incentivo que recebi durante minha vida escolar. Ao meu pai querido, meus irmãos, minha sobrinha Emilia Karen e meu esposo, que compreenderam minha ausência e me ajudaram a concluir esta etapa, sempre com palavras de ânimo, carinho e vitória. Meu agradecimento especial para o meu esposo, que durante todos os sábados cuidava da casa, pelo companheirismo e respeito pelas minhas escolhas.

Agradeço aos amigos e colegas do LASEB, que torceram por mim e que, de alguma forma, contribuíram para o resultado deste trabalho. Às amigas da EMEI Santa Amélia, que torceram por mim, aos meus queridos alunos que tanto contribuíram para a realização desta pesquisa, amo todos vocês meus “grandes pequeninos”! Aos pais dos meus alunos que, quando foram convidados, mostraram boa vontade e interesse em participar das entrevistas. Às amigas Cláudia, Rosângela, Sandra e Sheila, um agradecimento especial.

Agradeço aos professores da área de conhecimento Processos de Aprendizagem e Ensino da Educação Básica e a toda a equipe de trabalho e coordenação do LASEB pela dedicação e atenção durante o curso.

Agradeço a minha orientadora, Isabela Costa Dominici, por toda paciência e tolerância, por me entender nos momentos de angústia no caminhar dessa pesquisa.

A todos, o meu muito obrigada!!!

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema o estudo sobre a afetividade e a autonomia na Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, que tem como objetivo analisar qual a percepção da professora pesquisadora sobre a noção de afetividade e construção da autonomia no processo de transição da criança do 1º para o 2º ciclo da Educação Infantil,

tendo como objetivos específicos: identificar as concepções de afetividade e autonomia presentes nas práticas pedagógicas realizadas pela professora; compreender como as crianças vivenciam o processo de mudança dos ciclos; e promover a participação da família nas atividades diárias. A pesquisa-ação foi a metodologia utilizada neste trabalho, tendo a entrevista semiestruturada com as famílias, a assembleia com as crianças e a observação participante como instrumentos de pesquisa. Para referenciar teoricamente o trabalho, foram adotadas as concepções de Henri Wallon, Jean Piaget, Vygotsky. Para esses autores, o sujeito se constrói, essencialmente, nas interações sociais. Essas interações também acontecem no ambiente escolar. Eles veem a criança como um ser completo, que age e sofre a ação do meio social no qual está inserido, ou seja, concebem a criança como sujeito competente, histórico, capaz de interagir de várias maneiras em seu ambiente físico, social e cultural. Portanto, o presente trabalho permitiu concluir que trabalhar a autonomia e a afetividade na escola, a partir da Educação Infantil, permite que alunos e professores possam pensar e refletir sobre o seu próprio processo de construção do conhecimento. Neste cenário, é muito evidente uma relação de afetividade e respeito, onde as crianças demonstram segurança e autonomia, aspectos essenciais para um desenvolvimento harmonioso e saudável.

Palavras-chave: Educação Infantil. Afetividade. Autonomia. Aprendizagem.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	12
2.2 CONCEPÇÃO DE AFETIVIDADE	13
2.3 CONCEPÇÃO DE AUTONOMIA	14

3. DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	17
3.1 METODOLOGIA.....	17
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	18
3.3 TURMA FAZENDINHA: CRIANÇAS DE TRÊS ANOS DE IDADE.....	18
3.3.1 CONTEXTUALIZANDO A EMEI SANTA AMÉLIA E A TURMA FAZENDINHA.....	19
4. ANÁLISE CRÍTICA DA ASSEMBLEIA REALIZADA COM AS CRIANÇAS E ENTREVISTAS COM AS FAMÍLIAS.....	22
4.1 PERCEPÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE AFETIVIDADE E AUTONOMIA.....	22
4.2 PERCEPÇÕES DAS FAMÍLIAS SOBRE AFETIVIDADE E AUTONOMIA.....	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	33
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PAIS	35
APÊNDICE B: ROTEIRO DE ASSEMBLEIA COM AS CRIANÇAS.....	36
ANEXO A: CARTA DE AUTORIZAÇÃO.....	37
ANEXO B: AUTORIZAÇÃO DE USO DA IMAGEM E PESQUISA.....	38

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, presenciamos o aumento de pesquisas referente aos estudos da Psicologia do Desenvolvimento Infantil, buscando entender a importância das relações afetivas estabelecidas entre professor/aluno e a construção da autonomia durante o processo de ensino e aprendizagem. É comum pensarmos que a educação favorece o indivíduo, preparando-o para o mundo do trabalho, mas raramente pensamos que a educação também favorece o aluno para que ele tenha condições de humanização, afetividade e solidariedade para com seus semelhantes. Apesar de sabermos que a escola deve investir nos aspectos cognitivos, psicomotores e afetivos do aluno, sabemos que este último tem sido deixado de lado, mesmo nos primeiros anos de escolaridade.

Durante a minha prática pedagógica, tenho observado que a afetividade está sempre presente nas experiências empíricas vividas pelos seres humanos, no relacionamento com o “outro social” por toda a sua vida, desde seu nascimento. Porém, quando a criança entra na escola, toda a sua estabilidade afetiva construída e autonomia sofrem um momento de frustração, de desestabilização emocional. Algumas crianças vivenciam esse momento de maneira mais tranquila e segura, enquanto outras choram, demonstram insegurança e até ansiedade por estar em um novo ambiente.

Essas transformações também são vivenciadas pelos familiares dessa criança. Cabe ressaltar que, recentemente, as crianças têm iniciado sua vida escolar cada vez mais cedo, visto que temos escolas de Educação Infantil que atendem desde o berçário.

O município de Belo Horizonte, no qual sou servidora pública, realiza o atendimento de crianças desde o berçário até os 5 anos de idade nas instituições de Educação Infantil. A Secretaria Municipal de Educação (SMED) estrutura a Educação Básica por ciclos de formação. A Educação Infantil é dividida por dois ciclos, sendo o 1º ciclo compreendido com o recorte etário de 0 meses a 2 anos; e o 2º ciclo atendendo as crianças de 3 a 5 anos. Toda a estrutura física, pedagógica e organizacional é diferente de um ciclo para o outro, assim, as crianças vivenciam um processo de transição e ruptura de uma etapa para a outra. É clarividente os benefícios vivenciados pelas crianças em seus aspectos cognitivos, social, cultural e afetivo, auxiliando em sua formação humana.

Porém, diante da minha experiência docente na rede municipal de Belo Horizonte, trago algumas inquietações e indagações referentes à afetividade e à construção da autonomia. A escola está preparada para lidar com a afetividade das crianças? O professor tem consciência sobre a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem? Quais práticas pedagógicas adequadas e atitudes sensatas um professor deve ter para auxiliar a criança na construção da autonomia e da afetividade? A escola prepara as crianças do 1º ciclo para o processo de adaptação e transição para o 2º ciclo da Educação Infantil?

Todos esses questionamentos sobre a criança e sua relação afetiva com o espaço e com outro, sua construção de autonomia, interferem diretamente em nossas práticas pedagógicas e acabam influenciando a forma como reconhecemos e respeitamos essas crianças em suas múltiplas linguagens e em seu desenvolvimento. Ressignificar a forma como a criança se apropria do conhecimento e redimensionar a relação indissociável entre cognição e afetividade é primordial no processo de ensino-aprendizagem. Cabe destacar que, ao proporcionar a construção da autonomia, estamos reconhecendo o valor social da criança enquanto sujeito de direitos, acreditando em sua capacidade, compreendendo que a relação da criança com o adulto é um fato social e não natural ou meramente biológico.

Ao se tratar da afetividade na Educação Infantil, devemos, primeiramente, entender a Psicologia do Desenvolvimento Humano. Para Oliveira (1992), este desenvolvimento pode ser dividido em três concepções: inatista, ambientalista e interacionista. Na visão inatista, as qualidades e capacidades básicas do ser humano já estariam definidas desde o seu nascimento. Na visão ambientalista, o ser humano seria passivo perante o ambiente, onde o adulto é o principal agente promotor do desenvolvimento infantil. Já na visão interacionista, o biológico e o social são indissociáveis e exercem influência mútua. De acordo com Oliveira (1992), as características biológicas preparam a criança para agir sobre o social e modificá-lo, mas esta ação termina por influenciar na construção das próprias características biológicas da criança. Além disso, o interacionismo defende a reciprocidade de influências também entre o indivíduo e o meio.

Baseadas nessa visão interacionista, as ideias de Piaget, Vygotsky e Wallon são valiosas para compreendermos a relação entre afetividade e cognoscibilidade. Para Vygotsky, a unificação dessas duas dimensões é importante no funcionamento do psicológico humano. Já para Piaget, o desenvolvimento cognitivo apresenta-se

paralelo com o desenvolvimento afetivo. Na psicogênese de Wallon, a dimensão afetiva ocupa um lugar central, tanto no ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. De acordo com este autor, afetividade e cognição estão intimamente relacionadas.

A opção de realizar a pesquisa no contexto de uma EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) se efetivou pela razão de que, neste espaço, as crianças constroem diversos níveis de relações afetivas e se apropriam do espaço escolar com autonomia.

A presente pesquisa teve como objetivo analisar qual a percepção da professora pesquisadora sobre a noção de afetividade e construção da autonomia no processo de transição da criança do 1º para o 2º ciclo da Educação Infantil, tendo como objetivos específicos: identificar as concepções de afetividade e autonomia presentes nas práticas pedagógicas realizadas pela professora; compreender como as crianças vivenciam o processo de mudança dos ciclos; e promover a participação da família nas atividades diárias.

Desenvolver essa pesquisa implicou um grande desafio, visto que sou a professora regente da turma em análise. É complexo redigir um texto acadêmico, analisando e ressignificando a própria prática pedagógica e se desprender de paradigmas e preconceitos estabelecidos. Nesse processo, por um lado, há muitos confrontos de ideias, mas, por outro, há a compreensão de que são eles que promovem o movimento das argumentações, das reflexões, possibilitando a (re)significação das práticas pedagógicas e (re)construções das concepções sobre afetividade e autonomia.

Esta pesquisa foi organizada em 3 capítulos. O primeiro traz um breve histórico sobre a Educação Infantil e as concepções de afetividade e autonomia. No segundo capítulo, discorrerei sobre o desenho metodológico da pesquisa, quem são os sujeitos, como foi a organização e o planejamento da coleta de dados. O terceiro capítulo é o analítico, ou seja, capítulo que proporciona a análise e a reflexão sobre as situações observadas na Turma Fazendinha¹, a concepção sobre afetividade e autonomia apontadas pelas crianças e famílias. Por fim, as considerações finais, momento em que se descreve sobre a importância da construção da autonomia e afetividade no processo de transição das crianças do 1º para o 2º ciclo da Educação

¹ Turma Fazendinha é o nome da turma de 3 anos da EMEI Santa Amélia, que será objeto de pesquisa do presente trabalho

Infantil e onde também retoma-se o questionamento da pesquisa: A escola prepara as crianças do 1º ciclo para o processo de adaptação e transição para o 2º ciclo da Educação Infantil?

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Um olhar sobre a Educação Infantil

A criação da Educação Infantil no Brasil nasce a partir da necessidade assistencial, cujas mães trabalhavam e ainda trabalham para garantir o sustento do lar ou para assegurar um espaço onde as crianças pudessem ficar e se alimentar, firmando, assim, no cuidar, a atividade principal dessas instituições. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil corrobora este aspecto histórico:

No Brasil, na década de 70 e começo dos anos 80, começam debates sobre a função das instituições de Educação Infantil. É uma resposta à prática assistencialista, fruto das condições socioeconômicas do país, que têm na marginalização da infância uma de suas mais sérias consequências, impondo a contingência de se atender ao maior número de crianças possível, determinando uma expansão significativa de creches e pré-escolas públicas em curto espaço de tempo. Essa expansão vem com a finalidade de minorar carências sociais, separada de um compromisso com os direitos da criança e de sua família, a um atendimento de qualidade, a Educação Infantil, em nosso país, nasce dissociada de uma intencionalidade educativa pautada num currículo preestabelecido. A conjunção desses fatores desperta um movimento da sociedade civil e de órgãos governamentais para que o atendimento às crianças de zero a seis anos fosse reconhecido na Constituição Federal de 1988. A partir de então, a Educação Infantil em creches e pré-escolas passou a ser, ao menos do ponto de vista legal, um dever do estado e um direito da criança. O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) destaca também o direito da criança a este atendimento. (RCNEI. Ano 1998 p. 11 e 12)

Dessa forma, diante das mudanças sociais e políticas, a Educação Infantil muda seu foco assistencialista para uma nova visão, que mediante políticas públicas educacionais reconhece a criança como um sujeito de direitos, passando as creches a terem uma intencionalidade educativa e de formação humana.

Assim, ao longo dos tempos, municípios veem se adaptando para oferecer a primeira etapa da Educação Básica². Destaca-se o município de Belo Horizonte, pioneiro nas propostas pedagógicas para a Educação Infantil, criando, inclusive, suas proposições curriculares embasadas no Referencial Curricular Nacional e Diretrizes Nacionais. Em 2008, são criadas as Proposições Curriculares da Educação Infantil, trazendo em seu bojo um referencial para as instituições municipais de Educação Infantil, destacando-se o trabalho realizado a partir das

² A Educação Básica é constituída da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme o artigo 4 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

múltiplas linguagens da infância, reconhecendo a criança como protagonista do processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, a escola passa a ser reconhecida como um espaço de aprendizagem e não apenas um “lugar” para se deixar as crianças. De acordo com o documento municipal, “a escola é vista como espaço educativo, garantindo o desenvolvimento integral das crianças em todos os aspectos: físico, cognitivo, social, moral, afetivo e emocional” (BELO HORIZONTE, 2008, p. 22).

2.2 Concepção de afetividade

Os estudos sobre o desenvolvimento humano sempre procuraram estabelecer as relações entre o corpo e a mente, a emoção e a razão, a cognição e o afeto. Discute-se sobre a importância da afetividade na sala de aula e na escola, revelando a necessidade de reconhecermos alunos e professores como seres humanos completos, inteiros e sensíveis.

Para tanto, é necessário definir o termo afetividade. Muitas vezes, a afetividade é confundida com a emoção. A afetividade exerce um papel de grande importância em todas as relações, além de influenciar também a percepção, os sentimentos, a memória, a autoestima, o pensamento, a vontade e as ações, tornando-se um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana.

Quando pensamos na afetividade no âmbito escolar, temos uma outra visão. Estudos realizados deixam claro que a afetividade está ligada intimamente ao aprendizado infantil, sendo que as emoções e os sentimentos foram muito estudados por importantes teóricos, como veremos a seguir.

Piaget considera o desenvolvimento intelectual composto de parte cognitiva e de parte afetiva, sendo que os dois caminham paralelamente.

Piaget (apud LA TAILLE, 1992) considera o cognitivo e o afetivo como componentes do desenvolvimento intelectual da criança, incluindo sentimentos, desejos, interesses, valores e emoções em geral. Como afirmam Mello e Rubio (2013) “a afetividade constitui aspecto indissociável da inteligência, pois ela impulsiona o sujeito a realizar as atividades propostas” (MELLO; RUBIO, 2013, p. 4).

Já Henri Wallon (apud LA TAILLE, 1992) dedica lugar central à dimensão afetiva em sua obra. Segundo este teórico, a afetividade é um ponto fundamental no desenvolvimento da pessoa.

O ser humano, desde seu nascimento, se comunica com o mundo através da emoção. Por isso, Wallon considera não somente o corpo da criança, mas também suas emoções. A obra de Wallon, conforme nos apresentam Mello e Rubio (2013), é baseada em quatro elementos principais: afetividade, movimento, inteligência e formação do eu enquanto pessoa.

Por sua vez, Vygotsky (apud MELLO; RUBIO, 2013) também aborda a questão da afetividade, porém não de uma forma aprofundada. Vygotsky acredita numa relação entre as dimensões cognitiva e afetiva do desenvolvimento, mas direciona seu trabalho para a importância das interações sociais.

Dos três teóricos citados, Wallon é o que dá mais ênfase à questão da afetividade. Conforme afirma Galvão (1995), “Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva” (GALVÃO, 1995 p. 43).

Percebe-se que tanto Piaget, como Wallon e Vygotsky (apud MELLO; RUBIO, 2013) não separam a cognição da afetividade. “A afetividade está sempre presente nas experiências vividas pelas pessoas, no relacionamento com o ‘outro social’, por toda sua vida, desde seu nascimento”, afirmam Mello e Rubio, 2013, p. 5.

A afetividade também pode ser percebida na relação professor-aluno. O afeto é indispensável no ato de ensinar. A afetividade não diz respeito apenas às manifestações de carinho físico, mas também ao ato de ouvir a criança e suas percepções. Pequenos gestos e palavras também são formas de se comunicar afetivamente. Quando a afetividade está presente na sala de aula, seja pela postura do professor ou pela dinâmica do trabalho, o ambiente de aprendizado torna-se mais tranquilo e os alunos se sentem mais seguros.

2.3 Concepção de autonomia

De acordo com as teorias de Piaget, Wallon e Vygotsky (apud MELLO; RUBIO, 2013), o sujeito se constrói nas interações sociais e essas interações também estão presentes no ambiente escolar. Vygotsky, Piaget e Wallon

consideram a criança como um ser completo que sofre ações do meio social onde estão inseridas.

Sabemos que, historicamente, a criança nem sempre foi vista como um sujeito de direito, valorizada e reconhecida como um ser autônomo. Nesse contexto, destaca-se a necessidade de considerar e favorecer o desenvolvimento da autonomia nos processos de aprendizagem infantil. Neste sentido, é relevante salientar a teoria de Jean Piaget.

A autonomia também está relacionada ao desenvolvimento da criança. Na teoria de Piaget, conforme afirma La Taille, 1992, ela está relacionada com a razão. A definição de autonomia para Piaget é: “graças ao uso da razão, o sujeito pode, ele mesmo, portanto só, estabelecer suas certezas, liberando-se do que a tradição procura pura e simplesmente impor às diversas crenças, substitui a demonstração” (LA TAILLE, 1992, p. 113).

Para Wallon, conforme nos apresenta La Taille (1992), “a autonomia possível ao sujeito oscila, assim, entre os limites colocados pela biologia e aqueles construídos pela história humana, fonte dos conteúdos da mente” (LA TAILLE, 1992, p. 107). E, para Vygotsky, de acordo com La Taille (1992), três elementos estão envolvidos na questão da autonomia do sujeito: a relação entre o indivíduo e sua cultura; a trajetória de vida de cada indivíduo; e a natureza das funções psicológicas. 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, 1992, p. 106).

Assim, reconhece-se uma relação direta da autonomia com o desenvolvimento psicológico e biológico da criança.

Também segundo Piaget (apud LA TAILLE, 1992), o desenvolvimento moral da criança passa por duas fases: a anomia e a heteronomia; estas vão sendo superadas e evoluem com o passar do tempo até que elas conquistam a autonomia. Já a anomia, é caracterizada pelo egocentrismo e as crianças são incapazes de seguir normas. Neste período a relação que estabelecem é a de afeto.

Já a heteronomia é caracterizada pelo momento quando as crianças começam a respeitar as regras impostas pelos adultos. Como consequência, há o desenvolvimento unilateral em relação ao adulto, baseado em dois sentimentos principais: o afeto e o medo.

A criança heterônoma julga segundo um realismo moral, isto é, as regras devem ser seguidas ao pé da letra. Normalmente ela despreza as intenções e se apega às consequências, considerando-se “boa” toda criança que segue fielmente as regras dos adultos.

3. DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

3.1 Metodologia

Tendo em vista a natureza da pesquisa, a metodologia desta se indicou com caráter qualitativo, partindo-se da observação diária da turma, da assembleia realizada com as crianças e das entrevistas com as famílias. Foram propostos diferentes procedimentos para buscar-se compreender a temática em questão.

Esta pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Santa Amélia, a qual faço parte do corpo docente, desde sua inauguração, em 2012.

Dessa forma, foi desenvolvido um trabalho pautado nas características metodológicas da pesquisa qualitativa como: a observação da rotina escolar, a assembleia realizada com as crianças e análise da entrevista com as famílias da turma. O primeiro passo na construção desta pesquisa foi desenvolver a concepção de afetividade e autonomia. Em seguida, contextualizar a percepção das crianças no desenvolvimento da autonomia e o olhar da família durante o processo de aprendizagem. As informações obtidas foram analisadas à luz do referencial teórico.

O plano de ação iniciou-se com a contação da história do livro “Pequena Grande Tina”, da autora Patrícia Averbach, cuja temática fala da construção da autonomia na perspectiva de uma criança de 3 anos, onde ela relata, na história, as suas capacidades, o que consegue fazer sozinha e o que necessita de apoio. Foi escolhida essa história pelo fato da personagem ter a mesma idade dos sujeitos dessa pesquisa e estar intimamente relacionado ao tema estudado. Dessa forma, após leitura da história, foi realizada uma assembleia com as crianças, momento em que a escuta e a liberdade de expressarem sua opinião e vivências foi relevante para a percepção desse lugar que a criança ocupa, sujeito autônomo, e como ela reage diante das suas limitações e conquistas.

No segundo momento, realizou-se a análise entre as relações vivenciadas pelas crianças com os seus pares e os adultos, relação teoria e prática. Desse modo, a observação foi um instrumento de produção de dados fundamental para se aproximar do ponto de vista das crianças.

A construção diária da rotina da turma foi fator importante na construção da afetividade e autonomia. A rotina sistematizada e construída com as crianças permite a antecipação das ações do dia, auxiliando a criança na percepção e

organização temporal, diminuindo conseqüente sua ansiedade e ampliando sua capacidade de espera. Assim, a criança sente-se segura no ambiente escolar. A construção de vínculo afetivo com o adulto, no caso, o professor, facilita as interações, proporciona a elas a construção da autonomia, do conhecimento, da expressão por meio das múltiplas linguagens. O papel do professor nesse processo é fundamental, estabelecendo vínculos afetivos, incentivando a aquisição de habilidades e ampliando gradativamente as possibilidades de comunicação e interação social das crianças.

Outra etapa significativa da pesquisa se refere às entrevistas realizadas com algumas famílias da turma, momento em que foi possível, perceber a concepção da família sobre a autonomia.

A pesquisa durou aproximadamente 6 meses, englobando ações elaboradas com a turma, entrevistas com os familiares e análise dos dados.

3.2 Sujeitos da pesquisa

O objeto de estudo desta pesquisa foram as relações estabelecidas pelas crianças com sua respectiva professora, numa perspectiva sociológica e psicológica, abordando a afetividade e a construção da autonomia. A pesquisa foi realizada na EMEI Santa Amélia, localizada na regional Pampulha de Belo Horizonte.

3.3 Turma Fazendinha: crianças de três anos de idade

A turma Fazendinha é composta por 19 crianças com faixa etária de 3 anos. A adaptação das crianças, de modo geral, foi tranquila. Logo demonstraram confiança e alegria no convívio com as professoras, os colegas e os demais funcionários. São crianças frequentes. Todos adoram brincar juntos. As brincadeiras ao ar livre são as favoritas dessa turma. As crianças expressam bem seus sentimentos, desejos e insatisfações. A maioria da turma compreende e cumpre os combinados estabelecidos. As crianças possuem desenvoltura e domínio corporal, exploram os diversos espaços da escola, demonstrando ser crianças ativas e participativas. É perceptível o interesse pelos parques e o espaço do faz de conta. Apresentam interesse por desenho, pintura, música e dança. Na roda de história, gostam de ouvir

as histórias contadas pela professora. A Turma Fazendinha demonstra curiosidade pelas atividades propostas, realizando-as com satisfação, desenvolvendo gradativamente as suas múltiplas habilidades.

A criança, nesta faixa etária, amplia a percepção do próprio corpo, das suas possibilidades motoras e cognitivas, de compreensão do mundo e de sua representação. Apresenta significativa ampliação da linguagem oral e diferentes formas de expressão, incluindo o desenho, outras linguagens e a construção de hipóteses sobre a leitura e escrita. Deixa marcas elaboradas com intencionalidades.

É uma criança, comunicativa, investigativa e competente. A criança, desse ciclo precisa de acolhimento, de afeto, cuidados, espaços, materiais e mobiliário adequados, estímulos e oportunidades de ter vivências concretas e reais, explorando o mundo à sua volta. Está em constante interação com seu ambiente, sendo importante ter oportunidade de vivenciar atividades cooperativas, de ter tempo e ajuda para significar suas manifestações, de experimentar atividades adequadas e prazerosas.

3.3.1 Contextualizando a EMEI Santa Amélia e a Turma Fazendinha

A EMEI Santa Amélia está localizada na regional Pampulha, no município de Belo Horizonte. A instituição atende a 395 crianças com o recorte etário variando entre 1 a 6 anos de idade. Foi inaugurada no ano de 2012, pelo Orçamento Participativo³ da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH). Seu horário de funcionamento atende crianças em horário parcial (manhã) de 07:30h às 11:20h; apenas duas turmas de 2 anos em horário integral (de 07:30h às 16:50h) e horário parcial tarde de 13h às 16:50h.

A EMEI Santa Amélia recebeu esse nome devido à sua localização, pois cada instituição de Educação Infantil recebe a nomenclatura correspondente à sua região de atendimento. A instituição atende crianças do bairro Santa Amélia e adjacências, como os bairros Copacabana, Céu Azul, Jardim Atlântico e Santa Mônica. Percebe-se que o perfil socioeconômico é de classe média.

³ O Orçamento Participativo (OP) é o principal canal de participação social da prefeitura de Belo Horizonte, propiciando uma forma de administrar o município ao envolver os cidadãos na definição de obras e investimentos a serem realizados na cidade.

A escola possui uma ampla área física, um prédio com duas pavimentações. A área interna do primeiro andar é composta pelo hall de entrada, 2 bebedouros, 1 banheiro social, lavadeira, cozinha, refeitório, secretaria escolar, dois almoxarifado, elevador, sala de coordenação e direção, 2 banheiros infantis e 5 salas de aula, 2 espaços de hortas, 1 área de jardim e 1 estacionamento. O segundo andar é composto por 7 salas de aula, um ambiente chamado “faz de conta”, sala de professores com banheiro, 1 biblioteca adaptada no corredor, 1 bebedouro, 04 banheiros para as crianças.

Nas áreas externas, a instituição conta com 02 parquinhos, sendo denominados como “parque velotrol” e “parque gramado”, além da pista de carrinhos. O parque está equipado com escorregadores, balanços, pneus, casinhas além de um espaço bem amplo onde as crianças e os professores desenvolvem suas atividades de corpo e movimento.

A proposta pedagógica da EMEI Santa Amélia foi construída coletivamente, embasada nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Proposições Curriculares Municipais, onde prioriza-se o desenvolvimento cognitivo, motor, social, ético e afetivo das crianças, ampliando suas possibilidades de aprendizagem através das múltiplas linguagens.

A organização do currículo está fundamentada na relação indissociável do brincar/educar/cuidar, reconhecendo a criança enquanto sujeito de direitos. O principal eixo de trabalho da instituição valoriza a cultura mineira e o meio ambiente. Os planejamentos pedagógicos ocorrem a cada três meses, são avaliados e seguidos de estudos. As coordenadoras acompanham a elaboração e o desenvolvimento dos projetos, bem como sua execução. São atenciosas e comprometidas com a Educação Infantil, tornando assim o trabalho de todos em uma ação coletiva. A coordenação sempre auxilia os professores e auxiliares de apoio ao educando quanto ao trabalho a ser desenvolvido com as crianças e os demais envolvidos no processo da inclusão, orientando e tirando as dúvidas sobre qualquer assunto que dizem respeito às crianças e seus familiares.

Diante da proposta pedagógica apresentada, todas as classes da EMEI Santa Amélia escolhem um nome para sua turma que remeta à ideia de mineiridade. Esse momento é realizado junto às famílias, proporcionando a construção de vínculo entre a família e a escola, estabelecendo uma relação de confiança e parceria. Assim, o nome “Fazendinha” foi escolhido no momento de adaptação.

O período de adaptação na EMEI Santa Amélia ocorre em dois dias com a presença de um responsável em horário reduzido. Nesses dias, a família tem a oportunidade de conhecer a rotina coletiva da instituição, a proposta de trabalho que o professor pretende desenvolver com a turma. Além disso, crianças e familiares têm a oportunidade de conhecerem os espaços da escola. A EMEI Santa Amélia prioriza uma relação de diálogo, parceria e confiança com as famílias, sendo o período de adaptação considerado a primeira oportunidade de construção da afetividade.

A afetividade no ambiente escolar se faz necessária para que haja melhor adaptação a este novo ambiente no qual a criança está inserida, para que ela possa ter uma aprendizagem significativa e possa desenvolver em seu meio social reconhecendo uma imagem positiva de si mesmo e ampliando sua autonomia.

4. ANÁLISE CRÍTICA DA ASSEMBLEIA REALIZADA COM AS CRIANÇAS E ENTREVISTAS COM AS FAMÍLIAS

4.1 Percepções das crianças sobre afetividade e autonomia

A assembleia realizada com os alunos da Turma Fazendinha é uma prática pedagógica que permite às crianças a valorização da fala e a expressão de suas ideias e sentimentos. Durante o tempo da pesquisa, ocorreram duas assembleias: uma realizada no mês de maio e a outra no mês de junho.

A turma sentou-se em roda e foi apresentado o livro “Pequena Grande Tina” da autora Patrícia Averbacch. O livro traz a narrativa de uma criança de 3 anos de idade que queria crescer. Logo veio uma pergunta:

- “*Professora ela estuda aqui na escola?*”

Respondi:

- “*Não, apesar dela ter a mesma idade que vocês.*”

E fui interrompida uma outra vez...

- “*Ela mora longe né, professora!?*”

Respondi:

- “*Acredito que sim.*”

Na história, Tina vive o conflito da insegurança e o “eu não consigo fazer” por causa do seu tamanho. Ela só consegue pensar em tudo que ela ainda não consegue fazer. Que criança nunca se perguntou por que demora tanto pra gente crescer e ficar grande? Tina quer crescer alguns centímetros para fazer coisas simples como alcançar a torneira do banheiro, conseguir apertar o número do andar onde mora. Assim, a partir da história narrada, as crianças foram questionadas sobre o que realizam sem a ajuda de um adulto. Vejamos as respostas:

CRIANÇA 1	<i>“Eu consigo vestir roupa sozinho”.</i>
CRIANÇA 2	<i>“Eu guardo os meus brinquedos”.</i>
CRIANÇA 3	<i>“Eu coloco comida pro meu cachorro”.</i>
CRIANÇA 4	<i>“Pegar os brinquedos debaixo da cômoda”.</i>
CRIANÇA 5	<i>“Guardar os meus brinquedos”.</i>
CRIANÇA 6	<i>“Tirar a poeira dos móveis até da TV”.</i>
CRIANÇA 7	<i>“Calçar o sapato sozinho”.</i>
CRIANÇA 8	<i>“Eu pego o meu banquinho e ajudo a mamãe fazer”.</i>

	<i>comidinha</i> ".
CRIANÇA 9	<i>"Limpar o bumbum e dá descarga"</i> .
CRIANÇA 10	<i>"Mexer na TV"</i> .
CRIANÇA 11	<i>"Comer sozinho"</i> .
CRIANÇA 12	<i>"Escovar os dentes"</i> .
CRIANÇA 13	<i>"Dar comidinha pro meu peixinho é só um pouquinho"</i> .
CRIANÇA 14	<i>"Dormir sozinho no meu quarto"</i> .
CRIANÇA 15	<i>"Abrir a torneira do banheiro pra lavar as minhas mãos"</i> .
CRIANÇA 16	<i>"Eu coloco música e vídeo no celular da mamãe"</i> .
CRIANÇA 17	<i>"Brincar"</i> .

Diante das respostas apresentadas pelas crianças, percebe-se a autonomia em seus afazeres diários no contexto familiar. Assim, fazendo analogia com as vivências escolares, muitas ações também são realizadas com autonomia pelas crianças da Turma Fazendinha, como a ida ao banheiro e saber limpar-se sozinho, escovar os dentes, abrir torneira do banheiro e lavar as mãos, atitudes que são permanentes na rotina escolar.

Sabemos que, historicamente, a criança nem sempre foi vista como um sujeito de direitos e tampouco valorizada e reconhecida como um ser autônomo. Mudanças começaram a ocorrer na sociedade, tanto na organização da família como na escola, modificando conseqüentemente a concepção sobre criança, infância e educação. Francisco afirma que

[...] a partir desse século que a sociedade começou a dar maior atenção aos sentimentos da infância. Aos poucos, a criança começa a ganhar espaço na sociedade e já começa a ser representada, não só com certa frequência, como também, como sujeito; e caracterizada, para além do seu tamanho, como acontecera, nos séculos anteriores. (FRANCISCO, 2016, p.66)

Assim, antigamente, o processo educacional das crianças se dava por meio do convívio com os adultos, sendo elas reconhecidas como um adulto em miniatura, vestindo-se como adulto e aprendendo coisas de adulto. Estudos como o de Jean Jacques Rousseau (1995), por exemplo, possibilitaram uma nova concepção sobre a educação, a criança e a infância. Ele considerou a infância como idade autônoma, valorizando seu tempo como único, reconhecendo seus desejos, sentimentos e

liberdade. Rousseau modifica a visão da infância apresentando um mundo próprio da criança e cabe ao adulto compreendê-la.

Isto posto, a criança passou a ser vista de um modo peculiar, reconhecida como sujeito de direitos. Um ser capaz de expressar-se, dialogar com o mundo à sua volta, apropriando-se da cultura e do conhecimento. Nesse contexto, destaca-se a necessidade de considerar e favorecer o desenvolvimento da autonomia nos processos de aprendizagem infantil.

A segunda pergunta realizada para as crianças durante a assembleia teve o objetivo de conhecer a visão, a vontade das mesmas em relação ao que elas gostariam de realizar sem a ajuda de um adulto, ou seja, o que elas ainda não conseguiam realizar sozinhas. Analisemos as respostas:

CRIANÇA 1	<i>“Subir as escadas para pegar as coisas que ficam no alto”.</i>
CRIANÇA 2	<i>“Tomar banho sozinha e desligar a torneira do chuveiro”.</i>
CRIANÇA 3	<i>“Minha mãe não deixa eu fazer nada”.</i>
CRIANÇA 4	<i>“Subir as escadas para ir no banheiro lá de cima”.</i>
CRIANÇA 5	<i>“Bater ovo no prato”.</i>
CRIANÇA 6	<i>“Escutar música e vê vídeo no celular”.</i>
CRIANÇA 7	<i>“Crescer para ver novela”.</i>
CRIANÇA 8	<i>“Arrumar a cozinha da mamãe”.</i>
CRIANÇA 9	<i>“Passar batom”.</i>
CRIANÇA 10	<i>“Fazer cabaninha para brincar com o meu irmãozinho”.</i>
CRIANÇA 11	<i>“Calçar o sapato sozinho”.</i>
CRIANÇA 12	<i>“Escovar os dentes”.</i>
CRIANÇA 13	<i>“Crescer para fazer o que quiser”.</i>
CRIANÇA 14	<i>“Escolher a roupa que vou vestir”.</i>
CRIANÇA 15	<i>“Dar banho no meu cachorro”.</i>
CRIANÇA 16	<i>“Andar de bicicleta”.</i>
CRIANÇA 17	<i>“Ir ao banheiro sozinho”.</i>

Nesse momento, percebeu-se uma frustração nas crianças diante das respostas. Quando foram indagadas sobre o que elas conseguiam fazer de maneira autônoma, foi demonstrado, através da fala e também corporalmente, a alegria e a

satisfação em realizar ações sozinhos. Porém, aquela atitude ou ação que elas ainda dependiam do auxílio do adulto trouxe um desconforto.

Diante das respostas dadas, destaco a fala da criança 3, cuja resposta foi *“Minha mãe não deixa eu fazer nada”*. Percebe-se, nesse relato, a importância desse adulto, seja ele na função de mãe ou pai, ou na escola, enquanto professor. Em ambas as funções, o adulto está como o mediador da construção da autonomia e da afetividade; se não há um estímulo adequado, a criança tende a ficar insegura e dependente do adulto, limitando-se as suas experiências e vivências. Portanto, a postura de não deixar a criança fazer nada não possibilita seu crescimento enquanto ser autônomo e tampouco facilita seu processo de aprendizagem. A criança que não possui segurança em suas atitudes poderá ter uma dificuldade em aprender, pois estará diante do medo de errar e experimentar.

Assim, a autonomia é desenvolvida por meio do respeito aos interesses da criança e da relação de confiança que ela estabelece com os adultos (pais, professores ou familiares). Podemos perceber que a independência está relacionada às habilidades da criança em realizar tarefas e seguir regras. Já a autonomia está relacionada ao desenvolvimento emocional da criança. Uma criança é autônoma quando se envolve em atividades a partir da sua vontade e interesse e não apenas porque está obedecendo a alguma regra. É relevante salientar que

[...] a Educação Infantil deve conhecer e investir no que é do interesse das crianças, como forma de reconhecê-las como cidadãs de direito desde o nascimento. Desde muito cedo, as crianças manifestam interesses das mais diversas maneiras que sua experiência em culturas lhes possibilitou apropriar (OLIVEIRA, 2012, p.59).

Logo, a Educação Infantil deve ampliar as experiências e vivências das crianças, possibilitando a apropriação da cultura e a construção coletiva do conhecimento. Neste sentido, as interações são fundamentais para o desenvolvimento da autonomia, visto que é a partir delas que as crianças compreendem o mundo e constroem conhecimentos. Nessa perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil compreende que:

[...] nas interações que estabelecem desde cedo com 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 da vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes

linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre o que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio. (RCNEI, Brasil, 1998, p.19).

Portanto, a construção da autonomia e o desenvolvimento da afetividade perpassam pelas interações que a criança estabelecem com o outro e com o meio no qual está inserida.

Durante a assembleia, as crianças também foram questionadas sobre qual a pessoa elas recorrem quando não conseguem realizar uma atividade sozinhas e como elas se sentem. Obtive as seguintes respostas:

CRIANÇA 1	<i>“A mamãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 2	<i>“A minha mãe e meu pai/ fico triste”.</i>
CRIANÇA 3	<i>“A minha mãe/ fico zangado. É quando fica muito bravo”.</i>
CRIANÇA 4	<i>“Minha vó e meu pai/ triste”.</i>
CRIANÇA 5	<i>“Meu pai e minha mãe/ bravo”.</i>
CRIANÇA 6	<i>“Minha mamãe e o meu papai/ triste”.</i>
CRIANÇA 7	<i>“Minha mãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 8	<i>“Meu papai e minha mãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 9	<i>“Minha mamãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 10	<i>“Minha mãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 11	<i>“Meu pai e minha mãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 12	<i>“Minha vovó e minha mãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 13	<i>“Minha mãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 14	<i>“Minha mamãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 15	<i>“Meu papai e minha mamãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 16	<i>” Minha mãe/ triste”.</i>
CRIANÇA 17	<i>“Meu pai e minha mãe/ triste”.</i>

Analisando-se as respostas, entende-se a importância do adulto para mediar as frustrações das crianças e incentivá-las a serem autônomas. Tendo a escola como espaço de conhecimento formal, o papel do professor torna-se fundamental na construção da autonomia e sua indissociável relação com a afetividade.

Nessa perspectiva, compreende-se que a Educação Infantil, enquanto humanizadora, tem o papel de formar a criança de maneira integral, ou seja, desenvolvendo seus aspectos cognitivo, emocional, social, físico e moral. Dessa maneira, a Educação Infantil deve constituir-se “um ambiente que garanta a segurança física e psicológica delas, que lhes assegurem oportunidades de exploração e de construção de sentidos pessoais que se preocupe com a forma pela qual elas estão percebendo-se como sujeito” (MARAFON, 2012, p.132).

A postura do professor deve objetivar a construção da autonomia da criança, possibilitando a troca de conhecimentos, o diálogo, fazendo com que o educando se sinta parte do processo.

Segundo Freire (1996):

[...] em conversa com um grupo de amigos, uma delas professora Olgair Garcia, me disse que, em sua experiência pedagógica de professora de criança e de adolescentes, mas também de professoras, vinha observando quão importante e necessário é saber escutar. Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando dos outros, de cima para baixo, sobretudo, como fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente (FREIRE, 1996, p. 121)

Portanto, percebe-se a importância do diálogo no processo educacional.

Realizar a escuta das crianças significa estar atento às suas diversas manifestações. Significa ter o olhar cuidadoso de quem busca compreender os processos de aprendizagem e descoberta. Escutar as crianças possibilita a compreensão do que elas querem dizer, na medida em que, por meio do diálogo, a criança pode decidir entre uma coisa e outra, considerando o que é melhor para si e para o meio social que a circunda, encontra-se o princípio da autonomia.

4.2 Percepções das famílias sobre afetividade e autonomia

Diante do perfil da turma apresentado e ressaltando a presença de crianças que foram alunos da EMEI Santa Amélia no 1º ciclo da Educação Infantil e, atualmente estão no 2º ciclo, foi realizada uma entrevista com cinco pais, com perguntas sobre o processo de transição vivenciado pelas crianças. Questionou-se sobre o período de adaptação, de como os pais perceberam esse contexto. Também

foi perguntado sobre os fatores que facilitaram ou dificultaram a adaptação, se notaram uma diferença no espaço físico da sala e na rotina escolar comparando-se ao ano anterior. Os pais foram unânimes em considerarem a “afetividade” como um fator importante para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Segundo Henri Wallon (1992), a afetividade é o centro do desenvolvimento da pessoa, seja na dimensão afetiva ou na construção do conhecimento. É por meio da afetividade que a criança exterioriza seus desejos, vontades e pensamentos.

Para os pais entrevistados, o fato das crianças já frequentarem a EMEI há uns dois anos, tornou o processo de adaptação mais tranquilo, uma vez que já tinham um vínculo de afetividade construído no ambiente escolar. Todos familiares entrevistados afirmaram ser de grande importância o processo da adaptação, por acharem que este momento possibilita a socialização da sua criança de um modo geral, ou seja, com os novos colegas, com a nova professora e com os profissionais de apoio. Segundo eles, é perceptível o quanto a criança se sente segura e confiante tendo a presença temporária dos seus responsáveis no seu ambiente escolar. Os pais reconhecem que o fato de a turma estar seguindo com os mesmos colegas foi um fator facilitador, pois já havia entre eles um vínculo afetivo estabelecido nos anos anteriores, uma vez que eles já eram alunos da instituição desde o berçário. Inclusive, uma mãe relata que no primeiro mês, sua filha iniciou em uma turma diferente, onde não havia nenhum colega em comum do ano anterior; ela notou a filha entristecida e com rejeição em ir para a escola, pois a criança sentiu falta dos colegas de costume. A situação se resolveu ao ser feito um remanejamento para a turma onde estava os seus colegas do ano anterior. Desta forma, ela voltou a ter prazer em ir para a escola.

Sabemos que a adaptação é um processo de transição momentâneo, em que crianças, famílias e profissionais a experienciam nos momentos em que se deparam com um novo ambiente ou uma nova etapa de vida. Se, por um lado, esse espaço desperta interesse, curiosidade, alegria, satisfação com o novo, por outro, pode provocar estranhamento e insegurança, necessitando, portanto, de uma atenção especial, para que as crianças e as famílias se sintam acolhidas em suas angústias e necessidades inerentes a esse inevitável processo.

Para que esse momento se dê de maneira menos traumática possível, no início do ano letivo, é necessário propiciar acolhimento e cuidado diferenciados, uma

vez que a vivência acontece, simultânea e intensivamente, no coletivo da unidade escolar e no âmbito individual de cada um que frequenta o espaço escolar.

Diante disso, a Turma Fazendinha, vivenciou o período de adaptação de forma muito peculiar. As crianças iniciaram o ano durante dois dias com a presença dos pais/responsável, por um período de duas horas cada dia. No primeiro dia foi realizado com as crianças e seus familiares um passeio pelos espaços coletivos da instituição e confeccionado um marcador de agenda, onde cada responsável deveria colocar duas palavras que remetesse a uma qualidade do filho. Essas palavras deveriam ser entregues ao longo da semana, cujo objetivo era estimular as famílias a perceberem as qualidades de sua criança e desenvolver a afetividade através de reforço positivo, no caso, o elogio. No verso do marcador de agenda, após os vínculos estabelecidos entre professor e aluno, o docente também iria apontar uma característica positiva da criança. No término do dia a professora solicitou para que as famílias trouxessem, no segundo dia de adaptação, uma sugestão de nome para turma, para que se realizasse a votação.

Diante de análise das entrevistas realizadas, foi possível constatar também o quanto os laços de afetividade construído entre pais, professores e crianças são essenciais para um bom desenvolvimento cognitivo e emocional na primeira infância e na transição dos ciclos, onde se trabalha a autoestima, o amor, sentimentos diversos, os valores e a autonomia destas crianças, para que elas possam se vestir, se alimentar sozinhas e cuidar da própria higiene.

Na EMEI Santa Amélia (de onde veio a maioria dos alunos da Turma Fazendinha), nas turmas do 1º ciclo, as salas de aulas possuem um espaço amplo sem mobiliário. Quando as crianças estão no 2º ciclo, há uma mudança e ruptura na configuração desse espaço e na rotina. As crianças deparam-se com mesas e cadeiras para se sentarem. Durante as entrevistas, os pais reconheceram a mudança no espaço físico, porém, reconheceram também que essa mudança faz diferença na adaptação da criança, já as induzindo a uma nova postura de comportamento e utilização de espaço.

Os pais reconheceram e apontaram como os filhos estavam autônomos em casa, principalmente nos hábitos de higiene e alimentação, traduzidos em ações positivas. Tomar banho, escovar os dentes e limpar o bumbum sozinhos, são conquistas importantes no desenvolvimento das crianças, segundo os pais. Amarrar os cadarços do tênis, experimentar frutas, verduras e alimentos diversos, dividir

brinquedos com os amigos e parentes e ao final das brincadeiras deixar tudo organizado e guardado, são atitudes percebidas pelos responsáveis como consequência de um trabalho de estimulação adequado das crianças.

Por unanimidade os pais reconheceram o quanto os filhos se tornaram mais sociáveis e autônomos já no primeiro semestre. Ressaltaram sobre o avanço da verbalização e aquisição de vocabulário.

Os pais foram indagados ainda sobre a maneira pela qual eles auxiliavam suas crianças no desenvolvimento da inteligência emocional. Foi apontada pela professora a importância desta parceria com a família para o êxito do processo de aprendizagem. Um dos pais falou que sempre elogia os trabalhos e atividades positivas do filho, como também cobra os combinados. Uma das mães impõe sempre regras e limites para determinadas situações cotidianas. Outra mãe relatou que existe uma estimulação constante de conversas e que a leitura de histórias é uma rotina diária e que ela faz disto um momento prazeroso junto a sua filha.

Diante das respostas apontadas pelos pais, percebe-se que as crianças da Turma Fazendinha vivenciaram um período de transição do 1º ciclo para o 2º de maneira tranquila. Apesar das diversas mudanças como o espaço físico, a nova rotina e os novos professores, essa ruptura se deu de maneira segura para as crianças, inclusive para os novatos, uma vez que foi criando entre professor e aluno uma relação de confiança e afetividade. Quando se propõe práticas pedagógicas que reconhecem as crianças enquanto sujeitos de direitos e que estimulam a valorização da imagem positiva de si mesmo, essas práticas possibilitam o desenvolvimento de uma afetividade saudável. Quanto mais a criança sente-se segura no ambiente escolar, mais independente ela se torna. O desenvolvimento da autonomia está intimamente ligado à afetividade.

Aspectos como o direito à atenção individualizada, ao aconchego, ao afeto, à brincadeira, à aprendizagem, ao conhecimento e às experiências de socialização precisam ser contemplados em sala de aula. É necessário um olhar atento e sensível do professor para desenvolver a afetividade por meio das interações que a criança estabelece com o grupo de colegas e o meio no qual está inserida.

Cabe aos profissionais e às instituições buscarem desenvolver estratégias de trabalho pedagógico que efetivem o desenvolvimento da afetividade, a construção da autonomia e, conseqüentemente, a aprendizagem das crianças respeitando seu tempo de infância e seu ritmo próprio.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre estes dois assuntos tão importantes na Educação Infantil, mostrou que a criança tem várias maneiras de interagir e compreender o mundo físico e social que as rodeia. Nessa perspectiva, a escola é reconhecida como um espaço que deve contribuir possibilitar vivências e experiências sociais e pessoais da criança. Contribuindo assim para o seu processo de ensino aprendizagem. Colocando a criança como centro do processo educativo.

Dessa forma, diante das várias mudanças sociais e políticas ocorridas, a Educação Infantil muda seu foco de assistencialista para uma nova visão, que mediante políticas públicas educacionais reconhece a criança como um sujeito de direitos, desta forma a escola passa a ser reconhecida como um espaço de aprendizagem.

Entretanto, para que essa criança possa exercer plenamente sua cidadania, é necessário que seus conhecimentos, sua cultura sejam acolhidos e reconhecidos dentro de suas especificidades e experiências prévias.

A postura do professor deve objetivar a construção da autonomia da criança, possibilitando a troca de conhecimentos o diálogo, fazendo com que o educando se sinta parte do processo.

Significa ter o olhar cuidadoso, atento de quem busca compreender os processos de aprendizagem e descoberta. Quando se propõe práticas pedagógicas que reconhecem as crianças como sujeitos de direitos, cabe aos professores buscarem desenvolver estratégias de trabalho que efetivem o desenvolvimento e aprendizagem das crianças respeitando suas especificidades, seu tempo e seu ritmo próprio. Quando a afetividade está presente na sala de aula, seja pela postura do professor ou pela dinâmica do trabalho, o ambiente de aprendizado torna-se mais tranquilo e as crianças se sentem mais seguras.

A construção da rotina foi um fator importante na construção da afetividade e autonomia. A sistematização diária da rotina com as crianças reafirma a criança como foco das práticas educativas e sua centralidade na realização de todas as atividades dentro das instituições de Educação Infantil.

Outro fator que julguei de relevância nesta pesquisa foram a participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem das crianças foi possível constatar

também o quanto os laços de afetividades construídos entre pais, professores e crianças são essenciais para um bom desenvolvimento cognitivo e emocional na primeira infância e na transição dos ciclos, onde se trabalha o amor, sentimentos diversos, e a autonomia destas crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELO HORIZONTE. Resolução CME/BH 001/2000. **Fixa normas para educação infantil no Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte**. Secretaria Municipal de Educação. Belo Horizonte, MG, 2000.

BELO HORIZONTE. Resolução CME/BH 001/2012. **Dispõe sobre o funcionamento de Instituições de educação infantil**. Secretaria Municipal de Educação. Belo Horizonte, MG, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Resolução nº 05/2009 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil**. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 2009.

EMEI SANTA AMÉLIA. **Projeto Político Pedagógico**. Belo Horizonte. (Mímeo). 2014-2016.

FRANCISCO, Tomás Xavier José. História dos direitos da criança no mundo e em Moçambique: um estudo sobre a sua evolução. **Revista de Ciências Humanas**. Florianópolis, v. 50, nº 1. p. 64-84, jan-jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/viewFile/2178-4582.2016v50n1p66/32203>. Acesso em: 07 set. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – 15 ed. - São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. – 13 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. – 1 ed. - São Paulo: Summus, 1992.

MARAFON. **Educando a criança com Paulo Freire: por uma Pedagogia da Educação Infantil – A realização do Ser mais**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Tese de Doutorado em Educação, 203 f., 2012.

MELLO, Tágides. RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, volume 4, nº 1, 2013, p. 1-11. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Tagides.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.

RABECINI, Marinêz Gonçalves da Silva. PARRA, Cláudia Regina. **O papel da afetividade na aprendizagem infantil.** Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0869.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.

ROSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou educação.** – 3 ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PAIS

Roteiro de Entrevista

1. Nome do responsável e da criança.
2. Quanto tempo sua criança frequenta a EMEI Santa Amélia?
3. Você considera o período de adaptação importante para a sua criança?
4. Você considera que período de adaptação da sua criança foi tranquilo? O que você acha que facilitou ou dificultou a adaptação da sua criança?
5. Para você, há uma diferença no espaço físico da sala comparando-se com o ano anterior?
6. Você considera que há uma diferença na rotina escolar da sua criança comparando-se ao ano anterior?
7. Você considera a afetividade importante para o desenvolvimento da aprendizagem da criança?
8. Como você auxilia sua criança no desenvolvimento da inteligência emocional?

APÊNDICE B: ROTEIRO DE ASSEMBLEIA COM AS CRIANÇAS

Roteiro da Assembleia

1. O que vocês realizam sem ajuda de um adulto?
2. O que vocês gostariam de realizar sem a ajuda de um adulto, ou seja, o que ainda não conseguem realizar sozinhas?
3. A qual pessoa vocês recorrem quando não conseguem realizar uma atividade sozinhas? E como vocês se sentem?

ANEXO A: CARTA DE AUTORIZAÇÃO



LASEB Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2019.

Prezado(a) Diretor(a),

Solicitamos sua autorização para que o(a) professor(a) aluno(a) do curso de Especialização em Formação de Educadores para Básica da Faculdade de Educação/UFMG, desenvolva seu projeto de pesquisa nessa instituição, ao longo deste ano.

Esclarecemos que este projeto é orientado por docentes qualificados desta Universidade e consiste em um *plano de ação* relacionado às temáticas do curso e as questões de interesse das escolas da rede municipal de ensino.

Trata-se de um compromisso de retorno a essas escolas, conforme objetivos da parceria entre a FaE/UFMG e a Secretaria Municipal de Educação. Além desse propósito, a consolidação deste projeto constituirá o trabalho final de curso, requisito para a certificação nesta Especialização.

Acrescentamos a esta solicitação um encaminhamento aos pais dos alunos envolvidos no projeto, para que possamos contar com sua adesão e autorização de participação dos filhos em atividades e registros.

Agradecemos por sua colaboração e nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos sobre este curso e os projetos nele desenvolvidos.

Atenciosamente,


Vanessa Sena Tomaz

Coordenadora Geral do Curso

Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Sala 1669 - Pampulha - Belo Horizonte - MG - Cep: 31.270-901 - Fone: (31) 3409-6369 Fax: (31) 3409-5311 - laseb@fae.ufmg.br/www.fae.ufmg.br/laseb

ANEXO B: AUTORIZAÇÃO DE USO DA IMAGEM E PESQUISA

LASEB Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2019.

Prezada Professora,

A Profa. JULIANA ALVES FARIA DA SILVA desenvolverá, nesta escola, um projeto relacionado a seu trabalho final de curso de Pós-graduação na Faculdade de Educação da UFMG, em convênio com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Este trabalho será orientado por professores da UFMG e seu objetivo é o desenvolvimento de propostas pedagógicas que possam enriquecer a aprendizagem dos alunos e o ensino dos professores.

Solicitamos sua colaboração em entrevistas e outros dados necessários ao projeto e autorização para uso de seus relatos, imagens e vídeos no referido trabalho.

Atenciosamente,



Vanessa Sena Tomaz

Coordenadora Geral do Curso

Nome da prof^o: _____

Assinatura da professora