

Desenvolvimento da Identidade, Autonomia e Cooperação na Educação Infantil

Development of Identity, Autonomy and Cooperation in Early Childhood Education

Renata Jodas Tafner¹
Joicimar Cristina Cozza²
Ani Caroline Romero³

RESUMO

O presente trabalho relata a importância dos Espaços Educadores na Educação Infantil como instrumento auxiliar do desenvolvimento moral e autônomo, além da identidade e cooperação, através da ludicidade e do concreto, das crianças dos Maternais 1 e 2, de dois a quatro anos, dos períodos matutino e vespertino, da Rede Municipal de Educação Básica, na região da alta noroeste do estado de São Paulo, Brasil. A pesquisa possibilita perceber que o bom planejamento e organização dos espaços educativos na Educação Infantil contribuem visivelmente para desenvolver e ampliar habilidades e competências das crianças, favorecendo o Desenvolvimento de sua Identidade, Autonomia e capacidade de Cooperação. **Palavras-chave:** Educação Infantil; Espaço Educador; Desenvolvimento; Autonomia; Identidade; Cooperação

ABSTRACT

This paper reports on the importance of Educational Spaces in Child Education as an auxiliary tool for moral and autonomous development, as well as the identity and cooperation, through playfulness and concrete, of Maternal 1 and 2 children, from two to four years, from periods morning and evening, from the Municipal Network of Basic Education, in the high northwest region of the state of São Paulo, Brazil. The research makes it possible to perceive that the good planning and organization of educational spaces in Child Education visibly contribute to develop and expand children's abilities and competences, favoring the Development of their Identity, Autonomy and Cooperation capacity.

Keywords: Infant Education; Space Educator; Development; Autonomy; Identity; Cooperation

Introdução

Este estudo abordou os temas identidade, autonomia e cooperação na Educação Infantil, enfatizando espaços que favorecem o desenvolvimento da criança e suas múltiplas linguagens em crianças de 0 a 3 anos que estão inseridas no Educação Infantil regular da Rede Municipal em um município da Alta Noroeste Paulista.

¹ Professora do Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium de Araçatuba, Pedagoga, Doutora em Ciências da Educação (UNIGRAN).

² Professora do Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium de Araçatuba, Psicóloga, Mestre em Medicina Preventiva (FMUSP), com ênfase em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas à Saúde.

³ Professora da UNIGRAN - Universidade Gran Assunción, Mestre em Ciências.

[...] quanto maior for a afetividade que as permeia e o espaço para as diversas manifestações das crianças, mais possibilidades essas interações terão de se enriquecer e de contribuir na construção da autonomia, da autoconfiança e na capacidade de cooperar desses sujeitos. (FARIA; SALES, 2007, p. 47)

Esta discussão iniciou-se a partir da perspectiva de olhares e leituras acerca da importância da organização dos espaços e como estes promovem saberes diversos na criança da instituição de Educação Infantil.

Dados os olhares para a organização dos espaços educativos, voltou-se o foco deste estudo para como, quando e onde são promovidos saberes inerentes à promoção da autonomia, identidade e socialização da criança, tendo o espaço como segundo educador.

Cada vez mais, no cenário educacional brasileiro, a Educação Infantil, etapa inicial da Educação Básica (art. 29 da LDBEN)⁴, recebe olhares e construções específicas sobre a primeira infância. O intuito, ao promover a discussão em torno do desenvolvimento da autonomia, é suscitar indagações e, de certo modo, contribuir um pouco mais acerca destas discussões, até mesmo porque as crianças pequenas merecem esta atenção a respeito das especificidades da infância e suas peculiaridades.

Segundo Barbosa (2009, p. 8),

As pesquisas no campo educacional sobre a pedagogia para a educação de bebês e crianças bem pequenas em ambientes coletivos e formais são recentes no país e quase inexistem publicações que abordem diretamente a questão curricular nesse primeiro nível da educação básica. Geralmente as legislações, os documentos, as propostas pedagógicas e a bibliografia pedagógica privilegiam as crianças maiores e têm em vista a adaptação da educação infantil ao modelo convencional que orienta os sistemas educacionais no país.

A concepção abordada aqui em relação à organização dos espaços e suas possibilidades de aprendizado, parte do princípio de que estas crianças, frequentadoras destes ambientes, realizam diversas e significativas mudanças nestes espaços, produzindo culturas.

Para tal propósito, buscaram-se subsídios teóricos nas documentações legais inerentes à Educação Infantil: Parâmetros Básicos de Infraestrutura para

⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1.996.

Instituições de Educação Infantil (2006); Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006); Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009a); Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009b) e Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009c), no intuito de buscar considerações sobre a importância da organização dos espaços e autonomia da criança.

O objetivo geral deste estudo é analisar as situações de desenvolvimento da autonomia principalmente, além da valorização da identidade e consequente socialização da criança de dois a três anos de idade, tendo, como elemento fundamental do processo, o espaço educador. Ao definir espaço educador enquanto ambiente de aprendizagem, Forneiro (1998, p. 232) diz:

Quando entramos em uma escola, as paredes, os móveis e a sua distribuição, os espaços mortos, as pessoas, a decoração, etc., tudo nos fala do tipo de atividades que se realizam, da comunicação entre os alunos(as) dos diferentes grupos, das relações com o mundo externo, dos interesses dos alunos(as) e dos professores(as).

As (re)organizações nos espaços escolares da instituição de Educação Infantil podem desenvolver e possibilitar avanços no desenvolvimento da autonomia na criança até três anos de idade, faixa etária que está em foco neste estudo (alunos dos Maternais 1 e 2). No entanto, tais mudanças precisam acontecer a partir de ações dos adultos que ali trabalham, sendo que estes ainda necessitam de maiores aprofundamentos sobre a referida temática e, às vezes, até mais empenho em buscar assimilar as mudanças e valerem-se delas para aprimorar sua prática.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p. 69) destaca:

O espaço da educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades em que estão sendo desenvolvidos.

A abordagem desta pesquisa é caracterizada como qualitativa, visto que foi realizada uma revisão bibliográfica dos principais autores e estudos acerca da

importância da organização dos espaços visando à promoção da autonomia, cooperação e identidade da criança, analisando as principais documentações e legislações do MEC (Ministério da Educação e Cultura).

Experiências Educativas no âmbito da Educação Infantil

A necessidade e intensidade em torno dos estudos, acumulação das experiências educativas no âmbito da Educação Infantil, demonstram, em alguma medida, a representação de décadas do movimento nacional em torno da definição das orientações educativas para as crianças de zero a cinco anos de idade. Tais orientações têm também marcos legais que contribuíram e ainda contribuem para respaldar o trabalho pedagógico em torno da primeira etapa da Educação Básica. Dentre alguns dos marcos mais importantes para a Educação Infantil, destacam-se:

- a) Constituição Federal - CF de 1988, que reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.
- b) Lei n.º 8.069 de 13/07/1990 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).
- c) Lei n.º 9.394 de 20/12/1996 – Dispõe sobre Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).
- d) Resolução CNE/CEB n.º 5 de 17/12/2009 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Assim, a Educação Infantil, nos dias atuais, é também processo significativo de mudanças e renovações de entendimento em torno do que significa cuidar e educar de crianças de zero a cinco anos. Mas quem é essa criança da qual se fala? Como se pode corrigir discursos e ideias em torno do “ser” criança nos dias atuais?

De acordo com o art. 4º da Resolução CNE/CEB n.º 5 (BRASIL, 2009, p. 1):

[...] a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sociedade, produzindo cultura.

Muitas têm sido as demandas teóricas e práticas sobre a compreensão do significado atual e contínuo do ser criança e todas as implicações morais, afetivas, cognitivas e legais que existem em torno destes pressupostos.

Não é possível deixar de admitir que essas demandas exigem continuidade no processo de reflexão e debate coletivo, no sentido de apoiar e orientar a tomada de decisões, tanto direta como indiretamente, que definem o trabalho em torno do fazer específico da Educação Infantil.

No Brasil, uma pedagogia da Educação Infantil que garanta o direito à infância e a melhoria contínua de condições de vida para todas as crianças (pobres, ricas, indígenas, negras, brancas, meninos e meninas, portadoras de necessidades especiais), deve prever, necessariamente, diante da diversidade cultural e, por que não, de organização dos espaços, atendimento a uma gama de interesses da sociedade, das famílias e, prioritariamente, das crianças, observando as especificidades de cada faixa etária a fim de possibilitar identidade pessoal e coletiva e sentimento de pertencimento.

Assim, uma pedagogia para a Educação Infantil faz-se no espaço e no modo como este é concebido pelos adultos que ali também se inserem; e este espaço respalda e consolida a pedagogia, a crença e ideais propostos acerca da infância e criança.

Crê-se no espaço e suas potencialidades, na medida em que este é pensado, formulado, organizado e construído junto às crianças. Pensando a partir desta premissa, deve-se selecionar, dentro dos limites dos espaços e tempo que o momento comporta, buscando objetivos propostos a serem atingidos, retomando as referências e deliberações definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI – (BRASIL, 2009), relativas às propostas pedagógicas e seus fundamentos, embasados em caráter mandatório:

I – As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem respeitar os seguintes fundamentos norteadores:

- a) Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- b) Princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- c) Princípios estéticos da sensibilidade, criatividade, ludicidade e diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Neste sentido, ratifica-se o reconhecimento da especificidade da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, cuja função sustenta-se no

respeito aos direitos fundamentais das crianças e, sobretudo, na garantia de uma educação e formação integral, integrando os aspectos cognitivos, linguísticos, social, afetivo e cultural.

O arranjo espacial deve estar coerente com a proposta pedagógica, entendendo o ambiente como recurso planejado para o desenvolvimento.

Segundo Oliveira (2011, p.197): *Não basta organizar a sala em cantinhos, se nela persistir uma pedagogia centrada nas instruções do professor.*

Os Cantos de Aprendizagem, também chamados de Temáticos ou de Atividades Diversificadas são arranjos espaciais pensados e montados pelos professores com participação ativa dos alunos.

Tem sido muito valorizada a organização de áreas de atividade diversificada, os "cantinhos"- da casinha, do cabeleireiro, do médico e do dentista, do supermercado, da leitura, do descanso - que permitem a cada criança interagir com pequeno número de companheiros, possibilitando-lhes melhor coordenação de suas ações e a criação de um enredo comum na brincadeira o que aumenta a troca e o aperfeiçoamento da linguagem. (OLIVEIRA, 2005, p. 195).

Constituem-se importante ferramenta de interação e saberes simbólicos para a criança, pois na primeira infância, as crianças trazem, como característica principal, a intensidade de suas atividades motoras, o seu mundo simbólico e lúdico com muita imaginação.

Nessa faixa etária então, seus movimentos trar-lhe-ão muitas impressões – positivas ou negativas – tais marcas, dependem exclusivamente do oferecimento dos estímulos ofertados. É preciso conceber práticas que integrem o cognitivo e o motor, nas quais a criança não permaneça estática, imóvel, pois ambos devem interagir.

Essa ideia deve ser trabalhada e desenvolvida com recursos, brinquedos e, sobretudo, com o planejamento pedagógico de atividades em que a criança possa interagir com outros coetâneos e com o ambiente escolar.

Identidade e a importância de reconhecer-se como sujeito: independência e a autonomia

Sobre como cada ser humano percebe-se isoladamente e pelo grupo em que está inserido, o RCNEI afirma:

A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros. O modo como os traços particulares de cada criança são recebidos pelo professor e pelo grupo em que se insere têm um grande impacto na formação de sua personalidade e de sua autoestima, já que sua identidade está em construção (BRASIL, 1998).

O trabalho pedagógico dentro desse eixo deve ser organizado para desenvolver a identidade e autonomia da criança porque cada indivíduo, ainda que pequeno, depende de estabelecer inúmeras relações para concretizar a troca de experiências, as vivências, os valores, as crenças e os hábitos culturais.

A criança que participa ativamente dos universos sociais, como festas populares da cidade ou bairro, igrejas, feiras, clube e eventos, ao ingressar na Educação Infantil, beneficia-se com o rico repertório das diferenças se a prática pedagógica valorizar cada criança como um ser capaz de cuidar-se, relacionar-se, comunicar-se através de diferentes sistemas simbólicos.

Nessa perspectiva, ainda norteados pelos princípios do RCNEI, pode-se afirmar que o professor deve sempre propor atividades em que as crianças: Experimentem e utilizem recursos materiais, expressando seus desejos, sentimentos e ideias;

- a) Familiarizem-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo suas sensações, ritmos e limites;
- b) Aprendam a cuidar do próprio corpo com atitudes relacionadas à saúde, higiene, alimentação e segurança;
- c) Brinquem e relacionem-se com outras crianças, professores e demais educadores, expressando suas necessidades e interesses;
- d) Valorizem ações de cooperação e solidariedade, vivenciando sua autonomia com atitudes colaborativas;
- e) Participem de pequenas ações cotidianas, recebendo atenção e apreciação do(a) professor(a) e educadores pelas atitudes positivas consigo mesmo e com os outros;
- f) Tenham o direito de escolher seus parceiros, objetos e espaços;
- g) Adotem hábitos de autocuidado e respeito a regras básicas de convívio social;
- h) Aprendam a superar os desafios a partir das situações-problema do cotidiano;

- i) Tenham segurança de solicitar o auxílio do(a) professor(a) em todos os momentos em que sentir necessidade;
- j) Utilize seus recursos pessoais ao enfrentar situações de conflitos, dialogando e exigindo reciprocidade com as crianças e adultos, inclusive os professores.

A organização das salas de aula e de todo ambiente da instituição deve respeitar os níveis de desenvolvimento de cada criança, entendendo que é de responsabilidade da Educação Infantil a construção da identidade e autonomia.

Nessa perspectiva, cada professor(a) e os demais educadores precisam conhecer a importância para pensar, organizar e reorganizar sua sala ou outro ambiente da escola.

Vale ressaltar que a atuação dos profissionais, bem como a exposição dos objetos e materiais não é neutra, ou seja, favorece ou dificulta o desenvolvimento da competência e autonomia da criança.

As vivências na instituição de Educação Infantil devem prever momentos de cuidados e oportunidades para que as crianças tenham suas necessidades atendidas, quando os grupos etários, nesta pesquisa especificamente as crianças de até três anos, poderão, de acordo com seu interesse, desenvolver atividades relacionadas aos momentos de atividades diferenciadas que trabalhem.

Para preparar a criança para o exercício da cidadania, faz-se necessário que o professor e demais profissionais vivenciem a atenção permanente às questões da independência e autonomia, abrindo mão de qualquer atitude de autoritarismo, sem perder de vista a autoridade.

A ação do cotidiano escolar deve oportunizar a escolha e o autogoverno, mediante à prática de tomada de decisões, desde as atividades mais simples, como por exemplo, a escolha dos recursos didáticos de que se dispõe ao escolher as cores (lápiz, giz de cera, canetinhas, papéis, tintas e outros).

Muitos educadores esperam que suas crianças sejam apenas obedientes, quietinhas e estejam constantemente em silêncio.

Essa atitude não sinaliza algo positivo; pelo contrário, é preocupante, pois a criança naturalmente não consegue imobilidade e controle do tom de voz apenas porque está na escola. Isso não significa que a gritaria, desorganização e desrespeito façam parte da rotina, ou seja, a autoridade é inevitável desde que não fira os direitos

da criança, pois ela precisa crescer no ambiente escolar que a protege, de modo que favoreça a construção da identidade e autonomia.

Segundo o RCNEI:

Os materiais pedagógicos, brinquedos e outros objetos devem estar à disposição, organizados de tal forma que possam ser encontrados sem a necessidade de interferência do adulto, dispostos em altura ao alcance das crianças, em caixas ou prateleiras. (BRASIL, 1998, p. 71)

Todos esses recursos devem ser utilizados para oportunizar situações de cooperação e ajuda mútua entre as crianças, estimulando o espírito de solidariedade nelas, contribuindo também para o processo de inclusão social desde a pouca idade porque se crê que, mesmo crianças pequenas, já possuem conhecimentos próprios e competências distintas.

Os professores e educadores precisam de clareza nas suas ações e, no que diz respeito a esse eixo de trabalho, reafirma-se que a construção da pessoa em relação ao afetivo, o relacionamento com o outro e o convívio social é a base para o desenvolvimento integral da criança. Então, o conviver, o ser e o estar bem consigo e com os outros dependem de uma ação pedagógica que trabalhe, a cada dia, atitudes como aceitação, respeito, confiança, socialização e independência; a começar pelo conhecimento da sequência da rotina e da compreensão do jeito como cada criança relaciona-se, sente, pensa e constrói conhecimentos.

O espaço como elemento educador

Forneiro (1998) corrobora que as paredes, a disposição dos móveis e materiais, as atividades expostas, tudo fala do tipo de relação de ensino-aprendizagem que ocorre entre crianças e professores envolvidos neste processo.

O espaço não se define somente pela metragem ou por suas dimensões objetivas, mas pela forma como é experimentado, transformando-se em ambiente de interações e vida, através de atividades compartilhadas, comunicação, cooperação e até mesmo do conflito, através do qual a criança constrói seu conhecimento sobre o mundo.

A materialidade do espaço e os sinais de interação humana que nele são percebidos indicam concepções de infância, práticas culturais e princípios que sustentam o trabalho cotidiano com as crianças (LIMA *apud* GUIMARÃES e KRAMER, 2009).

O espaço é uma forma privilegiada para a criança aprender e desenvolver experiências nessa etapa da vida, quando encontram maneiras de organização pessoal e coletiva.

Os ambientes reproduzem as experiências vividas no seu contexto sociocultural e, ao mesmo tempo, produzem ambientes e situações imaginárias, fruto do seu desejo e fantasias. Assim, nessas brincadeiras, por meio de uma reprodução interpretativa, expressam seus desejos, ideias, manifestam e testam os conhecimentos dos adultos que cuidam e educam-na, além de verificarem também as normatizações e combinados estabelecidos no ambiente em que está inserida e faz parte.

Valoriza-se o espaço escolar devido ao seu poder de organizar, promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, criar um ambiente atraente, oferecer mudanças significativas, promover escolhas e atividades diferenciadas e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva.

Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as idéias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele (MALAGUZZI apud GANDINI, 1999, p.157).

Antigamente, as salas tinham uma organização bem mais tradicional, as quais eram desmotivadoras para as crianças e cerceava-lhes totalmente a criatividade. Estas eram espaços frios, sem vida, vazios, desprovidos de objetos motivacionais e provocadores ou outros recursos pedagógicos ao alcance das crianças, voltados única e especificamente para a transmissão de conhecimentos já estruturados e pré estabelecidos. Tudo pensado exclusivamente para manter uma melhor aparência organizacional do espaço, com grandes armários fechados e carteiras enfileiradas, todas voltadas para o professor, único detentor do saber, com a postura de repassar conteúdos ainda que de uma forma bem pouco atrativa, a qual não enxerga a criança como protagonista de sua aprendizagem.

O quesito organização espacial nas escolas de Educação Infantil influencia o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Analisando o contexto histórico brasileiro, é perceptível verificar que os ambientes escolares destinados às crianças da faixa etária de zero a seis anos permaneceram voltados aos assistencialismos por volta do término do século XX.

Apenas em 1996 foi criada uma Lei que regulamentou e iniciou a exigência de formação específica com nível superior para professores e ou educadores para atuar na Educação Infantil, a LDBEN 9394/1996.

Embora avanços sejam perceptíveis em relação à legislação, teoria e metodologia, os espaços físicos destinados a essa categoria requerem aprimoramento e informação adequada para intervir no processo educativo de modo a favorecer o desenvolvimento infantil.

Menezes (2008) destaca a seguir a importância dada à organização dos espaços na Educação Infantil:

A dimensão espacial da ação educativa, tomada como objeto de pesquisa, é relativamente nova. Alguns historiadores da educação atribuem ao espaço escolar lugar de destaque no processo de construção do conhecimento. A construção espacial das escolas é desvinculada da prática pedagógica. Políticas públicas responsáveis pelo processo organizacional, político e administrativo das instituições educacionais não dão atenção à organização dos espaços educativos, principalmente aos espaços de educação infantil. (MENEZES, 2008, p.18)

De acordo com Horn (2004), a organização da sala de aula requer atenção do educador, seja no mobiliário e materiais já que os mesmos permitem a interação e atividades desafiadoras para as crianças.

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios (HORN, 2004, p. 15).

A organização do ambiente escolar tem que constar na proposta pedagógica, uma vez que evidencia os objetivos e concepção pedagógica adotada pelo professor. Horn (2004) reflete sobre essa abordagem a seguir:

As escolas de educação infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica. Ela traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário. Portanto, qualquer professor tem, na realidade, uma concepção pedagógica explicitada no modo como planeja suas aulas, na maneira como se relaciona com as crianças, na forma como organiza seus espaços na sala de aula. Por exemplo, se o educador planeja as atividades de acordo com a idéia de que as crianças aprendem através da memorização de conceitos; se mantém uma atitude autoritária sem discutir com as crianças as regras do convívio

em grupo; se privilegia a ocupação dos espaços nobres das salas de aula com armários (onde somente ele tem acesso), mesas e cadeiras, a concepção que revela é eminentemente fundamentada em uma prática pedagógica tradicional (HORN, 2004, p. 61).

Vale ressaltar que a disposição das carteiras e mobiliário evidencia a postura adotada pelo educador durante sua prática pedagógica.

Para Granger (1976), mobília adequada requer adaptação às características físicas dos alunos, evitando acidentes e sendo apropriada aos objetivos e funções da mesma.

No que diz respeito ao mobiliário, este deve estar de acordo com a função e com as características físicas da criança, tendo-se em conta a sua estrutura, a sua capacidade de mobilização e a pouca facilidade que a criança tem de se defender, por si, dos acidentes (GRANGER, 1976, p. 93).

Horn (2004) ressalta que o espaço disponível não se resume apenas a estimular o desenvolvimento de competências. Torna-se indispensável a interação da criança neste meio com o objeto de conhecimento para proporcionar seu desenvolvimento e aprendizagem.

A autora destaca a relevância do meio segundo Wallon (1989) e Vygotsky (1984):

A partir da perspectiva sócio-histórica de desenvolvimento, esses teóricos relacionam afetividade, linguagem e cognição com as práticas sociais, ao discutirem a psicologia humana em seu enfoque psicológico. Desse modo, na visão de ambos, o meio social é fator preponderante no desenvolvimento dos indivíduos. (HORN, 2004, p.15-16)

A organização dos espaços e dos materiais constitui-se em um instrumento fundamental para a prática educativa. Possibilita às crianças pequenas aprenderem brincando e brincar aprendendo, numa prática de mediação do professor e demais educadores. Isso implica que, para cada trabalho realizado com as crianças, deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem de ambientes novos, de acordo com os projetos pedagógicos.

A aprendizagem transcende o espaço da sala e a área externa deve ser utilizada em oficinas para a construção de diversos tipos de brinquedos (encaixe, construção, jogos diversos), adequados e em quantidade suficiente, cantinhos (faz-

de-conta, ateliê, livros de literatura infantil), enfim materiais diversificados e polivalentes.

Considerações Finais

O desenvolvimento humano acontece através de interações, sendo estas com o ambiente e também com os semelhantes, tendo a cultura como ferramenta. Embasado nessa concepção, o ser humano participa de um intenso processo de constituição de sua personalidade, desenvolvendo-se em todos os aspectos: físico, cognitivo e afetivo; tudo isso permeado pelo contexto sociocultural em busca de crescimento pessoal.

Analisou-se a prática pedagógica em relação à autonomia de ser, em sua essência; e de saber, conhecimento do educando. Ressaltou-se a importância de considerar e respeitar o conhecimento prévio de mundo que a criança já possui e traz para a escola, já que deve ser pensada como pertencente a uma sociedade e participante de uma história.

Reforçou-se a ideia de que o docente deve planejar boas atividades, significativas, voltadas para o cotidiano das crianças, possibilitando-lhes interações e construção de conhecimentos e identidade, individualidade e autonomia.

Deve-se buscar desenvolver, na criança, uma imagem positiva de si própria, atuando com autonomia e confiança em suas capacidades, percebendo suas limitações. Afirma-se que temos que motivar o estabelecimento de vínculos afetivos com adultos e crianças, trabalhando a autoestima e oportunizando situações de comunicação e interação social. Destaca-se ainda que a criança deve brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades.

As situações de promoção da autonomia nas crianças pequenas contribuem grandemente para a prática do professor pois ainda que, no começo, seja trabalhoso estabelecer certas normas, regras de funcionamento da rotina, estas logo são interiorizadas pelas crianças, tornando-os mais autônomos, promovendo muitos saberes essenciais para a vida individual e coletiva.

Destaca como papel do professor que atua com crianças de zero a três anos, a responsabilidade de motivar a construção da identidade através de planejamento adequado, favorável às individualidades emocionais, comportamentais e físicas.

Portanto, conceber uma educação voltada à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontades próprias, capazes e competentes para construir conhecimentos e, dentro de suas possibilidades, interagir e interferir no meio em que vivem, exercendo o autogoverno em ações concretas, podendo, aos poucos, estendê-las ao plano das ideias e dos valores.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Maria C. S. **Práticas cotidianas na Educação Infantil** - bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/CNE, 2009.

BARBOSA, Maria C. S.; HORN, Maria da G. S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros de Qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF. 2 v, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: SEB, 2006.

BRASIL. Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/CNE, 2009

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. Lei n.9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

FARIA, Sílvia B.; SALES, Fátima R. T. **Currículo na Educação Infantil: Diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2007.

FORNEIRO, Lina I. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Tradução de Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.p. 229-281

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GRANGER, Maria J. **Guia para Montagem e Funcionamento de uma Creche**. São Paulo: Ed. Moraes, 1976

GUIMARÃES, C.M. (Org.). **Perspectivas para a educação infantil**. 1. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005. p. 181-203 GANDINI, 1999,

HORN, Maria da G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MENEZES, Cláudia C. L. C. **A Organização dos Espaços de Ensinar e Aprender nas instituições de Educação Infantil**. Salvador: Scielo Livros, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação. Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, VOL. 1,2,3.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Zilma R. **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.