

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CARLA GIOVANA DA SILVA DUCIAK

**AUTONOMIA EM PAUTA:
Concepções de Professores de Educação Infantil Sobre a Autonomia de
Seus Alunos**

Porto Alegre
1º semestre 2011

CARLA GIOVANA DA SILVA DUCIAK

AUTONOMIA EM PAUTA:
Concepções de Professores de Educação Infantil Sobre a Autonomia de
Seus Alunos

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação como requisito parcial e obrigatório para aprovação no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora:

Dr^a. Tania Beatriz Iwaszko Marques.

Porto Alegre
1º semestre 2011

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho, quero agradecer...

... à minha orientadora, Dr^a. Tania Beatriz Iwaszko Marques, pela sua disponibilidade, incentivo, tranquilidade, humor e atenção.

... às professoras que se dispuseram a participar desta pesquisa, tornando este trabalho possível.

... aos que foram meus alunos, pelo aprendizado.

... aos que foram meus professores ao longo desta trajetória e que me proporcionaram uma educação pública de qualidade. Em especial ao Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho, Dr^a. Tânia Ramos Fortuna, Dr^a. Luciane Uberti e Dr^a. Luciana Piccoli.

... às queridas amigas que fiz nesta universidade, em especial a Fabíola Zanutelli, Gabriela Maestri, Sabrina B. Flores e Carolina Fernandes por todos os momentos de dúvidas e certezas que passamos juntas.

... às amigas Cláudia Zatti Petter e Leila R. A. Viegas, com as quais aprendi muito.

... ao meu pai, que diante de inúmeras dificuldades sempre esteve ao meu lado.

... ao Gustavo Duciak pelo apoio, incentivo, companheirismo, suportes técnicos, carinho e compreensão em todos os momentos.

Concluo dizendo que não existe alegria maior para quem educa do que ver uma pessoa aprendendo, tornando-se autônoma, construindo seus próprios caminhos.

(Tania Beatriz Iwaszko Marques)

RESUMO

Diante da percepção de que autonomia é uma palavra muito utilizada em documentos como planejamentos, pareceres descritivos e projetos políticos pedagógicos, este trabalho teve como problema a seguinte questão: O que professores de educação infantil entendem por autonomia de seus alunos? Através desse questionamento, o objetivo foi analisar qual o entendimento de autonomia do aluno que as docentes entrevistadas têm, identificando recorrências e singularidades em suas falas. Para isso, utilizei o campo teórico da psicologia e a perspectiva construtivista de Jean Piaget. Foram realizadas entrevistas com cinco professoras formadas em pedagogia e atuantes em sala de aula de instituições públicas de ensino, do município de Porto Alegre/RS. A partir dessa coleta de dados foi realizada uma análise que aponta para uma visão ligada ao individualismo, ao fato de a criança ser capaz de realizar atividades, principalmente motoras, como se vestir e realizar sua higienização pessoal. A visão das professoras se reflete na prática e demonstra ter relação com uma formação na qual o termo era utilizado, mas pouco discutido, assinalando para importância de uma formação continuada.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia. Educação Moral. Educação Infantil.

SUMÁRIO

POR QUE FALAR, PENSAR, REFLETIR SOBRE AUTONOMIA?	7
1. MAS, AFINAL, O QUE É AUTONOMIA?	9
1.1 ALGUMAS DEFINIÇÕES	9
1.2 COMPREENDENDO A FORMAÇÃO MORAL NA CRIANÇA E SUA RELAÇÃO COM A AUTONOMIA.....	10
1.3 O PAPEL DAS RELAÇÕES INTERINDIVIDUAIS E O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA.....	12
2. O CAMINHO PERCORRIDO	14
2.1 DELINEANDO UM CAMINHO: PLANEJANDO.....	14
2.1.1 Quem irá me acompanhar?	14
2.1.2 Quem pretendo conhecer?	14
2.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	15
2.2.1 Como se deu o encontro?.....	15
2.2.2 Que instrumentos foram utilizados?.....	15
3. AUTONOMIA EM PAUTA: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE AUTONOMIA DE SEUS ALUNOS	17
3.1 QUEM SÃO AS PROFESSORAS E DE QUE AUTONOMIA NOS FALAM.....	17
3.2 AUTONOMIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	23
3.3 O TEMA DENTRO DA FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS.....	27
CONSIDERAÇÕES	30
REFERÊNCIAS	33
ANEXOS	35

POR QUE FALAR, PENSAR, REFLETIR SOBRE AUTONOMIA?

Provavelmente você já deve ter lido ou visto a palavra autonomia em diferentes documentos escolares como projetos políticos pedagógicos, planejamentos, avaliações e até em propagandas de instituições. Desenvolver, formar, propiciar e contribuir para a autonomia do aluno é frequentemente um objetivo, uma meta, para quem lida com educação. Mas o que é autonomia? O que você, professor, leitor, entende por autonomia? O que é um aluno autônomo? Já parou para pensar? Convido-lhe para a reflexão!

Autonomia. Não havia refletido sobre esta palavra ainda, embora a utilizasse, até que na realização do estágio curricular obrigatório do curso de pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pesquisando sobre regras e conflitos na educação infantil, deparei-me com a concepção de Jean Piaget que me fez pensar a autonomia em uma perspectiva da vida em grupo, incluindo o outro. Acredito que pensar em uma autonomia que vá além da vida individual, aliando essa a social seja muito importante na sociedade em que vivemos, cada vez mais plural, na qual convivemos com pessoas de diferentes culturas, etnias e religiões. Sendo assim, logo que descobri essa compreensão me identifiquei e percebi a necessidade de se falar, pensar e refletir sobre o tema. Porém, fiquei me questionando sobre o que regras, cooperação e respeito mútuo teriam a ver com autonomia. Você sabe?

Eu não sabia, mas fiquei instigada a descobrir não só o que essas palavras têm a ver com autonomia para Piaget, mas também o que meus colegas, professores de educação infantil, entendem por autonomia de seus alunos. Esse interesse se tornou uma necessidade, uma pergunta, um ponto de interrogação em minha formação enquanto aluna/professora e como diz Piaget (1991, p.14)

Uma necessidade é sempre uma manifestação de desequilíbrio, ela existe quando qualquer coisa, fora de nós ou em nós (no nosso organismo físico ou mental) se modificou tratando-se, então, de um reajustamento da conduta em função desta mudança.

È em busca deste reajustamento que estou aqui, escrevendo sobre esta temática, onde tenho como tema principal a autonomia e como problema a seguinte questão: O que professores de educação infantil entendem por autonomia de seus alunos? Através desse questionamento tenho como objetivo analisar qual o entendimento de autonomia do aluno que as docentes entrevistadas têm, identificando recorrências e singularidades em suas falas. Para isso, utilizarei o campo teórico da psicologia e a perspectiva construtivista de Jean Piaget, tendo como fonte principal os estudos sobre a Epistemologia Genética.

Mas, afinal, por que mesmo falar sobre autonomia? Porque percebo que essa é uma palavra muito utilizada nos meios escolares e por isso vejo a relevância de se problematizar, refletir sobre o que é autonomia e como auxiliar os alunos neste desenvolvimento a partir do referencial já mencionado.

Para a coleta de dados desta pesquisa, foram realizadas entrevistas individuais com cinco professoras de educação infantil, atuantes em sala de aula e com formação mínima de nível superior. A delimitação por professores de educação infantil se deu a meu maior acesso a profissionais atuantes nesse nível de ensino, porém esta pesquisa poderia ter sido feita com professores que atuam desde a educação básica até a graduação.

Apresento este estudo dividido em seções e subseções: Na primeira seção exponho uma breve descrição de definições da temática e após abordo a autonomia dentro do referencial teórico escolhido, bem como o papel das relações interindividuais para o desenvolvimento da autonomia. Na segunda seção demonstro a metodologia utilizada, o planejamento e os procedimentos adotados. Na terceira seção apresento os sujeitos da pesquisa e os dados coletados em conjunto com as análises dos mesmos. Por fim, faço algumas considerações.

1. MAS, AFINAL, O QUE É AUTONOMIA?

Nesta seção trago algumas definições de autonomia para mostrar que existem vários autores que vêm pensando e formando concepções sobre o tema. Também apresento a definição do campo da psicologia, do desenvolvimento moral, referencial teórico escolhido.

1.1 ALGUMAS DEFINIÇÕES

Definir autonomia não é uma tarefa fácil. Talvez esse seja o motivo de não encontrarmos o tema em pautas de discussões nas escolas ou mesmo na universidade, como mostrarei na análise dos dados. Algumas pessoas, em situações cotidianas, até me perguntaram: será que existe mesmo autonomia? Penso que, longe de uma uniformização de pontos de vistas, de definições únicas, é necessário que esse tema esteja presente em nossa formação, nas rodas de conversa entre estudantes de pedagogia, de professores, para que se faça a coordenação entre perspectivas diferentes, pois o conceito vem sendo refletido há muito tempo e adquiriu diferentes significados ao longo da história. É uma temática de interesse de diferentes áreas do conhecimento, admitindo dentro da filosofia e da psicologia relações com a ética e formação moral.

Pode-se dizer que etimologicamente autonomia significa o poder de dar a si a própria lei, ou seja, *autós* (por si mesmo) e *nomos* (lei, regra). Porém, este poder não deve ser entendido como sinônimo de autossuficiência e nem como algo absoluto e ilimitado como elucida Zatti (2006). O conceito inicialmente pensado pelos gregos, como autodeterminação das unidades políticas, das cidades, vai sendo reelaborado por autores como Maquiavel, Martinho Lutero, Rousseau e adquire maior força a partir de Kant, filósofo iluminista, em *Fundamentos da Metafísica dos Costumes*, de 1785 (idem).

Jean Piaget, outro herdeiro da temática e referencial teórico escolhido para este trabalho, publica em 1932 um livro intitulado *o juízo moral na criança*. Nessa obra, ele estuda a evolução da prática e da consciência no respeito às regras. O tema da moral, embora uma preocupação no início da carreira de Piaget, não foi recorrente em sua carreira, visto que, além deste livro, ele reto-

ma o assunto apenas em alguns artigos. Através desta obra é possível entender qual sua concepção de autonomia.

Vale ressaltar ainda a contribuição de Paulo Freire em seu livro, *pedagogia da autonomia*, onde a temática ganha um sentido sócio-político-pedagógico. Freire não define o que é autonomia, mas a partir da leitura é possível entender que autonomia é “Condição sócio-histórica de um povo ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado, das opressões que restringem ou anulam a liberdade de determinação” (Zatti, 2006, p.15).

1.2 COMPREENDENDO A FORMAÇÃO MORAL NA CRIANÇA E SUA RELAÇÃO COM A AUTONOMIA

Para Piaget, a autonomia é o terceiro estágio do desenvolvimento moral da consciência das regras e esse é indissociável do cognitivo. Ambos são processos de construção pessoal, que acontecem em um grupo de relações, interações entre organismo e meio (Fávero, 2005). Para ilustrar esse desenvolvimento apresento o quadro a seguir:

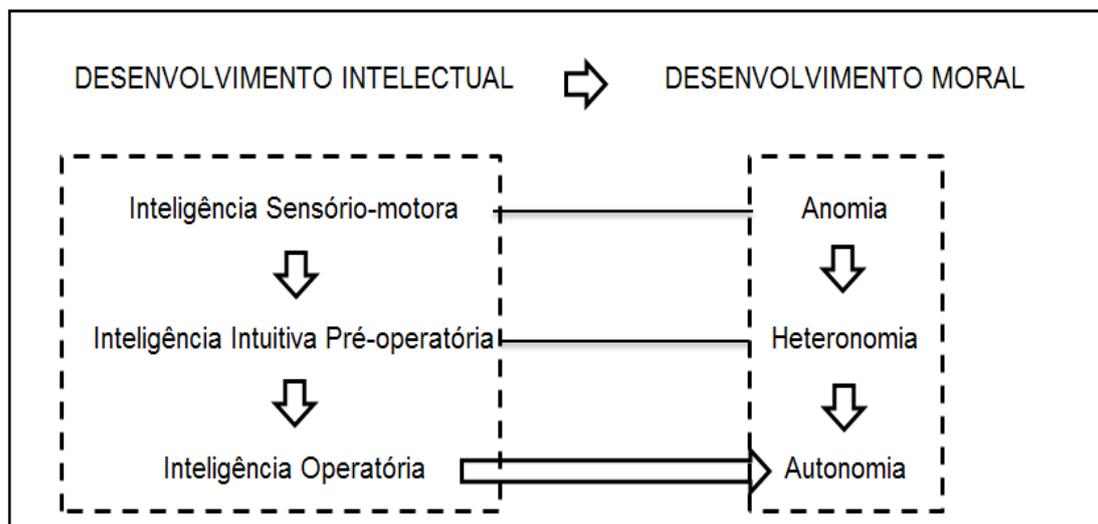


Figura 1 - Correspondência entre os estágios do desenvolvimento intelectual e moral. (Rangel, 1992, p.65.)¹

¹ RANGEL, Ana Cristina S. *Educação matemática e a construção do número pela criança: uma experiência em diferentes contextos sócio-econômicos*. Porto alegre: Artmed, 1992. p. 65.

Para atingir a moral autônoma, o sujeito necessariamente terá que ser capaz de construir a lógica operatória, porém não quer dizer que todo sujeito que atingir a inteligência operatória, será autônomo, mas sim que essa é uma condição (Rangel, 1992).

Para Piaget, o início de uma educação moral é responsabilidade dos adultos, pais e professores, que colocam valores e limites à ação de seus filhos ou alunos. Mas o que é moral? “Toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (Piaget, 1997, p. 23). O sujeito aprende a respeitar as regras que não são inatas, ou seja, o respeito “têm que ser construído pelo indivíduo por meio de suas interações com o mundo” (Araújo, 1996, p.106). Para entendermos como se dá o processo de desenvolvimento da autonomia é necessário que vejamos primeiramente os estágios anteriores, ou seja, a anomia e a heteronomia.

Com relação à anomia, o prefixo *A* constitui uma negação, ou seja, anomia seria a ausência de regras. Característica de crianças bem pequenas, que desconhecem a existência de regras sociais e agem de acordo com o que lhes dá prazer, tendo como princípio os seus interesses pessoais. Nessa fase a regra é simplesmente motora, o indivíduo não se diferencia do mundo, o egocentrismo é radical. Conforme vão se estabelecendo relações interindividuais, a criança pouco a pouco passa a perceber os outros, as normas e assim começa a passagem desse estágio para o seguinte, a heteronomia.

O prefixo *hetero* que significa outro, diferente, leva à compreensão de que heteronomia é o estado em que a criança já sabe que existem regras, mas sua fonte é variada; ela sabe que existem coisas que devem ou não ser feitas, mas quem as determina são os outros (Araújo,1996). É a partir desse estágio que a criança entra no mundo moral, mas, ainda egocêntrica, não entende a necessidade das regras sociais, que são externas à consciência, porém, ela as acata dependendo de onde procedam.

Caso a regra provenha de alguém por quem a criança sinta simultaneamente afeto e medo ela a seguirá. Certamente não por ter compreendido o seu sentido, a sua justiça, mas, sim, por ter medo da reação de quem a impôs, de perder seu amor, de ser punida. Pode-se dizer que “caso a autoridade não es-

teja presente para punir, tudo se pode fazer desde que ninguém saiba” (Fávero, 2005, p.20). Esse respeito pela autoridade é chamado de unilateral, ou seja, a criança não sente a necessidade de ser respeitada, ela não questiona a regra e essa “é considerada como sagrada, intangível, de origem adulta e de essência eterna; toda a modificação proposta é considerada pela criança como uma transgressão” (Piaget, 1994, p.34).

Na autonomia, o sujeito entende a necessidade e a importância das regras para a convivência, porém, para acatá-las, leva em consideração os fatores relevantes para decidir agir da melhor maneira para todos. “As regras não se apresentam mais como uma lei exterior, sagrada, enquanto imposta pelos adultos, mas como o resultado de livre decisão, e como digna de respeito na medida em que mutualmente consentida” (Piaget, 1994, p.60).

Ao atingir o pensamento autônomo o indivíduo não acata qualquer norma vinda da autoridade, sendo que ela passa por uma apreciação, uma avaliação de sua justiça. “O sujeito sabe que existem regras para viver em sociedade, mas a fonte dessas regras está nele próprio, como sugere o prefixo auto” (Araújo, 1996, p.104).

Sendo o sujeito a fonte das regras, ele pode fazer o que bem entende? Não. Autonomia não deve ser confundida com liberdade de fazer qualquer coisa. Essa é a confusão que se faz na escola quando fazem a leitura do sentido etimológico da palavra, acreditando que o indivíduo autônomo é aquele que faz o que acha certo de acordo com suas próprias ideias (Araújo, 1996). Esta visão estaria mais próxima de uma anomia, onde o sujeito não leva os outros, que também são livres, em consideração.

1.3 O PAPEL DAS RELAÇÕES INTERINDIVIDUAIS E O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

A função de autoridade que o adulto (pais, professores) exerce durante o estágio da heteronomia é muito importante para que possa surgir o sentimento de obrigatoriedade, que brota da colocação de limites, imprescindível à moralidade (La Taille, 2002). Embora os limites sejam necessários, deve-se ter cuidado na maneira de colocá-los, pois dependendo de como as relações inte-

rindividuais se estabelecem podem prolongar a heteronomia ou contribuir para o próximo estágio a autonomia.

As relações interindividuais são de dois tipos: A coação e a cooperação. “A primeira implicando um elemento de respeito unilateral, de autoridade, de prestígio; a segunda uma simples troca entre indivíduos iguais” (Piaget, 1994, p.58).

A coação conduz à heteronomia, que implica uma autoridade e uma submissão. Já a cooperação conduz à igualdade de direito ou autonomia. De acordo com Piaget (1994, p. 299) “Só a cooperação leva à autonomia”. Cooperar significa coordenar pontos de vista, colocar-se no lugar do outro para chegar a acordos adequados a todos os envolvidos ou a um novo entendimento da realidade. Como bem afirma La Taille (2002, p.114) “cooperação é acordo, diálogo, envolvimento e compromisso”. Através de relações desse tipo o respeito unilateral, da heteronomia, vai dando espaço ao respeito mútuo “aquele que [...] as pessoas devem agir de forma a merecer respeito do outro, e exigir do outro a mesma coisa” (idem).

Vejo a educação infantil como um espaço privilegiado para auxiliar neste desenvolvimento, uma vez que muitas crianças hoje são filhos únicos, e a escola é um dos poucos lugares onde a criança convive com seus pares. Por isso vejo a importância do professor construir no seu dia-a-dia um ambiente onde os alunos possam dialogar, envolver-se na tomadas de decisões e estabelecimentos de regras, contribuindo assim para uma atmosfera de respeito mútuo, na qual tanto os professores, quanto os alunos, praticam a autorregulação e a cooperação (DeVries e Zan, 1998).

2. O CAMINHO PERCORRIDO

“Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados” (Duarte, 2002, p.140). Aderindo à ideia de que a pesquisa é um relato de uma longa viagem, minha intenção, nesta seção, é apresentar e narrar o caminho metodológico percorrido em busca de um objetivo: Investigar e analisar o que professores de educação infantil entendem por autonomia dos alunos.

2.1 DELINEANDO UM CAMINHO: PLANEJANDO

2.1.1 Quem irá me acompanhar?

Assim como toda boa viagem, a pesquisa também requer um planejamento, pois para se chegar a algum lugar precisa-se delinear um caminho, traçar uma estratégia, fazer escolhas e até mesmo decidir quem irá acompanhar. Para dar conta do tema abordado, primeiramente foi necessário escolher uma parceria teórica que tratasse do assunto. Elegi para essa caminhada Jean Piaget e autores que seguem a mesma linha, como Araújo e La Taille.

2.1.2 Quem pretendo conhecer?

Antes de iniciar a coleta de dados, delimitar como critério de seleção para as entrevistas que os docentes possuíssem formação em pedagogia e que estivessem atuando em sala de aula. De acordo com Duarte (2002, p.141)

[...] a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema [...].

A decisão por esses critérios foi a maneira que encontrei de restringir o universo da pesquisa, pois entendia que a palavra professor abrangia profissionais de diferentes áreas do conhecimento e que muitos profissionais com essa formação não atuam diretamente na escola. A escolha por professores de edu-

cação infantil ocorreu ao longo da pesquisa por vários motivos, um deles é que tive mais acesso a profissionais desse nível de ensino.

O número de sujeitos participantes da entrevista inicialmente não foi estipulado, pensou-se em torno de dez. Porém, por se tratar de uma pesquisa de base qualitativa este número dificilmente pode ser definido antes, já que tudo depende da qualidade, recorrência e divergências dos depoimentos (Duarte, 2002). Por este motivo foram entrevistas cinco professoras, número que surgiu à medida que foram sendo coletados os dados.

2.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

2.1.1 Como se deu o encontro?

Primeiramente, entrei em contato com uma instituição de educação infantil pública do município de Porto Alegre, expliquei a pesquisa e solicitei a permissão para a mesma. A escola recebeu e assinou um termo de consentimento informado permitindo que as entrevistas fossem feitas no local.

Após esta etapa, convidei as professoras que trabalham com a faixa etária de dois a cinco anos para participarem da pesquisa. Outra professora participante é ex-colega de curso, atualmente formada e trabalhando em escola pública do mesmo município.

As entrevistas foram realizadas individualmente, sendo que quatro foram obtidas no local de trabalho, em sala apropriada para o fim, e uma delas na residência da docente. Todas ocorreram em dias diferentes e algumas tiveram que ser remar cadas várias vezes devido a imprevistos na rotina escolar.

2.2.2 Que instrumentos foram utilizados?

Adotei como instrumento para a coleta de dados a entrevista semi-estruturada, ou seja, uma conversa entre informante e pesquisador guiada de acordo com os objetivos da pesquisa (Queiroz, 1998). A partir da escolha desse instrumento e conduzida por meu objetivo de investigar o que professores de educação infantil entendem por autonomia, especificamente do aluno, elaborei

um roteiro base com algumas questões que podem contribuir para o desenvolvimento da conversa. A saber:

- O que você entende por autonomia do aluno?
- Você tem ou não tem como objetivo em sala de aula o desenvolvimento da autonomia e por quê?
- O que você faz em sala de aula para contribuir para esse desenvolvimento?
- Como esse assunto foi tratado em sua formação?
- Já leu algum autor que fale sobre o assunto?
- O que é um aluno autônomo para você? Exemplos?
- Só nesse sentido?

Aderindo à opinião de Zago (2003, p.303) que nos diz que “A flexibilidade faz parte da lógica do método qualitativo e da entrevista compreensiva” utilizei as perguntas listadas acima de forma não linear ou obrigatória, usando-as ou não de acordo com as respostas das entrevistadas. Também foram acrescentadas questões quando necessário para melhor entender o pensamento das docentes.

As entrevistas foram gravadas em áudio e duraram entre seis e vinte e quatro minutos. Além disso, um termo de consentimento informado garantindo o sigilo ético das informações foi assinado pelas docentes, que concordaram com a gravação e transcrição da mesma.

Para a análise dos dados as entrevistas foram transcritas uma a uma, posteriormente as respostas das professoras foram agrupadas por questões, pois pretendia analisar cada pergunta individualmente, o que não foi possível, uma vez que a resposta de uma questão isolada muitas vezes não dava conta do entendimento das professoras. Por essa razão organizei a análise agrupando perguntas que se complementam.

3. AUTONOMIA EM PAUTA: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE AUTONOMIA DE SEUS ALUNOS

Nesta seção, apresento os dados coletados a partir das questões feitas às professoras e analiso algumas recorrências e singularidades em suas falas.

3.1 QUEM SÃO AS PROFESSORAS E DE QUE AUTONOMIA NOS FALAM

Primeiramente irei situar, mesmo que sem detalhes que possam tornar possível a sua identificação, quem são os sujeitos da pesquisa. As cinco professoras entrevistadas possuem formação em Pedagogia, uma delas cursou magistério antes da graduação e duas estão cursando pós-graduação *latu-sensu*.

Todas docentes atuam em sala de aula com turmas de educação infantil em escolas públicas do município de Porto Alegre/RS e possuem uma carga horária de trinta horas semanais. Embora atuantes em instituições públicas, duas docentes são concursadas e três dessas têm contratos temporários.

Três das professoras são provenientes de universidades públicas e duas de particulares. Suas idades variam entre vinte e sete e quarenta e seis anos. O tempo de experiência em sala de aula é de dois a vinte e sete anos. Atualmente duas das entrevistadas trabalham com a faixa etária de quatro anos, as outras atuam com crianças de dois, três e cinco anos. Na apresentação das respostas das professoras utilizarei P1 para dizer que é *professora um* e assim sucessivamente, para evitar a identificação dos sujeitos.

A primeira situação analisada busca a resposta para duas questões. A primeira “O que você entende por autonomia do aluno?” E a segunda “O que seria um aluno autônomo para você?”. Nas respostas dadas pude perceber algumas recorrências e singularidades interessantes, as quais passo a analisar.

3.1.1 O fazer

Pode-se dizer que, quando questionadas sobre autonomia, a grande parte das respostas dadas pelas professoras está relacionada ao fazer. O verbo aparece trinta e uma vezes no conjunto das falas analisadas. O fazer aparece nas falas de P1, P2, P3 e P5 relacionado à realização de atos, capacidades de agir por conta própria, sozinho, ou seja, como reconhece P2, uma progressiva independência com relação ao adulto.

“Autonomia a criança adquire desde pequeno, desde que nasce. Quando ela começa a se movimentar, os primeiros movimentos, quando ela quer se alimentar sozinha, vai em busca dos alimentos, leva até a boca, começa a gatinhar. Então, para mim autonomia já começa a partir daí.” “Um aluno autônomo é um aluno independente, que já adquiriu certa independência.”

Noção semelhante aparece na fala de P3, que afirma que: *“Autonomia é aquilo que a criança busca sem a ajuda do adulto, que já consegue fazer sozinha [...] acredito que é a criança capaz de fazer sozinha.” “Que vai ao banheiro sozinho, se veste sozinho.”*

P5 também apresenta opinião semelhante: *“Eu sempre digo: autonomia é deixar fazer.” “Se eu estou no pátio e uma criança de três anos subiu no escorregador e eu digo não sobe, não sobe na árvore. Quando é que a criança vai aprender subir na árvore ou escorregar no escorregador, se eu não deixar fazer. A questão é: fico de olho, estou do lado do escorregador, mas estou deixando a criança exercitar fazer repetidas vezes. Vai chegar uma hora que ela vai sozinha. [...] autonomia tu desenvolve na criança desde bem pequena, desde muito cedo quando ela começa a se trocar, se limpar sozinha.”*

Esta recorrência também aparece na fala de P1 *“É um aluno que consegue fazer diversas coisas sozinho, que consegue cumprir as atividades propostas sozinho. Que consegue no desenvolvimento dele como pessoa fazer as coisas pertinentes para aquela faixa etária. Por exemplo, um aluno de três anos que vai ao banheiro sozinho.”*

Percebe-se que os exemplos de aluno autônomo são voltados principalmente a questões motoras e de higienização pessoal, sendo que a última ficará mais explícita nas práticas que as docentes desenvolvem em sala de aula para a promoção do que entendem por autonomia. P5 também apresenta outros exemplos de fazer relacionados à motricidade e insiste: *“autonomia é deixar fazer”*. Devemos nos lembrar de que a criança precisa de uma autorida-

de que coloque limites a suas ações e as faça cumprir para que surja o sentimento de obrigatoriedade, necessário para que entre no mundo da moral. Muitas escolas, porém, tentando romper com o autoritarismo acabam caindo num deixar fazer, no sentido de liberdade, confundida com permissividade. Nesses casos ao invés de estarem colaborando para formação de sujeitos autônomos acabam por reforçar estados de anomia, pois a criança não é instigada a levar as normas, os colegas em consideração (Araújo, 1996). “Liberdade não deve ser entendida como a total ausência de leis, de restrições portanto, mas como afirmação de que os empreendimentos humanos passam a depender essencialmente das decisões de cada um” (La Taille, 2002, 54).

Diante disso, fiquei curiosa e questionei P5 se era somente nesse sentido, de realizar habilidades motoras como vinha dizendo. Perante um momento de silêncio, perguntei: E se a criança quiser fazer algo que você não permite? E sua resposta foi: *“Ah daí não, daí deixar fazer: combinamos que isso não é legal. O não deixar fazer, também tem que ter uma explicação: Não pode porque machuca o colega. Mas, não o fazer do desenvolvimento motor, amplo, fino.”*

A partir dessa resposta, compreendo que a professora entende a autonomia como um desenvolvimento de habilidades motoras e que esse fazer livre ao qual se refere pode estar relacionado com os hábitos que a criança vai adquirindo, uma rotina que ela vai assimilando. Talvez, se eu houvesse utilizado como metodologia um questionário ao invés da entrevista, a análise poderia me levar a acreditar que a professora permite à criança realizar o que bem entende, porém, através dessa intervenção pude perceber que a docente parece não associar regras à autonomia, mas ela as coloca em algumas ações dos alunos, explicitando o porquê dessas. “Essa associação entre limites e justificativas racionais prepara a conquista da autonomia, que pressupõe justamente uma apreensão racional dos valores e das regras” (La Taille, 2002,100).

Dizer que a autonomia é a capacidade de independência do outro no âmbito de vestir-se, escorregar, realizar atitudes de higiene demandaria dizer que praticamente todos os adultos são autônomos, o que de acordo com Piaget não acontece. Nesse caso provavelmente “assimila-se certa rotina, mas não há a consciência de obrigação em seguir regras” (Fávero, 2005, p.39).

Analisando a fala de P2 percebe-se que ela entende autonomia como algo inato, visto que a criança adquire desde que nasce, diferente de P5 que demonstra que é algo a ser desenvolvido na criança. P5 crê que todos em algum momento chegarão à autonomia. *“Todos chegam à autonomia ou mais cedo ou mais tarde, vai depender das interações.”*

Piaget compreende a autonomia como um estágio, ou seja, não nascemos autônomos e talvez nem venhamos a ser algum dia, tudo vai depender das relações que o indivíduo constrói com o meio em que está inserido.

Verifica-se que muitos adultos permanecessem essencialmente heterônomos a vida toda, limitando sua interpretação da moralidade a um certo número de regras prontas e impostas por autoridades consideradas como especialmente esclarecidas (La Taille, 2002, p.91).

Com certeza, saber realizar as tarefas já apontadas é importante para o desenvolvimento da criança, porém a realização dessas por si só, não significa ser autônomo. “Por autonomia, Piaget não pretendia dizer a simples ‘independência’ para fazer coisas por si mesmo sem auxílio” (DeVries e Zan, 1998, p.54). A criança embora saiba realizar tais atos, pode continuar heterônoma sob o ponto de vista moral e cognitivo, não conseguindo colocar-se no lugar dos outros, sair do seu ponto de vista ou mesmo seguir as regras apenas pelo respeito unilateral. Sobre isso ainda trago a contribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais que escreve em nota de rodapé:

É importante ressaltar que a construção da autonomia não se confunde com atitudes de independência. O aluno pode ser independente para realizar uma série de atividades, enquanto seus recursos internos para se governar são ainda incipientes. A independência é uma manifestação importante para o desenvolvimento, mas não deve ser confundida com autonomia. (MEC, 1997, p.62)

P4 apresentou certa distinção entre autonomia e independência. Vejamos: *“Tem certas coisas que a gente acha que é autonomia, mas não é, é independência. Independência é tu fazeres as coisas por ti mesmo. Autonomia é tu fazeres as coisas sempre calculando as consequências de tuas atitudes. Na verdade elas são juntas, são ligadas.”* Essa professora também traz o fazer sozinho como necessário para a autonomia, porém, o que a difere das outras quatro é que acredita que esse fazer independente seja necessário para a autonomia, mas que ele em si, não é.

“[...] é também, a capacidade delas fazerem as coisas sozinhas, como também seria a parte da independência, elas fazerem aquilo que conseguem sozinhas, que é adequado para a faixa etária delas, isso faz parte da autonomia.” (P4)

Analiso que de uma forma ou de outra as docentes entendem que a experiência, é importante para a autonomia, uma vez que todas falam sobre ela ao longo de suas respostas. Penso que:

Sendo a experiência condição necessária a uma genuína assimilação de conhecimentos e valores, é necessário que a educação moral encarne os valores que se quer ensinar. Não adianta explicar a criança a razão de ser da justiça se ela não a experimenta em suas relações cotidianas (La Taille, 2002, p.103).

A participação ativa da criança é importante para o desenvolvimento da autonomia, portanto acredito que o sujeito deve vivenciar em seu dia-a-dia possibilidades além do fazer sozinho, mas que amplie esse para o pensar e construir com os outros que ali estão. De acordo com Kamii (1985) muitos são bem sucedidos na escola por memorizarem respostas e acredito que também atitudes, sem entender. A escola não ensina os alunos a refletir. “[...] acostumar as crianças a dissociar a reflexão e obediência é um mau começo” (Taille, 2002, p.97).

3.1.2 O pensar

Analiso o pensar como uma singularidade, uma vez que aparece apenas na fala de P4 a partir da pergunta: o que você entende por autonomia?

“Eu acho que é a capacidade da criança pensar o que ela pode ou não fazer, refletir sobre o que ela está fazendo, pensar se é possível realizar o que ela quer ou não. [...]. Mas, também seria pensar se aquilo que ela está fazendo é certo, se vai prejudicar outros.”

Creio que P4 faça uma relação de autonomia com a construção de valores, uma vez que traz o pensar sobre o seu agir de forma a levar os outros em consideração, percebendo que há determinadas ações que não devem ser realizadas, justamente as que podem prejudicar aos outros ou a si mesmo. A cri-

ança pensar se seus atos vão prejudicar o próximo implica que ela respeite esse e também que saia de seu ponto de vista, o que é fundamental para que o indivíduo consiga cooperar.

O sujeito autônomo é aquele governado por ele mesmo, que tem em mente a sua liberdade e a forma de como deve usá-la, respeitando a si e ao outro. Como afirma Kamii (1985) com base no referencial piagetiano:

A essência da autonomia é que as crianças se tornam capazes de tomar decisões por elas mesmas. Autonomia não é a mesma coisa que liberdade completa. Autonomia significa ser capaz de considerar os fatores relevantes para decidir qual deve ser o melhor caminho da ação. Não pode haver moralidade quando alguém considera somente o seu ponto de vista. Se também consideramos o ponto de vista das outras pessoas, veremos que não somos livres para mentir, quebrar promessas ou agir irrefletidamente (Kamii, 1985, p.108).

O pensar também surgiu em outras duas falas, porém somente quando foi feita uma contra argumentação ou a pergunta se era somente no sentido de fazer sozinho. P3 responde que:

“Não. Também de pensar, da criança buscar as coisas, dela querer, de manifestar as coisas que ela quer. É isso, eles manifestarem os desejos, vontades. Quando tu perguntas, ele já manifesta as vontades, os pensamentos, já tem uma opinião própria. COMO ASSIM OS PENSAMENTOS? Não vai pela opinião dos outros. Quando um fala que gosta da cor verde, todos gostam da cor verde. Eu acho que é quando já manifesta a vontade dele mesmo, as coisas que ele gosta.”

A docente expressa algo que é muito importante, a criança ter sua própria opinião. Para isso, é necessário que o professor respeite a criança enquanto ser pensante, mesmo quando a resposta não esta de acordo com o que esperava, possibilitando que o indivíduo coordene seus pontos de vista com os dos colegas, o que é mais eficaz do que correção feita pelo professor, uma vez que o adulto pode vir a agir de forma que a criança se torne mais heterônoma. Moldando sua opinião de acordo com o que o professor quer ouvir para receber elogios, boas notas ou mesmo evitar castigos.

O pensar também aparece na fala de P2 através de uma contra argumentação, onde ela expressa que autonomia é também a capacidade da pessoa manifestar suas ideias e pensamentos sem que a professora solicite:

“VOCÊ ACHA QUE É SÓ NESTE SENTIDO DO ALUNO IR ADQUIRINDO MAIS INDEPENDÊNCIA? UMA PROFESSORA ME FALOU QUE TINHA A VER COM O ALUNO REFLETIR SOBRE AS COISAS. O QUE ACHA? Eu concordo. Também no sentido dele se expor colocar os pensamentos, se expor por ele próprio eu acho que já é alguma coisa no sentido de autonomia. Não só de ele escovar, colocar calça, mas também no sentido do pensamento. COMO ASSIM DO PENSAMENTO? De se expor, por ele próprio, colocar as ideias dele sem que a professora peça. Estou falando no modo geral não só na educação infantil, mas séries e ensino médio.”

Embora ambas falem que autonomia também está relacionada ao pensar, veremos que suas práticas estão voltadas para o fazer sozinho, reafirmando assim suas primeiras respostas sobre o que é autonomia. Acredito que a concepção das professoras estar voltada principalmente ao fazer pode ter relação com conhecimento de que a criança aprende interagindo com o meio, agindo sobre os objetos. Porém, como vimos esse agir sozinho embora essencial para o aprendizado e desenvolvimento da criança, não pode ser considerado como autonomia, uma vez que essa implica o motivo pelo qual o sujeito está agindo ou não de determinada forma e pressupõe que os conhecimentos, os valores e as regras passem por um filtro racional antes de serem assumidos (La Taille, 2002). Ou seja, o que diferencia se somos ou não autônomos, é a razão pela qual seguimos ou não determinadas regras. “Quando seguimos as regras porque as compreendemos e concordamos com seu valor universal, estamos sendo autônomos” (Fávero, 2005, 37).

3.2 AUTONOMIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Há um universo moral da criança pequena, ainda rudimentar, que vai desenvolver-se, sofisticar-se com o tempo, mas que merece atenção, sobretudo se quisermos que o desenvolvimento realmente ocorra (La Taille, 2005).

A segunda situação analisada busca a resposta as seguintes questões: “Na sua sala de aula você tem ou não tem como objetivo o desenvolvimento da autonomia? por quê?” e “O que você faz em sala de aula para contribuir para esse desenvolvimento?”

Quatro das cinco professoras afirmam ter como objetivo de sala de aula o desenvolvimento da autonomia. A justificativa aparentemente está relacionada à progressiva independência na fala de P3: *“Por que no meio que eles vivem, na escola, eles têm que procurar ser mais independentes.”* Também com a preparação para as próximas etapas da escolaridade ou da vida, como demonstra P2:

“Esse ano nosso objetivo é que eles vão bem mais além, para que no Jardim eles estejam bem mais preparados.”

P4 também tem uma justificativa relacionada à próxima fase da escolaridade *“Agora eles estão na creche, mas daqui um tempo já vão estar na escola.”*

P5 tem fala semelhante *“A gente pensa na autonomia, por que a agente sabe que as crianças vão crescer, enfrentar mercado de trabalho, várias coisas, a questão do namoro, do casamento [...]”*

P1 apresenta uma singularidade, subentende-se em sua fala que há momentos em que sim, ela tem como objetivo e outros em que não. Notei que ela relaciona autonomia a atividades livres, onde cada um pode escolher o que deseja fazer. Vejamos:

“Na minha sala de aula tem momentos em que as crianças exercem a autonomia. Mas, a maioria dos momentos elas acabam fazendo atividades dirigidas para todo o grupo.”

A autonomia não se dá no isolamento, é justamente quando a criança está inserida no grupo, em atividades coletivas, que ela tem maior possibilidade de realizar trocas necessárias à construção da autonomia. Acredito que o professor deve planejar atividades em que todo o grupo participe e situações nas quais os alunos discordem, inclusive, sobre o que ou como fazer. O docente deve sim minimizar sua autoridade, porém, isso não significa para Piaget laxismo ou ausência de influências adulta (La Taille, 2002). Como já mencionado, deixar o aluno livre para fazer só o que acredita ser correto e melhor pode reforçar sua anomia. *“Todo homem sensato, escreve Aristóteles, foge do excesso e da falta, procura a boa média e lhe dá preferência”* (La Taille, 2002, 58).

Quanto às práticas, analisando as informações cheguei a três categorias nas quais as professoras buscam desenvolver a autonomia do aluno. A primeira diz respeito a ajudar e orientar para que façam sozinhos, refletindo assim suas concepções de autonomia. Vejamos o que P2 propõem:

“Eu e minha colega [...] estamos indo em busca de mais autonomia. Já estão escovando os dentes sozinhos com a orientação das professoras claro. Lavando as mãos, o rosto, também secando sozinhos, indo ao banheiro, algumas vezes a gente ajuda a limpar. Quando é xixi normalmente eu ensino as meninas a pegar o papel higiênico e limpar direitinho, mas fico observando e elas fazem.”

O incentivo para que façam sozinhos, principalmente atividades relacionadas à higiene pessoal aparece muito forte nessa fala e também na de P5 *“Se a criança precisa de ajuda eu vou ajudá-la, não fazer por ela. No uso do banheiro, como eu falei, conversando explicando como se faz.”*

P3 também dirige sua prática para ações semelhante às docentes anteriores: *“Fazer a criança sempre falar, ouvir o que a criança quer e ajudar a criança para que consiga fazer, porque eles ainda são dependentes, dizem que não sabem e que não vão. A gente ajuda para que eles consigam fazer, dependendo sozinhos, daí uns já conseguem e outros não.”*

Já P4 volta sua prática para o que chamarei de reflexão sobre atos do cotidiano, pois em seus exemplos demonstra a preocupação em auxiliar as crianças para que reflitam sobre suas atitudes diárias na creche, instigando os alunos a perceber o mundo ao redor e a pensar sobre o que fazem.

“Quando eles deixam a torneira aberta, escorrendo, quando põem um monte de papel no lixo, nós os fazemos pensar sobre as consequências das atitudes deles. Qual o resultado que isso vai ter futuramente, para eles irem já raciocinando por que têm que economizar e o que precisa para conseguir mais papel. É essa questão deles poderem pensar. Trabalhamos com eles para já poderem ter essa noção, refletindo as atitudes deles e se eles gostariam que fizessem com eles.”

A terceira prática será chamada de exercício de escolha, pois a docente dá a possibilidade de escolha para os alunos, para que formem seus gostos. Essa aparece na fala de P1:

“A gente incentiva. Em alguns momentos, por exemplo, das refeições, eu peço que meus alunos se sirvam, fazemos um trabalho para que eles aprendam a fazer essas escolhas, sirvam as porções corretas, mas que eles façam esse trabalho. É um momento em que ele está aprendendo a pensar sobre o que quer comer, a quantidade que ele quer comer, enfim, é um exemplo de autonomia no horário da refeição.”

O objetivo deste trabalho não é analisar se cada uma dessas práticas é ou não favorável para o desenvolvimento da autonomia, por isso, me detenho a dizer que essas aparecem relacionadas com as concepções já apresentadas. As docentes voltam suas ações pedagógicas para aquilo que elas acreditam que seja autonomia.

Ao longo deste estudo percebi que aparecem relações entre o adulto e criança, o incentivo em sala de aula se dá principalmente através do professor, que geralmente auxilia e ajuda o aluno em suas necessidades. As relações que se estabelecem no ambiente escolar são importantes para a constituição do sujeito autônomo, principalmente as que favorecem a igualdade. Essa igualdade só é possível através das relações entre criança- criança, mesmo assim nestas relações também pode haver desigualdades. Dificilmente ela será alcançada em uma relação entre adulto e criança. As docentes parecem não perceber a importância da convivência com outras crianças para o desenvolvimento da autonomia e por isso organizam seus métodos, para auxiliar neste objetivo, mais voltados para a própria criança, separadamente do grupo.

Penso que os trabalhos em grupo, as rodas de conversa, o estabelecimento de regras e as brincadeiras coletivas de faz de conta podem ajudar a criança a desenvolver a sua autonomia, justamente, por que estes colocam as crianças a interagir, cooperar umas com as outras, possibilitando que surjam os conflitos, que a criança passe a se reconhecer como diferente dos demais e também a perceber que os colegas assim como ela devem ser respeitados. Não estou dizendo que as docentes não fazem tais atividades em seu dia-a-dia, mas que talvez não as façam com esse objetivo ou não percebam sua relação.

3.3 O TEMA DENTRO DA FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele (Freire, 1996, p. 53).

A terceira situação analisada busca a resposta as seguintes questões: “Como esse assunto foi tratado em sua formação?” e “Já leu algum autor que fale sobre o assunto?”

Essas perguntas partiram de uma das minhas justificativas, apresentada na introdução deste trabalho, pois antes do estágio curricular utilizava a palavra, mas nunca havia tido contato com bibliografias ou mesmo discussões que abrangessem o tema e gostaria de descobrir se foi algo que para mim passou despercebido ou se a temática realmente não era explorada com a devida importância. Vejamos a resposta de P1:

“Eu vi algumas coisas sobre autonomia muito superficialmente, foi sempre falado que nós temos que prezar pela autonomia do aluno, que a educação tem priorizar isso, mas nunca foi debatido com seriedade esse assunto. Como fazer para esse aluno ser autônomo? O que é essa autonomia? Eu acho que se preza em ter autonomia, mas não se fala muito sobre o que ela é, e como desenvolvê-la.”

P2 afirma que: *“Não tinha discussões sobre o que era autonomia.”*

Por outro lado, P3 responde: *“Eu acho que a autonomia é meio banalizada. Todo mundo fala, mas nós mesmos não buscamos saber o que é isso. Todos falam da autonomia, mas não explicam.”*

P4 informa que: *“Na faculdade foi falado bastante em desenvolver a autonomia do aluno, que o aluno tem que buscar a autonomia, que a professora tem que desenvolver atividades, fazer com que ele desenvolva. Mas falar o porquê e ou que seria não.”*

A respeito de sua formação P5 responde que *“Autonomia sempre se fala. Nas cadeiras de psicologia da faculdade eu vi alguma coisa, mas muito pouco.”*

Como é possível perceber as docentes relatam que durante sua formação acadêmica a palavra era bastante mencionada, porém não havia problematizações sobre o tema. P5 é a única que faz menção diretamente a discipli-

na em que viu algo de mais concreto, mas mesmo assim muito pouco como diz. Referente à leitura de autores sobre o tema P1 relata *“Eu li a Pedagogia da autonomia de Paulo Freire, mas eu não me recordo muito agora para falar sobre ela, foi a única coisa que li sobre autonomia, que eu me recordo. Ela é muito falada, mas eu não li muita coisa sobre ela, nem discuti muita coisa sobre ela especificamente.”* E essa resposta é complementada por P2 *“Eu li Paulo Freire, Pedagogia da Autonomia.”*

As duas lembranças de leitura sobre o tema remetem ao mesmo livro e autor, Paulo Freire. Acredito que a palavra estar no título deve ser um dos motivos da lembrança. Como já mencionado neste trabalho, Freire nesta obra não fala literalmente o seu entendimento de autonomia, mas sim sobre suas convicções enquanto educador de saberes para essa prática.

P3 diz não ter lido nada sobre o assunto. P4 e P5 não se recordam de autores específicos, porém P4 faz alusão ao que leu: *“Eu já li, mas não lembro quem. Eu já li que certas coisas que achamos que é autonomia, não é, é independência.”*

Gostaria de mencionar ainda que, logo após o término da entrevista, três das cinco professoras me perguntaram: mas, afinal, o que é autonomia? As docentes demonstravam insegurança sobre o que haviam respondido e esperavam ouvir de mim se estavam certas ou erradas. Diante dessa solicitação, expliquei que não estava ali para julgar como exatas ou não as respostas, mas sim para entender como é feito o uso desse termo. Devido um prolongamento da conversa, que acredito que ocorria em função do gravador estar desligado e de certa curiosidade despertada nas professoras, explicava qual era a concepção na qual eu estava me embasando, deixando bem claro que essa era minha opção teórica.

Nesses momentos as professoras se mostraram instigadas a querer saber mais, fazendo relações do que eu falava com o que haviam respondido e demonstravam desconhecimento dos termos anomia, heteronomia e mesmo da autonomia ligada à formação moral da criança.

Através do site do Ministério da Educação, encontrei o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. No volume dois deste documento, onde a formação pessoal e social é abrangida, a autonomia e a independência en-

contram-se nas orientações didáticas, sendo recomendada uma atenção permanente com essas. Os Princípios Éticos da Autonomia também são uns dos Fundamentos Norteadores que aparecem nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil instituída pelo Conselho Nacional de Educação/CNE².

Perante esses documentos, que são orientadores da educação infantil no País, penso que os cursos de formação de professores que pretendem habilitar para trabalhar com essa faixa etária deveriam discutir, mais a fundo essa temática, resgatando o conceito de autonomia. Também reconheço o quanto é curto o tempo de graduação para abranger todas as temáticas educacionais, por isso, vejo a importância de ações de políticas públicas que garantam a formação continuada, bem como o papel das instituições de ensino, onde os docentes atuam que poderiam contribuir oferecendo mais espaços de trocas entre os que ali atuam. Imaginem colocar essas professoras entrevistadas para conversar, trocar pontos de vista e opiniões o quanto seria rico.

Penso que discutir com professores temas que digam respeito ao seu cotidiano, que fazem parte de seus vocabulários é uma forma de ajudá-los a compreender as demandas da sala de aula, contribuindo assim para uma prática mais intencional onde, alunos, professores, instituição e sociedade saem ganhando.

Analisei nesta seção a concepção de autonomia e de aluno autônomo das professoras de educação infantil, bem como o que fazem na prática para contribuir para essa formação e também como o tema foi tratado dentro de suas formações. Em relação ao entendimento do que seria a autonomia e um aluno autônomo vimos que as professoras relacionam essa principalmente à capacidade de realização de atividades motoras ou de higienização sozinhos. O pensar aparece como singularidade. Na prática percebe-se os reflexos dessas concepções. Podemos notar também que durante a formação das mesmas o tema era falado, dito como importante, mas o conceito em si não era abordado de forma que auxiliasse essas docentes a pensarem em práticas voltadas para esse objetivo.

² Através da Resolução CEB 1/99, publicada no Diário Oficial da União em 13 de abril de 1999, sessão 1, p.18, no seu art.3º.

CONSIDERAÇÕES

Este estudo surgiu a partir de um encontro com a teoria, que fez com que eu percebesse minha incompletude sobre o assunto tratado e o quanto essa palavra, que aqui se tornou meu tema, é utilizada. Diante deste encontro me propus investigar o que professores entendem por autonomia do aluno. Devido meu maior acesso a profissionais da educação infantil, me detive a investigar e analisar o tema dentro desse nível de ensino, o que de certa forma foi bastante rico para mim, visto que atuo com essa faixa etária.

Tenho o conhecimento de que os dados aqui apresentados não são uma amostra representativa do que pensa a classe de professores de educação infantil. Contudo, esses dados servem para chamar a atenção a respeito de como este tema está presente no vocabulário dos professores, como ele se encontra no objetivo de suas práticas e ao mesmo tempo ausente na formação dos mesmos. De certa forma, creio que é possível ao menos ter uma amostra, que nos possibilita refletir sobre a predominância ou não de algumas visões e a repensar que aluno autônomo é esse que estamos querendo formar.

A revisão teórica deste trabalho me levou a perceber certa complexidade em torno do tema que vem sendo estudado há muito tempo e sofrendo alterações, por isso, a importância de se adotar uma linha teórica. Minha escolha teórica contribuiu principalmente para que eu pudesse entender a importância das relações interpessoais, de coação e cooperação, que estabelecemos com nossos alunos, bem como as que de certa forma colaboramos para que se estabeleçam através de nosso planejamento. Fez com que eu percebesse o potencial da educação infantil para o desenvolvimento moral da criança através de interações com outras crianças. Neste contexto, o professor enquanto autoridade pode contribuir para que o desenvolvimento da autonomia ocorra, ou impedir sendo autoritário. Piaget e os demais autores aqui utilizados parecem ser unânimes quanto à necessidade de se estabelecer um ambiente cooperativo baseado em relações de respeito mútuo. Neste trabalho não foi possível analisar relações que se desenvolvem nas práticas das docentes através das perguntas realizadas, mas foi possível ter algumas pistas.

O que foi possível perceber através desse estudo é que as professoras têm como objetivo em suas salas de aula a autonomia dos alunos e que apenas uma das cinco entrevistadas demonstra relação da autonomia com a formação de valores, com a moral em si. Pergunto-me: Será que as demais professoras pensam que essa formação não é função da escola?

As concepções das demais professoras apontam para uma visão de autonomia relacionada a uma progressiva independência física do aluno em relação ao professor, percebendo-se certa confusão entre autonomia e independência. Esse conflito entre ambas palavras também se fez presente em mim alguns momentos do estudo, pois não encontrei bibliográficas que as diferenciassem, porém tentei contribuir trazendo algumas referências que mostram que são complementares, tentando diferencia-las a partir de meus conhecimentos de autonomia.

Os exemplos de aluno autônomo aparecem voltados para questões motoras, relacionados principalmente a questões de higienização. Ao entender autonomia como capacidade do aluno fazer sozinho, não levando em conta os motivos pelos quais eles estão fazendo, se é por submissão ao adulto ou não, as professoras acabam trazendo ainda algumas relações de autonomia como algo inato ou que certamente iremos adquirir ao longo da vida. Cabe ainda refletir sobre certa dissociação do fazer e pensar. Pois ambos aparecem relacionados todo tempo apenas na fala de uma professora.

Foi possível perceber também a associação de autonomia a atividades livres no sentido de não serem dirigidas para todo o grupo e ainda como as concepções se refletem nas práticas e como a temática é pouco discutida na formação profissional do professor. Penso que a teoria do desenvolvimento moral traz muitos benefícios para a prática docente e pode contribuir para uma melhor qualificação do professor, para que esse consiga organizar situações mais intencionais que possam auxiliar no desenvolvimento da autonomia. Em minha formação contribuiu principalmente para repensar as relações e atitudes com os alunos.

O contato com as professoras participantes, as trocas de experiências por elas possibilitadas, contribuíram com meu aprendizado para pensar a teoria em relação com a prática e ainda sobre a importância de estarmos sempre rea-

lizando o movimento de ação- reflexão -ação, buscando sempre aprimorar o nosso fazer. Concluo este estudo com as sabias palavras de Freire em *Pedagogia da autonomia*:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-
fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino conti-
nuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei,
porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando,
intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o
que ainda não conheço (Freire, 2008, p.29).

Fica a vontade de dar continuidade aos estudos e de aprender mais ...

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. Moralidade e Indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. In AQUINO, j. RG (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.

DEVRIES, Rheta e ZAN, Betty. *A Ética na Educação Infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DUARTE, ROSÁLIA. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de pesquisa*, n.115, p.139 -154, março/2002.

FÁVERO, Maria A. *Por uma pedagogia da autonomia moral: as conexões entre as teorias da moralidade de Piaget e Habermas*. Porto Alegre: UFRGS/FACED. 2005. Dissertação de mestrado.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

KAMMI, C. *A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos*. Campinas: Papiros, 1985.

LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 2002.

LA TAILLE, Yves. *Revista pátio ed. Infantil*. O despertar do senso moral. Ano III - Nº 07 - Educação em valores na primeira infância - Março à Julho de 2005.

MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Data de acesso 20/05/2011.

MEC. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Data de acesso: 18/06/2011.

MEC. Resolução CEB Nº 1, DE 7 de Abril de 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>. Data de acesso: 18/06/2011.

PIAGET, Jean. *O Juízo Moral na criança*. 4º Ed. São Paulo: Sammus, 1994.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “invisível” ao “dizível”. In: VON SIMSON. O. M (org. e intr.). *Experimentos com historias de vida (Itália - Brasil)*. São Paulo: Vértice. Editora Revista dos Tribunais. Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais. v.5, 1998. p. 68-80.

RANGEL, Ana Cristina S. *Educação matemática e a construção do número pela criança: uma experiência em diferentes contextos sócio-econômicos*. Porto alegre: Artmed,1992.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática. IN: Zago, N. Carvalho, M.P. Vilela, R. A. (orgs) *Itinerários de pesquisa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZATTI, Vicenti. *A educação para a autonomia em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: UFRGS/FACED. 2006. (Proposta de dissertação de mestrado).

ANEXOS**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO****Termo de Consentimento Informado**

Eu, _____, portador (a) do RG número _____, autorizo a gravação sonora e a utilização dos dados fornecidos em entrevista, para a pesquisa de Trabalho de conclusão de curso sobre autonomia, realizada pela estudante Carla Giovana da Silva Duciak. A gravação poderá ser utilizada integralmente ou em parte, sem restrições de prazos e citações, a partir da presente data.

A pesquisadora, graduanda em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação da Prof^a Dr^a Tania Beatriz Iwaszko Marques, se compromete a manter em sigilo os dados que possam identificar os sujeitos envolvidos, evitando, dessa forma, qualquer prejuízo que possa advir do uso dos mesmos.

Para quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa, entre em contato através do telefone **XXXXXXXX** ou do e-mail: **carlinhaduciak@yahoo.com.br**

Assinatura da entrevistadora

Assinatura do entrevistado

Data: ____/____/____.