

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**CARMEN SÍLVIA ALVES DO NASCIMENTO**

**O PAPEL DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DA  
AUTONOMIA DAS CRIANÇAS.**

**CAMPINAS**

**2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**CARMEN SÍLVIA ALVES DO NASCIMENTO**

**O PAPEL DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DA  
AUTONOMIA DAS CRIANÇAS.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para obtenção do título de graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas sob orientação da Profa. Dra. Gabriela Guarnieri de Campos Tebet.

**CAMPINAS**

**2015**

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

N17p Nascimento, Carmen Silvia Alves, 1974-  
O papel da rotina na educação infantil para o desenvolvimento da autonomia das crianças / Carmen Silvia Alves do Nascimento. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Gabriela Guamieri de Campos Tebet.

Coorientador: Cleonice Maria Tomazzetti.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação infantil. 2. Autonomia. 3. Cotidiano escolar. I. Tebet, Gabriela Guamieri de Campos, 1981-. II. Tomazzetti, Cleonice Maria. III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

Informações adicionais complementares

Titulação: Graduação

Data de entrega do trabalho definitivo: 17-07-2015

O PAPEL DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO  
DA AUTONOMIA DAS CRIANÇAS.

CARMEN SÍLVIA ALVES DO NASCIMENTO

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA:

---

Professora Orientadora: Gabriela Guarnieri de Campos Tebet

---

Segunda Leitora: Cleonice Maria Tomazzetti

*“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a  
preparação para a vida, é a própria vida”*

*John Dewey*

## **AGRADECIMENTOS**

*Em primeiro lugar agradeço a Deus por ter me dado à vida, por iluminar o meu caminho e por me proporcionar a alegria de conhecer tantas pessoas maravilhosas.*

*Um agradecimento especial ao meu esposo William, meu companheiro e amigo de todas as horas, por acreditar em mim e me incentivar. Agradeço a sua paciência, sua parceria, cumplicidade, generosidade, e a todo amor e carinho.*

*Agradeço a minha mãe Odairce, que infelizmente não está mais presente entre nós, mas que sempre me incentivou a estudar, por tanto, dedico a ela esse trabalho.*

*Agradeço a todos da minha família em especial a minha irmã Joselaine e sobrinho Vinícius, pelo apoio, pelo carinho, risadas e conselhos.*

*Às amigas de infância Andréia e Rosa que me deram apoio, carinho e atenção durante esse o tempo de graduação e compreenderam a minha ausência.*

*Uma grande amiga a quem tenho um imenso carinho Fernanda Carvalho, assim como Hugo Marangoni, Letícia Peressinoto, Mariana Patelli, Milena Pereira, Natália Toledo, Marina Filier, Beatriz Vieira, Gabriela Marcondes, Uli Dutra e Karla Begalli, Juliana Bonetti, Juliana de Almeida, Rebeca Amaral, Valéria Vacarelli. Parceiros de faculdade e que se tornaram amigos para toda vida. Obrigada pelas conversas, pelas risadas, pela ajuda, pela generosidade, pelo carinho e por tudo que vivemos.*

*A Sabrina Reis e Ana Caumo, professoras com quem trabalhei por toda generosidade e amizade.*

*A querida Professora Gabriela Tebet, orientadora deste trabalho, pelas conversas, pela acolhida, por partilhar seus conhecimentos, por sua confiança e amizade.*

*A Professora Cleonice Tomazzetti, minha segunda leitora neste trabalho, pela atenção e disponibilidade.*

***A todos vocês meu Muito Obrigado!***

## RESUMO

O presente trabalho aborda a questão da utilização da rotina e o desenvolvimento da autonomia na Educação Infantil. O interesse nesse estudo surgiu a partir dos estágios extracurriculares que fiz pela Faculdade de Educação no curso de Pedagogia. Através desses estágios fui percebendo a utilização das rotinas como um carro chefe nos planejamentos semanais das crianças, e que muito pouco era realizado fora desse padrão rotinizado. O argumento apontado pelas professoras era sempre o de que através das rotinas se desenvolvia a autonomia das crianças. Mas qual o conceito de autonomia que sustenta tal afirmação? E será que podemos nomear tal comportamento de desenvolvimento da autonomia? Foram essas interrogações que mobilizaram a realização da pesquisa e que visam organizar as diferentes conceituações sobre a autonomia nos discursos voltados para a Educação Infantil. A metodologia utilizada foi a Pesquisa Bibliográfica, uma revisão da literatura a partir de autores que são referências no assunto e que possibilitaram a compreensão sobre como as rotinas devem fazer parte do cotidiano desde a Educação Infantil, e como esse tipo de planejamento diário possa participar no desenvolvimento da autonomia nas crianças. Considerando a importância dos saberes envolvidos na realização das rotinas diárias, de todo conhecimento que possam surgir a partir delas, e também por achar que o desenvolvimento da autonomia se inicia nos primeiros anos, direcionei minhas observações e estudo para as creches, entendendo que se trata de um local onde se pode verificar com mais clareza o papel das rotinas no interior de uma pedagogia específica.

**Palavras-chave: Autonomia, Educação Infantil, Rotina.**

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPITULO I: Rotina .....	11
CAPITULO II : Autonomia .....	18
II.1 – O Conceito de Autonomia na Tradição Pedagógica inspirada em Rousseau. ....	19
II. 2 – O Conceito de Autonomia em Kamii a partir da teoria de Piaget. ....	23
II. 3 – O Conceito de Autonomia em Lóczy. ....	28
II. 4 – Outro olhar para a questão da Autonomia.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41

## INTRODUÇÃO

Durantes meus estágios extracurriculares que fiz pela Faculdade de Educação no curso de Pedagogia pude perceber que em todos os locais por onde passei (Turmas de 1ºs anos em escolas publicas e particulares, e Creche com crianças de 2 a 4 anos) as crianças tinham regras a cumprir do próprio instituto e uma rotina do dia que em algumas vezes ficavam descritas na lousa, para que as próprias crianças pudessem se organizar. Observando dia após dia o cumprimento das regras e a execução da rotina, percebi que para algumas crianças a organização do dia ficava mais fácil, e muitas vezes a própria criança cumpria atividades que a professora iria pedir antes que isso fosse realmente feito. Por achar que o desenvolvimento da autonomia se inicia nos primeiros anos, procurei direcionar minhas observações e estudo nas creches, aliás, onde também se verifica com mais clareza o papel das rotinas no interior de uma pedagogia específica. Após alguns dias de observação fui perguntar o que professores e responsáveis achavam sobre a organização da rotina, e na maioria das vezes tive a mesma resposta: que as regras e a rotina propiciam o desenvolvimento da autonomia nas crianças. Nesse sentido do que foi me dito surgiu uma dúvida: Será que expor e forçar as crianças a cumprirem regras e executarem uma rotina semanal ajuda realmente elas a desenvolverem uma autonomia escolar? Qual o conceito de autonomia que sustenta tal afirmação?

Somente observando a execução por parte das crianças de atividades previstas na rotina não me convenci de que a rotina realmente tivesse essa função de desenvolver a autonomia propriamente dita. Parecia mais um direcionamento de atividades, uma forma de organizar o tempo para que as crianças pudessem ir se acostumando ao período em que passam na creche, sem ficarem ansiosas. Saber qual é o próximo passo talvez tranquilize as crianças. Mas será que podemos nomear tal comportamento de desenvolvimento da autonomia?

O estudo em questão surgiu de uma curiosidade sobre o conceito de autonomia que orienta a organização do tempo na Educação Infantil. Para isso me utilizei da Pesquisa Bibliográfica, um estudo a partir de autores que são referências no assunto, meu objetivo na pesquisa se trata em saber sobre “Qual o papel da rotina no desenvolvimento da autonomia das crianças na Educação Infantil”. Essa metodologia de pesquisa traz o conhecimento de

teorias já produzidas, ela consiste em avaliar o que se tem de produção sobre o objeto de pesquisa em questão. Sua relevância se justifica pelo fato de não poder estudar um assunto sem conhecer o que já foi produzido sobre ele. Este trabalho se dedica a estudar o próprio conceito de autonomia e pensar nas suas implicações para a organização do tempo/rotina na Educação Infantil.

Segundo a autora Barbosa (2015) “*o conceito de autonomia tem sido apropriado de diversas maneiras pela produção literária e incorporada nas práticas pedagógicas sem qualquer definição sobre o termo*”. Foram essas interrogações que mobilizaram a realização da pesquisa cujos resultados aqui apresento, e que visam organizar as diferentes conceituações sobre a autonomia nos discursos voltados para a Educação Infantil.

## CAPITULO I: Rotina

A rotina está presente de forma intensa em todas as etapas da educação. Ainda que nas demais etapas a rotina não tenha o objetivo de favorecer a autonomia, é necessária para viabilizar as atividades. Mas o que é rotina? Segundo o Dicionário Aurélio (1998, p.578) *Rotina: sf. 1. Caminho já percorrido e conhecido, em geral trilhado maquinalmente; rotineira. 2. Seqüência de atos ou procedimentos que se observa pela força do hábito; rotineira. 3. Fig. Uso, prática norma geral de procedimento; ramerrão, rotineira. 4. Proc. Dados. Conjunto de instruções elaboradas e reunidas na seqüência correta para um computador desempenhar uma operação ou uma serie de operações, um programa pequeno ou uma parte de um programa.* Ou seja, são comportamentos repetitivos, uma repetição de hábitos e formas de agir, sempre nos mesmos horários.

O olhar para as rotinas somente demonstra certa organização do tempo, um planejamento do período em que irá trabalhar, mas a rotina faz parte de algo maior, ela faz parte de um cotidiano. O nosso famoso dia a dia também é o nosso cotidiano, que é cheio de obrigações, de atividades rotineiras. Pensando dessa forma teremos então as rotinas como forma de organização do cotidiano e podemos dizer que isso é para a vida particular, para a vida social, profissional, e também na educação e escolas em geral. Tal como afirma BARBOSA. Para a autora:

Em contraposição à rotina, o cotidiano é muito mais abrangente e refere-se a um espaço de tempo fundamental para a vida humana, pois é nele que acontecem tanto as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também é o lócus onde há a possibilidade de encontrar o inesperado. (BARBOSA, 2000, p. 34)

Quando pensamos em infância devemos pensar que ela é construída diariamente, por tanto uma criança não terá uma essência pronta, ela será construída diariamente a partir de seus de seus referenciais sociais e culturais, e isso significa que essa criança estará em constante modificação. Crianças aprendem desde cedo os costumes da sociedade a que pertencem, e esses costumes são imitados durante a realização de atividades a que são

expostas, essa assimilação também é feita quando as expomos a rotina do dia a dia, ou das creches.

Segundo HELLER, A. (sd, p.12, citada por Barbosa, 2000, p 34), *“os seres humanos já nascem inseridos em uma cotidianidade e, por viverem em grupos sociais, necessitam, desde seus primeiros anos de vida, aprender os costumes, as regras e as tradições de seu grupo cultural de pertinência”*.

A rotina tem como objetivo organizar o cotidiano, o nosso dia a dia que acaba se dividindo em vários momentos ou obrigações que precisam ser cumpridos. O período que as crianças estarão longe de sua família, de seus pertences, de seu espaço e com pessoas diferentes como; professoras, cozinheiras, monitoras, coordenação, direção, pessoal da limpeza; enfim, pode gerar uma grande ansiedade em relação à creche em seus primeiros contatos, quando ainda não percebem o espaço e os objetos da creche e mesmo os profissionais como “seus”. Há que se considerar que com o passar do tempo as crianças se apropriam desse espaço e passam a estabelecer uma relação mais próxima. Assim é comum que no final do ano as crianças estejam se referindo à “minha professora”, “minha sala”, “meu colchão”, “meu lugar”, “minha creche”, “minha escola”.

A organização desse tempo é de suma importância para que promova um bem estar às crianças, então algumas rotinas são importantes e devem existir, deixando-as mais à vontade e tranquilas. Segundo Bertolini (1996), citado por Barbosa (2000, p.42): *“denominam-se routine as práticas realizadas que fazem parte necessária e imprescindível do trabalho de cuidado das crianças, tais como a higiene, a alimentação e o sono”*. Porém, o autor continua sua definição sobre o que é rotina no interior de uma instituição escolar, segundo o autor, citado em Barbosa, (p.43);

Muitos outros momentos da jornada diária no interior de uma instituição educativa estão rotinizados: as estratégias de início e término das atividades, as modalidades de entrada e saída, as mudanças de um ambiente para o outro. Também nesses casos, vale a hipótese do valor estruturante da rotina: esta confere uma ordem para a experiência confusa da criança, ajuda-a a orientar-se, quando transforma a experiência de viver em um mundo que está, ao menos parcialmente, previsível e, conseqüentemente, mais tranquilo e seguro. BERTOLINI (citado por Barbosa, 2000, p.43)

A forma de repetir certas ações todos os dias acaba estabilizando o tempo e dá uma segurança para que o sujeito consiga prever que depois de determinadas atividades ocorrerá outra que ele já conhece e depois outra e assim essa repetibilidade de fatos aumenta a confiança de realizar o que é proposto, tal como já indicado por Barbosa (2000, p.35) e frequentemente ouvido por parte de professoras nas minhas práticas de estágio. A rotina como uma boa forma de organização do tempo em nosso cotidiano, segundo a autora BARBOSA;

As rotinas das pedagogias da educação infantil foram vistas, nesse trabalho, como um dos elementos integrantes das práticas pedagógicas e didáticas que são previamente pensadas, planejadas e reguladas com o objetivo de ordenar e operacionalizar o cotidiano da instituição e construir a subjetividade de seus integrantes. (BARBOSA, 2000, p.36).

Ainda que, por um lado a rotina tenha aspectos positivos como acabamos de citar, podemos dizer que o uso de rotinas rígidas nas creches acaba mecanizando as práticas educativas, e que ao longo do tempo acaba perdendo os princípios para aquela ação, perdendo a justificativa daquela forma de fazer. Segundo Martins (1996), citado em Barbosa (2000, p.36), *“Estamos aparentemente condenados ao tempo trágico do atual e do imediato, ao tempo da falta de imaginação e da falta de esperança”*.

O hábito das rotinas, faz com que realizemos atividades de todos os dias no automático, ou seja, feito automaticamente e que nem se percebe a ação ou até mesmo a forma de como foi realizado. A rotina está presente na organização do tempo, porém, o excesso de rotinização pode comprometer a criatividade natural. Segundo BERTOLINI (1996), citado em BARBOSA (2000, p.43):

O excesso de rotinização impede a exploração, a descoberta, a formulação de hipóteses sobre o que está para acontecer. Em outras palavras: se trata de combinar *routine* e variação, de oferecer à criança (um andaime, uma estrutura) feita de tempo, espaço, fórmulas verbais que lhe permitam à exploração, a inferência, a decifração do que acontece, os experimentos mentais sobre quando sucede. (BERTOLINI, op.cit., p.530)

A autora aponta alguns pontos sobre a rotina à (p.45), *“minha intenção é apenas apontar, e tornar evidente, como as práticas educacionais são constituídas socialmente na intersecção dos atos e dos discursos de diferentes campos da ação e do conhecimento humano”*. Segundo a autora, esse conceito através de seu caminho social e histórico, chega ao campo da Educação e ainda completa (p.46) *“e perceber que a forma como são organizadas as rotinas cotidianas das instituições de educação infantil, algo que parece tão singular e interno à instituição, está em profunda inter-relação com as rotinas organizadas social e politicamente”*.

Com uma breve passagem pelas teorias de organização do trabalho nas empresas nos séculos XIX e XX, a autora à (p.63) busca na história o tema das rotinas nas indústrias como uma reflexão sobre a racionalização do trabalho. Segundo Barbosa, (p.64);

A rotinização do trabalho na indústria fez com que se tornasse possível utilizar uma mão-de-obra desprovida de conhecimentos técnicos, que apenas aprendia a realizar tarefas simples e que poderia ser rapidamente substituída, criando um sistema mecanizado e hierarquizado e eliminando a necessidade de contato dos operários entre si para coordenar o fluxo de produção. (BARBOSA, 2000, p.64)

A necessidade de entrar nesse tema se dá ao modo de organização que se expandiu a outros setores, a autora à (p.64), explica como esse modo de organização do trabalho se expandiu até para o setor público chegando às instituições escolares, Barbosa afirma, (p.64);

Tais modos de organização do trabalho, que surgiram para dar conta das demandas do setor fabril, aos poucos se tornam o modo de funcionamento hegemônico de todas as organizações sociais ocidentais, e sua aplicação desliza do setor privado para o público e percorre o caminho que vai das instituições industriais para as de serviços, como os hospitais, as escolas e as creches, estabelecendo-se em todo o modo de pensar e de realizar as atividades cotidianas. (BARBOSA, 2000, p.64).

Para Barbosa, essa expansão para a área da Educação, teve como foco criar um modo educativo científico ou empresarial, que moldassem os estudantes dentro dos hábitos industriais, adequados ao modo de produção. A autora ainda comenta sobre algumas práticas

que surgiram nas escolas que dizem organizar o trabalho nas creches e nas pré-escolas, demonstram diferentes formas de controle social e do trabalho infantil, segundo Barbosa, (p.68), são elas;

As classificações das crianças por grupos etários; a separação ou a classificação das crianças por critérios de bons e maus, inteligentes e deficientes; a ideia de que para cada grupo etário corresponde uma parte do conteúdo; a repetição como estratégia de aprendizagem; a tutela e a infantilização das crianças; a normalização dos alunos; o saber escolar como algo desconectado da realidade social e política; o monopólio do professor no planejamento e na organização dos cursos; a ideia de neutralidade e de objetividade dos conhecimentos escolares; a organização do espaço (rigidamente ordenado e regulamentado) e do tempo (com recortes metódicos) como modos de disciplinarização e a educação moral, como falar baixo, sentar-se corretamente, ficar imóvel por longos períodos de tempo, etc. (BARBOSA, 2000, p.68).

As práticas de educação e cuidados das crianças segundo Barbosa (p.73), deixaram de ser ações praticadas por grupos familiares e privados e passaram a ser realizados por instituições públicas. A autora afirma à (p.81), *“Para o nascimento de tais instituições, foi necessário o reconhecimento da existência da infância como um grupo com características e necessidades diferenciadas”*. Assim, afirma a autora (p.93), a rotinização do cotidiano além de fazerem parte do processo de organização das instituições modernas, como as escolas, e fábricas, migraram para dentro das instituições de educação infantil. Segundo Barbosa, (p.93);

Nas creches e nas pré-escolas além desses aspectos institucionais, também foram estruturados discursos pedagógicos que defendiam a rotinização do cotidiano como uma estratégia pedagógica necessária para a formação de sujeitos adaptados aos tempos modernos. (BARBOSA, 2000, p.93)

Para a autora, foram as regularidades das rotinas que as tornaram uma categoria pedagógica na educação infantil, ela diz à (p.123) *“As regularidades das rotinas fazem com que elas constituam-se de uma série de ações que se repetem, com um padrão estrutural característico, o qual possui uma certa invariância e é recomendável por todos aqueles que*

*pertencem a área*”.Podendo sofrer algumas mudanças no seu conteúdo considerando pedagogias diferentes.

Segundo Barbosa, a rotina vem operando na Educação Infantil como algo organizador para a vida coletiva nas creches e pré-escolas. Porém, ela critica a utilização das rotinas quando passam a ser repetitivas, segundo a autora (p.222) *“Além de fornecer a seqüência das atividades diárias, a rotina, na sua constituição, utiliza-se de elementos que possibilitam a sua manifestação como a organização do ambiente, os usos do tempo, a seleção e a proporção de atividades e a seleção e a construção dos materiais”*. Segundo a autora, (p.222);

As rotinas, como a encontrei nas observações, são formas intencionais de controle e regulação, tendo como base uma seleção feita a partir dos discursos sobre as crianças e sobre a função social da educação infantil. Como uma categoria pedagógica, a rotina tem sido constituidora dos sujeitos, dando a todos aqueles que a (re) conhecem referenciais de comportamento social e padrões culturais pela maneira como ela divide os tempos, seleciona as atividades, organiza os espaços, propõe os usos dos materiais, etc. (BARBOSA, 2000, p.222)

Segundo Barbosa (2000, p.224), a regularidade pode contribuir na construção do conhecimento, porém, não pode ser feita de uma só maneira, engessada. É preciso se refletir e planejar as atividades diárias. A autora recomenda-nos: *“Dar-se conta do que há de educativo, de cuidados e de socialização nas atividades, nas conversas, nos atos que são realizados com as crianças. Ver e escutar o que há de alegria, de imprevisto, de inusitado, de animação no convívio cotidiano”*. Para ela, a crítica as rotinas apenas tem o intuito de apontar para as práticas educacionais como práticas que podem ser variadas, multiplicar, ou inovar mesmo quando são recorrentes. Segundo Barbosa, (p.227);

As rotinas têm elementos da tradição, mas também é possível procurar o outro lado da rotina, seu lado encantador, de aprender a fazer todos os dias, de maneiras distintas, as tarefas que nos garantem a vida e, também, a conviver diariamente com nossos pares, alunos e educadores recriando essa relação. De poder pensar a rotina sob a forma de um cotidiano, prestando atenção às práticas, os motivos pelos quais se faz as coisas de um ou outro jeito. (BARBOSA, 2000, p.227).

Observamos que a rotina é muito importante no sentido de garantir a previsibilidade do tempo para a criança, para a organização de atividades e também para a organização da professora, porém, ela não pode se tornar uma amarra no trabalho pedagógico. Conforme observamos, as reflexões de Barbosa não indicam uma relação direta entre rotina e autonomia, tal como apontado pelas professoras com que convivi durante a minha atividade de estágio. Vejamos agora o que nos dirá o estudo sobre o conceito de autonomia.

## CAPITULO II : Autonomia

Ao me remeter ao conceito de autonomia na educação, não posso deixar de considerar a relevância dos escritos de Paulo Freire, principalmente em seu livro (Pedagogia da Autonomia, 1996) que traz o papel do professor como mediador. No entanto, por ser um livro que tem como foco a educação de jovens e adultos não nos debruçaremos devidamente nas ideias de Paulo Freire. Traremos para o diálogo, sobretudo as ideias de Moruzzi/Rousseau, Constance Kamii/Piaget, Judit Falk e Rita Barbosa em sua dissertação de mestrado.

A difícil tarefa de se organizar sem as rotinas pré estabelecidas, são endossadas pelos próprios educadores, principalmente aqueles que já se utilizam dessa rotinização há algum tempo e que não conseguem mais pensar ou elaborar formas diferentes e mesmo quando tentam acabam se desorganizando com os resultados diferentes e até mesmo com as reações diferentes das crianças.

É importante que um educador não se deixe parar no tempo, não se pode chegar a um modo somente de se fazer e ali estacionar. É preciso estar em constante busca, a pesquisa por novas experiências, e assim como diz Freire, P.(1996, p.29) *“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino... Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando... Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”*. O ensinar não está do lado oposto de aprender eles caminham juntos.

A educação tem sua parte no processo de formação, na construção do seu próprio modo de vida o indivíduo usa sua liberdade, vontade, curiosidade e sua autonomia para realizar tudo aquilo que deseja para seu desenvolvimento. Segundo FREIRE (1996, p. 93) *“O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações. Decidir é romper e, para isso, preciso correr o risco”*. Segundo o autor, a autoridade democrática está ligada diretamente a liberdade. O conceito liberdade é usado por outros autores também, porém, a liberdade que é citada não tem a mesma aplicação no desenvolvimento da autonomia, vejamos então o conceito de autonomia para os autores escolhidos neste trabalho.

## II. 1 – O Conceito de Autonomia na Tradição Pedagógica inspirada em Rousseau.

Andrea Braga Moruzzi, pedagoga, traz em seu artigo (2009) um estudo partindo de uma pesquisa bibliográfica feita em cima de sua dissertação de mestrado pela UFSCar, sobre a questão da infância e o desenvolvimento da autonomia. Pesquisa a tradição pedagógica inspirada por Jean Jacques Rousseau. Moruzzi trabalhou o conceito de infância e autonomia em seu artigo através de análises dos seguintes Educadores J. H. Pestalozzi, L. Tolstoi, J. Korczark, H. Lane e A. S. Neill.

Moruzzi inicia seus estudos sobre a tradição pedagógica inspirada por Rousseau a partir do propósito *“o que seria a criança antes de se tornar homem”*. A autora ressalta (p.61) *“Rousseau foi um dos primeiros educadores que procurou valorizar e conceber a criança enquanto criança, colocando sua liberdade e sua autonomia como preceito máximo de sua educação”*. Segundo a autora, Rousseau entendia que seria por meio destes que a criança expressaria seus sentimentos e todas as formas de seu jeito infantil, e a educação deveria ampliar os espaços e o tempo para que a criança pudesse exercitar sua infância.

Segundo a autora (p.65), *“A liberdade era o preceito máximo por meio do qual a criança poderia expressar seu modo de ver e entender o mundo; a criança poderia e deveria expressar os traços de sua condição infantil e estar nela o maior tempo possível era o objetivo de sua proposta”*. A autora afirma que Rousseau achava importante e necessário se observar e seguir o caminho da natureza pois, segundo Rousseau (1999, p.22) citado em Moruzzi (2009, p.66), *“Ela exercita continuamente a criança; ela enrijece seu temperamento mediante experiências de toda a espécie; ela ensina-lhes desde de cedo o que é pena e o que é dor”*.

Para Moruzzi, Rousseau tinha como meta conhecer *o que a criança era antes de se tornar homem*, e não aprovava o fato da escolarização, pois isso distanciava da natureza da criança. Segundo a autora, a oposição de Rousseau à educação tradicional, aumenta a contrariedade de se expor crianças à rotina escolar como forma de se desenvolver a autonomia. Segundo Rousseau (1995, citado por Moruzzi 2009, p. 67);

Não se conhece a infância: com as falsas ideias que delas temos, quanto mais longe vamos, mais nos extraviamos. Os mais sábios apegam-se ao que importa que saibam os homens, sem considerar que as crianças se acham em

estado de aprender. Eles procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que esta é antes de ser homem. (ROUSSEAU, 1995, p.6)

A autora, afirma que a partir de Rousseau que as concepções sobre a infância se tornaram positivas, segundo MORUZZI (2009, p. 69) “*Rousseau a toma de maneira positiva, ressaltando os aspectos de sua criatividade, pureza e espontaneidade que deveriam prevalecer por meio de uma educação que tivesse a autonomia como pressuposto e como meta*”. O filósofo acreditava no processo educativo por intermédio da natureza, a influência do meio sobre a criança, pois a natureza para ele tinha um aspecto naturalmente bom. Segundo Moruzzi, (p. 69):

Não se tratava na perspectiva de Rousseau, de educar para tornar a criança boa, mas permitir a ela a liberdade para o desenvolvimento de suas capacidades inatas; é por meio dessa conjectura que Rousseau preconiza a educação da criança vinculada à noção de autonomia. (Moruzzi, 2009 p.69)

Por tanto, segundo a autora para Rousseau uma criança quando livre desenvolve sua autonomia através de suas decisões, e assim, não necessita de outras pessoas para realizar suas ações. Segundo MORUZZI (2009, p. 70 e 72), os autores Pestalozzi (in COLOMBO, 1991) e Tolstoi (1988) também compartilham da concepção de infância e do pressuposto de autonomia de Rousseau. Segundo Tolstoi (1988, citado por Moruzzi 2009, p.73):

Para o educador a base da escola para a criança deve ser a experiência (semelhante ao método intuitivo de Pestalozzi e a educação das coisas de Rousseau) á medida que esta é a ferramenta capaz de gerar condições para se lançar bases firmes para ciência da instrução posteriormente procurada e incentivada para a criança. (TOLSTOI, 1988, p.48).

Maria Carmen Silveira Barbosa, em sua tese (Por Amor e Por Força, 2000), também faz a referência ao filósofo Jean Jacques Rousseau, ao discutir a rotina na Educação Infantil e ressalta a participação do filósofo em um período histórico que a educação das crianças deixava de ser uma prática baseada na tradição e tornava-se um projeto pessoal ou familiar, e isso criava uma nova expectativa sobre como fazer para educar as crianças.

Barbosa afirma ainda que alguns discursos pedagógicos atuais defendem a rotinização do cotidiano afirmando ser uma estratégia pedagógica importante para a formação de sujeitos adaptados aos tempos modernos, o que ela critica. Segundo a autora essas ideias tiveram como fundamento o projeto educacional de Rousseau, e que tais propostas teóricas e práticas ganharam destaque e uma nova leitura com o movimento da Escola Nova.

A autora ressalta (p.94) a obra de Rousseau “Emílio ou da Educação”, e suas principais ideias sobre a educação nos primeiros anos. Barbosa descreve que no livro I, ou seja, na primeira parte do livro citado, Rousseau afirma sobre a importância de a educação estar de acordo com as necessidades das crianças, além disso, ele indica que a educação se inicie através do corpo sendo seguida pela inteligência e da consciência moral. Há também uma descrição sobre como realizar as atividades junto às crianças (p.94), *“detalhando-se momentos, os modos de execução e o estabelecimento de uma rotina específica, pois para cada sujeito é preciso um regime próprio, adaptado ao seu contexto, e um educador que seja um bom governante”*.

Barbosa afirma ainda que mesmo sendo conhecido como Pai da Educação Livre, Rousseau em seu projeto de Educação, apresenta um projeto de governo das crianças, tinha uma concepção Educacional através de normas e prescrições, o que indica a interiorização das regras. Segundo a autora (p.95) *“Para ele, a educação vai das necessidades aos hábitos e são estes que dirigem o desenvolvimento”*.

A autora fala sobre os apontamentos de especificidades da vida infantil abordados por Rousseau, e a criação do ambiente que proponha estímulo através de objetos próprios e adequados, além de proporcionar novos espaços para assim enriquecer a experiência de mundo nas crianças. Nesse momento Barbosa diz que o autor tem regras e prescrições, porém, a liberdade e o direito a escolha pela criança está presente em suas concepções.

Para Barbosa, Jean Jacques Rousseau ao propor a educação para as crianças através do mundo da natureza faz isso se contrapondo ao mundo das aparências que era uma característica de sua época. Ele buscava articular liberdade e responsabilidade, e o mundo da natureza apesar de ter suas regras tinha um caráter mais flexível.

Por tanto, segundo as autoras Moruzzi (2009) e Barbosa (2000), os conceitos de Rousseau tratam da questão da liberdade e da criação de hábitos nas crianças, e é a partir desse debate que as autoras trouxeram a discussão de autonomia e rotina. Segundo elas, Rousseau diz que a educação na infância deveria focar nas necessidades e interesses da criança, criando um hábito natural para cada sujeito, valorizando seu ritmo e sua experiência cotidiana, e principalmente o caminho natural a ser seguido pela criança, tendo na liberdade o preceito para o desenvolvimento da autonomia, porém, com responsabilidade.

Para Rousseau, a criança em seu estado natural (estado de natureza) é bondosa, inocente e pura, a criança em sua teoria é vista como um ser completo, a educação segundo ele se inicia pelos movimentos naturais seguidas pela inteligência e a consciência moral.

Para ele o adulto não deve intervir nas escolhas naturais da criança, porém, não se deve deixá-la, é preciso dosar a liberdade com a responsabilidade, assim é preciso que se acompanhe e se conheça suas necessidades de criança. Nessa perspectiva, portanto, não faz sentido falar que a imposição de uma rotina fixa é necessária para o desenvolvimento da autonomia das crianças.

## II. 2 – O Conceito de Autonomia em Kamii a partir da teoria de Piaget.

Constance Kamii, psicóloga, mestre em Educação, desenvolve seus estudos a partir da teoria de Jean Piaget. A autora Constance Kamii (1986), diz que a essência da autonomia é que as crianças tornem-se aptas a tomar decisões por si mesmas. E para que isso aconteça é preciso que as crianças construam seus valores morais internamente. Piaget é reconhecido por sua revolução epistemológica a cerca do conhecimento humano. Para ele a autonomia aparece a partir do desenvolvimento Moral, e a Moral compõe-se por regras, e a legitimação das regras pela criança. Segundo Piaget (1977);

Ora, as regras morais, que a criança aprende a respeitar, lhes são transmitidas pela maioria dos adultos, isto é, ela as recebe já elaboradas, e, quase sempre, elaboradas, nunca na medida de suas necessidades e de seu interesse, mas de uma vez só e pela sucessão ininterrupta das gerações adultas anteriores. (PIAGET 1977, p.11).

A autora (1986, p.103), descreve a autonomia para Piaget do seguinte modo: *“Autonomia significa ser governado por si próprio. É o contrário de heteronomia, que significa ser governado por outrem”*. De acordo com KAMII a princípio somos heterônomos, ou seja, somos governados por outros, isso acontece por causa do poder exercido sobre as crianças pelos adultos, mas para o desenvolvimento da autonomia é necessário se passar por essa fase. Segundo Kamii, (p.106), *“Em condições ideais a criança torna-se progressivamente mais autônoma à medida que cresce e, ao tornar-se mais autônoma, torna-se menos heterônoma. Ou seja, à medida que a criança torna-se apta a governar-se, ela é menos governada por outras pessoas”*.

Para Kamii, Pais e Educadores deveriam ter conhecimento de como a criança consegue se tornar um adulto moralmente autônomo. Para Piaget, segundo a autora diz (p.106), *“A resposta de Piaget a esta pergunta era a de que os adultos reforçam a heteronomia natural das crianças, quando usam recompensas e castigos, e estimulam o desenvolvimento da autonomia quando intercambiam pontos de vista com as crianças”*. Considerando que toda criança cresce e durante o seu desenvolvimento ela vai internalizando

conhecimentos, elas escolhem e afloram alguns comportamentos e assim vão construindo sua personalidade. Segundo Kamii (1986);

Quando uma criança diz uma mentira, por exemplo, o adulto pode privá-la da sobremesa ou fazê-la escrever 50 vezes “Não Mentirei”. Mas ele também pode evitar punir a criança e, olhando-a diretamente nos olhos, com grande ceticismo e afeição dizer: “Realmente não posso acreditar no que você está me dizendo porque...” Este é um exemplo de uma troca de pontos de vista que contribui para o desenvolvimento da autonomia nas crianças. A criança percebe que o adulto não pode acreditar nela, pode ser motivada a pensar sobre o que deve fazer para ser acreditada. (KAMII 1986, p.106, 107).

No livro “Piaget para a educação pré-escolar”, (1992), de Constance Kamii em parceria com a Educadora Rheta Devries, as autoras dizem que (p.36), “*Enquanto sanções positivas podem ser mais desejáveis do que negativas, é importante notar que sanções positivas também podem servir para prolongar a heteronomia e impedir o desenvolvimento da autonomia na criança*”. Para as autoras, essas sanções positivas, ajuda a construir o conformismo e não a autonomia.

Em Kamii (1986), a autora diz que, tanto a punição quanto a recompensa reforçam a heteronomia das crianças. O poder dos adultos sobre as crianças estão nas recompensas e nos castigos e assim eles as mantêm obedientes e heterônomas. Segundo a autora (1986, p.108), “*Se queremos que as crianças desenvolvam a autonomia moral, devemos reduzir nosso poder adulto, abstendo-nos de usar recompensas e castigos e encorajando-as a construir por si mesmas seus próprios valores morais*”. Uma das ações que os adultos devem tomar para que as crianças consigam fazer isso é encorajá-las a tomar decisão, a relação de afeto e o respeito entre o adulto e a criança também é essencial para que o desenvolvimento da autonomia na criança aconteça, ela precisa se sentir segura, confiante e sua atitude e escolha respeitada.

Para as autoras Kamii e Devries (1992), segundo Piaget a formação moral da criança também pode vir de seu interior. Segundo as autoras (1992, p.28), “*De fato, ele acredita que relações de constrangimento (controle externo) não favorecerão o desenvolvimento moral*”

*porque elas impedem o desenvolvimento da autonomia (controle interno). Para as autoras, as crianças sofrem imposições para aceitarem as regras ainda à (p.28) “Infelizmente, a maneira pela qual as crianças mais aprendem as regras morais e sociais é através da obediência aos adultos com autoridade”.*

Para Kamii, ser autônomo é ponderar, considerar os fatos e assim decidir por agir da forma mais apropriada, porém, a autonomia é diferente de liberdade. Segundo Kamii (1986);

A essência da autonomia é que as crianças tornem-se aptas a tomar decisões por si mesmas. Mas a autonomia não é a mesma coisa que a liberdade completa. A autonomia significa levar em consideração os fatores relevantes para decidir agir da melhor forma para todos. Não pode haver moralidade quando se considera apenas o próprio ponto de vista. Quando uma pessoa leva em consideração os pontos de vistas das outras pessoas, não está mais livre para mentir, quebrar promessas e ser leviano. (KAMII 1986, p.108).

Além da autonomia moral a autora Constance Kamii, (p.113) traz a autonomia intelectual como parte desse desenvolvimento da autonomia. Essa autonomia está ligada ao autogoverno, ou seja, deixar de ser governados pelos outros, deixarem a condição de heterônomo e passar a ser autônomo. Segundo a autora (p.114) *“Um modo mais preciso de discutir o construtivismo é o de dizer que as crianças constroem o conhecimento criando e coordenando relações”.*A autora argumenta que esse tipo de autonomia deve ser desenvolvido na criança a partir também do encorajamento.

A autora afirma que a grande essência da autonomia é despertar nas crianças a capacidade de decisão, sem a interferência do adulto, segundo Kamii (p.120), *“crianças devem ser encorajadas a pensar ativa, crítica e autonomamente, com isso terão mais que o mínimo”.* É preciso ensinar o princípio que as ajudará entender a situação ou o problema em questão e dessa forma pensar e tomar sua própria decisão.

Segundo Piaget, o desenvolvimento moral e intelectual da criança parte da noção de justiça. Para o autor (p.173), *“de que o sentimento de justiça, embora podendo, naturalmente ser reforçado pelos preceitos e exemplo prático do adulto, é, em boa parte, independente destas influências e não requer, para se desenvolver, senão o respeito mútuo e a*

*solidariedade entre as crianças*”, essa noção de justiça de certo modo se desenvolve independente do exemplo prático dos adultos, essa noção se desenvolve é no convívio entre as crianças.

Kamii continua o seu texto passando para a autonomia como uma finalidade da educação, ela traz a discussão sobre a questão da memorização para se passar nos exames, como demonstração ela se utiliza (p.121) de dados de pesquisa dos pesquisadores McKinnon e Rener (1971) e Schwebel (1975) que tratava sobre a competência de estudantes em usar o raciocínio lógico. Na pesquisa tem-se uma porcentagem baixa para o uso do raciocínio sistemático, provando assim o uso maciço da memorização, ou seja, a incapacidade de reflexão. Segundo Kamii, (1986);

“Foram as universidades que formaram os professores do secundário”. Ou seja, a capacidade de refletir é deixada de lado em todo o sistema de educação, do começo até o fim. E isto é muito grave, quando pensamos que um indivíduo incapaz de refletir logicamente não pode, evidentemente, refletir de maneira crítica e autônoma. (KAMII 1986, p.122).

A autora aponta ainda (p.123) que a teoria de Piaget sobre a autonomia como finalidade na educação, requer uma nova definição sobre os valores passados aos estudantes. Para ela, (p.123) *“há uma enorme diferença entre uma resposta correta produzida autonomamente com convicção pessoal e uma produzida heteronomamente por obediência”*. Kamii (1986) argumenta sobre a reconceituação dos objetivos;

O que a educação precisa hoje mais do que dinheiro, é uma reconceituação fundamental dos objetivos. Ao focar a autonomia da criança, podemos bem animar o desenvolvimento das crianças com velhos valores, tais como o amor pelo estudo e autodisciplina. As crianças respeitam as regras que elas fazem para si próprias. Elas também trabalham com mais empenho para atingir as metas que elas colocam para elas mesmas. (KAMII 1986, p.124).

Segundo os autores Piaget e Kamii, o desenvolvimento de autonomia está relacionado ao desenvolvimento da Moral. A construção dessa Moral está a partir do encorajamento das crianças, mas para isso é preciso que se tenha menos intervenção dos adultos, a liberdade de

escolha de caminhos e opiniões sobre os assuntos deve partir da criança, já que para os autores a Autonomia significa ser governado por si próprio, e essa Moral a ser construída precisa iniciar na apropriação das regras.

Ressalta-se aqui, que na perspectiva de Piaget e Kamii, não é possível falarmos em uma autonomia infantil, mas apenas e tão somente no desenvolvimento desta, tendo em vista que segundo os autores, o desenvolvimento da autonomia é um processo longo e complexo que se estende por toda a vida, sendo possível identificarmos um conjunto de pessoas que nem quando adultas conseguirão atingir a autonomia. Também nessa perspectiva, portanto, não é possível afirmarmos que a imposição de uma rotina fixa por parte das instituições educativas seja algo importante para o desenvolvimento da autonomia das crianças, já que o desenvolvimento da autonomia, nessa abordagem não está de modo algum ligado à uma rotina.

### II. 3 – O Conceito de Autonomia em Lóczy.

Judit Falk, Pediatra, Educadora e organizadora do livro “Educar os Três Primeiros Anos, a experiência de Lóczy” (2011), traz nesse livro sua experiência no instituto Lóczy, fundado em 1946 em capital de Budapeste (Hungria). O instituto Lóczy foi fundado por Emmi Pikler formada em medicina (Pediatra), O nome “Lóczy” se dava por estar localizado à Rua Lóczy, tinha como função acolher crianças. Segundo FALK (p.29), a sua fundadora Emmi Pikler introduziu maneiras diferenciadas de atendimento nesse instituto visando o desenvolvimento das crianças ali atendidas. O instituto frisava a importância da liberdade dos movimentos do bebê, na maneira de como o adulto deve agir durante os cuidados, e para que consiga identificar as habilidades dos bebês e assim conduzi-los para a autonomia, entendida aqui como um tipo de liberdade e independência. Esse instituto tinha em seu modo de trabalho um objetivo de observar e estudar os diferentes modos de desenvolvimento das crianças e a influência que o meio exercia nas relações das crianças/crianças e crianças/adultos. Para Falk (p.30), todo esse trabalho de observação cooperou e beneficiou para a execução da prática, além de toda documentação dessas observações e vivências.

Se uma criança inicia uma atividade por sua conta, significa que sua exploração vem de sua própria vontade e curiosidade, devemos assim considerar essa criança dona de uma personalidade, e respeitar sua individualidade. Segundo FALK (2011, p. 35) “*Para o desenvolvimento da independência e da autonomia da criança, é necessário – além da relação de segurança – que ela tenha a experiência de competência pelos seus atos independentes*”. Segundo a autora, o adulto não deve interferir quando o bebê se interessa e se dispõe a realizar movimentos, quando o adulto respeita esse interesse ele está respeitando a autonomia do bebê, além de firmar a relação de confiança entre eles.

Para Anna Tardos e Agnes Szanto-Feder, ambas Psicólogas na área infantil e também autoras nesse livro organizado por Falk (2000, p.39), a criança desde que nasce envolve-se com todas as suas funções e emoções. Ela se utiliza de todas as suas formas e possibilidades, isso claro dado as proporções de seu entorno e seu estado de desenvolvimento, mas o mais importante, a criança precisa de confiança e respeito.

Segundo TARDOS e SZANTO-FEDER (2011, p.41) “*A criança passa uma parte de seu tempo esperando: esperando que alguém venha até ela, esperando que chegue o momento*

*da atividade, esperando crescer para variar a atividade, esperando passivamente*”. É muito importante proporcionar a confiança para o movimento livre da criança, ela precisa de um espaço que se torne habitual e que esteja adaptado para seu modo de atividade e liberdade de movimentos e com brinquedos que sejam próprios a essa criança, dessa forma ela estará satisfeita e sua exploração e desenvolvimento será plena. A observação de seus próprios gestos e de todo seu entorno acompanham o seu ritmo e nível de crescimento, isso será organizado naturalmente pela própria criança.

A autonomia tem suas formas diferentes, quando observamos um bebê, talvez fique difícil enxergar o desenvolvimento de sua autonomia, mas ela está lá todo o tempo, surgindo de gestos e repetições de um modo bem simples, quase imperceptível e que promove todos os dias um alcance enorme a uma fase diferente no desenvolvimento.

Segundo as autoras, a observação deve respeitar os pontos de vista tanto do adulto quanto da criança, levando em consideração a vivência do brincar para a criança e como isso é levado a sério por ela, nessa vivência a criança abrange todas suas funções e emoções envolvendo-se completamente. Para as autoras (p.42), *“Apenas a observação externa descobre nessa atividade os sinais de uma evolução, os elementos mais ou menos favorecedores de progresso, os fatores de comportamentos futuros cada vez mais complexos”*. As observações não ficam apenas no olhar, é preciso liberdade para a criança, segundo Tardos e Szanto-Feder;

Para que a vida ativa de uma criança seja satisfatória para ela e para a sua educadora, é necessário que haja dois fatores fundamentais: que a criança tenha liberdade de movimentos e que tenha alguma coisa com que ocupar-se, relacionada com e seu desenvolvimento. (TARDOS, SZANTO-FEDER, 2011, P.44).

Segundo as autoras é muito importante a serenidade e segurança para a criança. A para a construção desse sentimento de segurança, segundo Tardos e Szanto-Feder, (p.45);

É preciso lembrar que o fundamento desse sentimento se constitui pela experiência de ajuda imediata quando a criança tem alguma necessidade. Isso quer dizer que , quando a criança “faz saber” que tem um problema, o adulto, ainda que se encontre fora do seu campo visual, aparece

imediatamente ou faz saber que a ouviu. Assim, para a criança, estar sozinha não quer dizer estar abandonada, mas pode significar longos momentos de serenidade e de brincar tranqüila. (TARDOS, SZANTO-FEDER, 2011, P.45).

Para as autoras, não se deve rodear as crianças com brinquedos e objetos impróprios e inadequados, que produzam ruídos, que se movam sozinhos. A criança deve poder agir espontaneamente, com movimentos livres de qualquer incentivo que não seja o dela própria, para as autoras (p.46), *“então, sua atenção e seu interesse se organizam no ritmo exato de sua maturidade, no nível que corresponde ao estágio de seu crescimento”*. Não é apenas o desenvolvimento da motricidade que fará desenvolver a autonomia, mas a sua autonomia de se deslocar atendendo sua vontade, como cita, Tardos e Szanto-Feder;

A criança pode deter-se ao seu gosto em um objeto ou em um fato. Está atenta aos seus gestos, às suas mãos, aos seus pés, olha a natureza e os objetos; observa as folhas em movimento, os pássaros que bicam as migalhas de pão na praça ou no quintal; estuda o entrelaçado da pequena cesta de plástico que tem na mão e os buracos do entrelaçado; entretém-se movendo a cesta ou arrastando-se pelo chão, etc. (TARDOS E SZANTO-FEDER, 2011, P.46).

Para Tardos e Szanto-Feder, uma criança ao perceber que seu movimento livre lhe proporciona conquistas, ela repetirá esses movimentos até que internalize seus resultados e assim passa para uma próxima fase, aumentará sua confiança para continuar suas tentativas sem medo de errar. Segundo as autoras (p.47) *“Cada vez se faz mais hábil, cada vez aprende mais coisas sobre os objetos que o rodeiam, sobre suas dimensões, suas formas, suas qualidades. Mas, sobretudo, aperfeiçoa suas competências aprendendo a estar atento aos resultados dos seus atos, aprende a aprender”*. A criança desenvolve a independência de ir buscar satisfazer suas curiosidades dentro do seu tempo individual sem perder nada ao seu redor e sem precisar esperar por alguém.

No texto, as autoras deixam clara a importância do movimento autônomo realizado pela criança, a questão da liberdade dos movimentos e como isso pode ajudar no desenvolvimento do bebê. Segundo as autoras (p.48), *“Para a criança, a liberdade de*

*movimentos significa a possibilidade, nas condições materiais adequadas, de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver, a cada fase de seu desenvolvimento, suas posturas e movimentos”.*

Katalin Hevesi, uma Pedagoga, e autora presente no livro organizado por Falk (2011), traz sua contribuição com texto “Relação através da linguagem entre a educadora e as crianças do grupo”. Hevesi nos traz sua experiência na escola de Lóczy, com relação às falas das educadoras com as crianças.

Segundo essa autora, no instituto Lóczy as educadoras nos momentos de banho, troca e alimentação, que são considerados momentos de cuidados diretos, procuram conversar com as crianças. Para a autora (p.55), *“Desde a primeira infância, as crianças necessitam que a educadora se preocupe com elas, que lhes fale, não apenas nas horas dos cuidados, mas também durante os outros momentos do dia”.* Segundo ela, essa atenção ajuda a criança perceber que a educadora nesses momentos estará a sua disposição, com um momento de cuidado e atenção somente dela.

Hevesi chama a atenção para o fato de que na maioria das vezes o adulto/educadora somente conversa com as crianças quando é necessário intervir por brigas, choro ou em situações que algo dá errado. Segundo a autora (p.56) *“No entanto, nestas condições, as crianças se dão conta de que, se fazem alguma errada, podem ter a atenção do adulto”.* A autora expõe como isso pode desenvolver a uma forma da criança chamar a atenção do adulto, e que os adultos procuram mudar.

Para a autora, é importante que a educadora compreenda que os diálogos são primordiais para desenvolvimento das relações entre crianças e educadoras. Segundo HEVESI (p.62), *“Essa atitude da educadora repercute no comportamento das crianças do grupo: confirma para as crianças as formas desejáveis de chamar a atenção e estimula o desenvolvimento da relação verbal”.*

O conceito de Autonomia em Lóczy esta muito mais ligada à possibilidade de exploração do mundo por parte da criança sem a interferência do adulto ou de qualquer outro tipo de interferência externa. Nessa perspectiva, é possível falar em desenvolvimento da autonomia, inclusive no que diz respeito aos bebês e a rotina tem um papel importante na

medida em que é a existência de uma rotina que garantirá aos bebês e às crianças a existência de um espaço que se torne habitual e onde as repetições necessárias ao desenvolvimento da autonomia sejam possíveis. As relações adulto/criança durante a rotina também é vista como fator importante no desenvolvimento das crianças, conversas durante as trocas, banhos e alimentação sempre comunicando a criança sobre o que esta fazendo e qual será o próximo passo também reforça a confiança e ajudará no desenvolvimento da autonomia. O movimento autônomo é visto pelas autoras como a possibilidade de liberdade para *a criança, porém, essa liberdade deve ser assistida por um adulto que somente fará uma intervenção quando houver necessidade, o que reforçará na relação de segurança.*

## II. 4 – Outro olhar para a questão da Autonomia.

Neste sub-capítulo traremos outro olhar para a questão da Autonomia, um olhar que tem ênfase nas abordagens teóricas pós-estruturais. A autora Rita Barbosa traz em sua dissertação de mestrado (2015) um estudo feito a partir de sua experiência na Educação Infantil. Ela aponta que as influências dos adultos sobre as crianças, associado ao que esperamos dela, comprometem o modo de relação que temos adulto/criança e criança/adulto.

Para Rita Barbosa, a escolha pela abordagem pós-estruturalista se deu pela forma como esse corrente vê a constituição do ser humano como uma forma contínua e ininterrupta, assim a autora entende que (2015, p.11), *“Não há, portanto um “alguém” a se tornar. A criança, segundo esse olhar é um ser do presente e não do futuro e deve sob esse aspecto ser analisada.”*

A autora afirma à (p.44) que a partir de leituras de Michel Foucault (2006, p.139 ), podemos entender o processo de subjetivação que atuam constantemente sobre os seres humanos, *“produzindo gostos, valores, pensamentos, sentidos, ideais e ações. Mas esses dispositivos não tem uma única direção, eles vem e vão de todos os lados, eles atravessam todos os corpos, eles emanam de todas as formas”*. A autora continua explicando (p.45), esse processo de subjetivação que acontecem dentro dos espaços educacionais, e que as instituições limitam o campo das possibilidades destes processos no intuito de chegar ao modelo ideal de sujeito para a nova sociedade.

É na escola, segundo Rita Barbosa (2015) que os saberes, normas e diretrizes ganham a legitimidade de universais. Segundo Abramowicz (2009, citada por Barbosa, 2015, p.45), *“o aparelho disciplinar dociliza e produz o corpo, constrói-lhe novo mobiliário, cria paladares, recorta o tempo, esquadrinha o deslocamento, define papeis e vigia”*.

Para a autora esse modo de disciplinar, ou melhor, condicionar, homogeneiza e normatiza a vida escolar desde a educação infantil, as regras vão sendo impostas a partir de pequenos hábitos, vai se introduzindo no cotidiano das crianças aos poucos e depois de algum tempo se tornam inquestionáveis até mesmo para os adultos. Segundo Abramowicz (2009, citada por Barbosa 2015, p.45):

É no interior desta lógica que a professora cuida das crianças e as educa para que aprendam as mesmas coisas, num mesmo tempo. A aprendizagem é entendida como cumulativa e linear e recorre a procedimentos de ação supostamente idênticos para crianças diferentes, na medida em que atua e trabalha na perspectiva dessa construção idealizada de igualdade e de povo. A professora, ao mesmo tempo em que colabora com a produção da ideia de povo é por ela construída. (Abramowicz, 2009, p.182).

Através da leitura de Foucault (2000) Rita Barbosa (p.48) traz a disciplina como componente norteador das relações e como ela é agregada ao ambiente escolar para dar conta de dominar e preparar as crianças para o universo adulto. A autora traz a argumentação do Foucault (2000) sobre o poder disciplinar e de como ele atua a partir da construção da ideia de autonomia, se utilizando de pequenas coerções diárias. Segundo Barbosa (2015, p.49) “*Às crianças não é permitido fazer o que querem quando querem, elas estão submetidas a experiências previamente planejadas com o intuito de regular seus tempos, brincadeiras, corpos e espaços.*” Ainda segundo a autora, “*O professor enquanto personificação da hierarquia estabelece com elas uma relação verticalizada de monitoramento e vigilância constantes.*” Por tanto, um professor que observa e vigia ao mesmo tempo.

Para a autora (p.56), a ideia de autonomia que é trabalhada no interior das instituições de educação, enaltece apenas as habilidades/capacidades e agilidades/desenvoltura que as crianças têm na realização de tarefas impostas no seu cotidiano. No que se refere ao conceito de autonomia no olhar Piagetiano, a educação está amarrada a um conceito desenvolvimentista, ou seja, que a criança tenha um amadurecimento estrutural e moral, a autora afirma que;

Este modelo de autonomia serve para enaltecer valores contempláveis por adultos, e geralmente são construídos em detrimento ao(s) outro(s), ...Penso que essa perspectiva de autonomia conversa diretamente com um modelo de educação meritocrático que recompensa quem se destaca. Ela individualiza, segrega e, portanto, negligencia as relações. O produto final é o foco, não o processo. (BARBOSA 2015, p.57).

Após a apresentação de diferentes abordagens teóricas a autora pondera sobre o conceito de autonomia que, “*Se para Paulo Freire, por exemplo, esta autonomia está a*

*serviço da liberdade intelectual, para Piaget e para as escolas ela parece estar a serviço de libertar a criança de tudo aquilo que a impede de ser adulto” (p.57). Por tanto, “Toda sua inventividade e infantilidade devem se cerceadas, há maneiras certas (e homogêneas) de pensar, falar, comportar-se que ela só aprende na escola”.* Barbosa vê um grande paradoxo entre a construção da autonomia e seu propósito sendo atribuída ao educador a incumbência da emancipação da criança.

A autora problematiza a forma inconstante e ambígua que o conceito de autonomia é aplicado tanto nas instituições escolares como nos discursos acadêmicos, e lança um questionamento (p.57), *“A autonomia não é um ente, ela é, em si, uma relação que pressupõe complementaridade – autonomia em relação a que/quem, é a pergunta que devíamos fazer. Por que é mesmo que temos que ser autônomos?”.* Para a autora é preciso esquecer esse modelo de autonomia inventado pela sociedade moderna.

No que diz respeito à relação do pós-estruturalismo com a educação, Barbosa (obra citada, p.65) pondera que, *“a influência do pós-estruturalismo na educação aparece principalmente ancorada no pensamento de Michael Foucault- e em suas discussões sobre poder e saber”.* Segundo Barbosa (idem), *“A analítica de poder é uma temática recorrente nas obras desse autor que defende que o poder está disperso e não concentrado nas instituições ou nas figuras de autoridade”.* Para a autora a ideia de autonomia que se discute e se dissemina na educação é posta aqui em questionamento, já que a autonomia está associada ao propósito de emancipar/libertar o indivíduo, e para Barbosa:

A ideia de desenvolver a autonomia da criança é herança de uma concepção iluminista onde, através da razão, o professor conduz o aluno a sua real autonomia, ensina-lhe como ser ele mesmo. Essa concepção não tem espaço na leitura pós-crítica; uma vez que o sujeito é entendido como sendo provisório, na medida em que é composto por uma complexa intersecção de forças e práticas sociais e culturais. Em outras palavras, na teoria pós crítica, as relações, e não o indivíduo ganham notoriedade. (BARBOSA 2015, p.66).

A autora traz uma crítica, na forma como as instituições escolares apoiadas na meritocracia acabam enaltecendo a competição entre as crianças, criando assim uma forma de individualização e hierarquização dos sujeitos. Segundo ela, *“principalmente nas escolas, a*

*construção da autonomia estaria intimamente relacionada a prerrogativa da autodisciplina e da autossuficiência, corroborando para que os sujeitos se vejam cada vez mais desvinculados do outro*”(BARBOSA, 2015, p.84).

Barbosa traz uma proposta pedagógica pós-estruturalista “*uma educação não-linear, não fragmentada, não hierarquizada, não seriada, onde as relações e não o conteúdo sejam o foco. Onde também o profissionais da educação tenham suas relações valorizadas e refletidas*”(obra citada, p.75). A autora aponta a teoria pós-crítica com a proposta de desfazer máximas que são postas como dogmas, máximas essas que limitam a nossa maneira de ver, agir e pensar as relações. Segundo a autora o pós-estruturalismo pode se afigurar como proposta pedagógica;

Temos em mente práticas menos prescritivas e essencialistas, mais interacionistas e auto-reflexivas. Levando em consideração que também os educadores são formados por essas subjetividades pelas quais submetemos as crianças, pensamos que ao invés de operar como produtora de sujeitos específicos, a educação poderia ser um ambiente privilegiado de um exercício de estranhamento, onde “verdades” são constantemente questionadas e novas subjetividades possam emergir. (BARBOSA 2015,p.85)

A autora traz essa perspectiva pós-estruturalista, com um olhar voltado para o estudo nas relações entre os sujeitos. Sua crítica está na forma como é trabalhado o conceito de autonomia no interior das instituições de educação, e como se utilizam do poder disciplinar para a construção da ideia de autonomia, se utilizando de pequenas coerções diárias.

Para a autora esse modo de disciplinar, homogeneiza e normatiza a vida escolar desde a educação infantil, e enaltece apenas as habilidades e agilidades que as crianças têm na realização de tarefas impostas no seu cotidiano. Cotidiano esse repleto de rotinas, que na visão da autora são vazias de relações, que empobrecem o trabalho devido a sua mecanização, e que furtam um tempo preciso que deveria ser dedicado às vivências com as crianças.

A autora propõe uma Educação menos linear, sem fragmentação, mais democrática, não hierarquizada, não seriada, e que o foco esteja nas relações e não no conteúdo. Para ela o conceito de autonomia pouco ajuda a construir práticas e relações emancipadoras, de modo que seria mais interessante substituímos nossa preocupação com o desenvolvimento da

autonomia por uma preocupação com práticas e relações capazes de incidir na construção de novas subjetividades. Pois de cada novo modo de ver a infância sem olhar somente para o sujeito pode originar novas teorias que olhem para as relações sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão das diferentes literaturas no presente trabalho, para compreender os conceitos de rotina e autonomia e suas aplicações e implicações na Educação Infantil, trouxeram várias constatações acerca do que já tinha como opinião, mas também trouxeram novas concepções sobre o tema dessa presente pesquisa, “O papel da rotina no desenvolvimento da autonomia das crianças: elementos para repensar a organização do tempo e das práticas cotidianas da Educação Infantil”.

O ser humano vive, observa e processa intelectualmente, interioriza o aprendizado do mundo e da escola e como a linguagem é um diferencial do ser humano, é por ela que ele pode reproduzir a sua cultura através da fala e de seu mundo simbólico.

Considerando as abordagens de Maria Carmen Silveira Barbosa, temos a referência a Jean Jacques Rousseau e sua participação na discussão sobre a rotina na educação as crianças, a autora ressalta o projeto Educacional inspirado em Rousseau que tinha como proposta o governo das crianças, evidenciando como a educação partia das necessidades aos hábitos e assim caminham para o desenvolvimento da criança. Segundo a autora as rotinas são parte do cotidiano nas Instituições de Educação Infantil, e que elas têm um papel importante no planejamento do dia-a-dia, porém, as rotinas não têm como foco e nem estão relacionada ao desenvolvimento da autonomia nas crianças.

O estudo feito por Andrea Braga Moruzzi traz o conceito de autonomia tradicional inspirado em Rousseau, e suas convicções a cerca da liberdade da criança para valorizar sua criatividade e pureza e utilizá-las para alcançar a autonomia. Segundo a autora o conceito de autonomia em Rousseau, está na liberdade da criança em ter autonomia para tomar suas decisões, isso se desenvolve a partir do respeito à condição de criança e ao seu ritmo, e de sua liberdade para seguir seu trajeto natural e não possui relação alguma com a existência de uma rotina fixa a ser seguida pelas crianças.

Para Jean Piaget, a educação tem como objetivo o desenvolvimento Moral e intelectual da criança. E para isso, é preciso a haja a legitimação das regras pela própria criança, é no convívio entre as crianças que se fará essa legitimação através da consciência e

senso de justiça. A liberdade também está citada, porém, com controle. Segundo Constance Kamii, pesquisadora de Piaget, não é uma liberdade total, ela apenas será usada para a capacidade de decisão, e isso através do encorajamento. Tendo em vista os conceitos de autonomia e de heteronomia utilizados por Piaget e Kamii, podemos afirmar que a criança nasce heterônoma, portanto isso contribui para que ela necessite de outros para que se organize cotidianamente.

Outra abordagem é a de Lóczy, que traz o conceito de autonomia ligada a exploração livre por parte da criança, porém, a rotina nessa perspectiva tem relação com o desenvolvimento da criança e da autonomia. Não diretamente, mas, digamos que como umas das metas para essa perspectiva a rotina tem papel importante como naturalização do dia a dia e a partir disso envolve a segurança que a criança irá ter em relação às atividades, e também ao adulto. Também é através da rotina que o relacionamento adulto/criança deve prevalecer nos momentos reservados, com conversas, atenção e observação por parte do adulto em relação ao bebê/criança.

Finalmente o conceito de Autonomia para Rita de Cássia Barbosa, que desconstrói tudo o que vimos até agora. A autora vem com uma perspectiva pós-estruturalista, com seu olhar voltado para o estudo nas relações entre os sujeitos. Sua crítica está na forma como é trabalhado o conceito de autonomia no interior das instituições de educação, e como se utilizam do poder disciplinar para a construção da ideia de autonomia, se utilizando de pequenas coerções diárias. Para a autora esse modo de disciplinar, homogeneiza e normatiza a vida escolar desde a educação infantil, e enaltece apenas as habilidades e agilidades que as crianças têm na realização de tarefas impostas no seu cotidiano. Cotidiano esse repleto de rotinas, que na visão da autora são vazias de relações, que empobrecem o trabalho devido a sua mecanização, e que furtam um tempo precioso que deveria ser dedicado as vivências com as crianças.

A autora Rita Barbosa, propõe uma Educação menos linear, sem fragmentação, mais democrática, não hierarquizada, não seriada, e que o foco esteja nas relações e não no conteúdo. Dessa forma a criança poderia exercer seu papel verdadeiro, sem interferências ou coerções, com liberdade para questionar ou duvidar sobre o que lhe imposto, e tendo a liberdade de descartar e de construir novas teorias e novas formas de desenvolvimento. Seu

conceito de autonomia visa o desenvolvimento de práticas e relações capazes de incidir na construção de novas subjetividades.

A realização desse estudo se deu através da minha curiosidade sobre as falas das professoras que convivi durante meu estágio na Educação Infantil, a minha pergunta se deu na organização da rotina e como tudo parecia bagunçado quando não se conseguia seguir a rotina. Porque seguir sempre a mesma rotina? Porque não fazer diferente? E a resposta das professoras era de que a rotina iria desenvolver a autonomia nas crianças, por isso a importância de manter a rotina. Não concordei com a resposta por achar que a rotina apenas despertasse nas crianças um pouco de independência nas realizações do cotidiano, mas não a autonomia. Conforme o estudo feito na pesquisa, concluo que a rotina apenas seja um modo de organizar e planejar o cotidiano e que talvez até desenvolva a independência da criança, porém, a rotina nessa pesquisa não está relacionada com o desenvolvimento da autonomia.

A Educação como uma importante fonte de formação do homem não pode ser apenas de fora para dentro, ela pode ser externalizada ou construída a partir daquilo que se acredita e assim se pensamos que para a educação é atribuído a função de preparar um indivíduo para uma futura vida social, então quando vamos para a escola, estamos buscando uma educação, uma preparação para que possamos vivenciar nosso papel na sociedade como um sujeito que é crítico e cumpridor de seu papel social, sendo um homem com princípios e autonomia para fazer suas escolhas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, M. C. S **Por amor e por força: rotinas na Educação infantil.**

Tese (Doutorado) – UNICAMP/FE, Campinas/SP, 2000.

BARBOSA, R. C. M. **Interações e Ressonâncias: de que forma se articula a concepção de si e do outro na sociologia da infância.** Texto apresentado para a defesa de dissertação. Mestrado/PPGE-UFSCAR – São Carlos/2015.

FALK, J. (Org.) **Educar os três primeiros anos - A experiência de Lóczy.** JM editora – Araraquara/São Paulo – 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia- Saberes necessários à prática educativa.**

São Paulo: Ed. Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.

HEVESI, H. **Relação através da linguagem entre a educadora e as crianças do grupo.** In: FALK, J. (Org.) **Educar os três primeiros anos - A experiência de Lóczy.** JM editora – Araraquara/São Paulo – 2004.

KAMII, C. **A criança e o número** – (Apêndice): A autonomia como finalidade da educação: implicações da teoria de Piaget. 4. Edição – Campinas, 1986.

KAMII, C. DEVRIES, R. **Piaget para a educação pré-escolar.** – (Desenvolvimento Moral) p.28 a 39- 2ª Edição – Porto Alegre 1992.

MORUZZI, A. B. **Infância e autonomia – Um estudo sobre a tradição pedagógica inspirada por Rousseau.**

Monografia- São Carlos – Cadernos da Pedagogia/ Ano 3 v.3 n. 6, (p. 60-79), 2009.

PEREIRA, R. L. **O papel da educação infantil na construção da autonomia moral: uma revisão da literatura.** Monografia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (Instituto de Psicologia), 2006.

PIAGET, J. **O julgamento moral na criança.** Tradução de Elzon Lenardon. São Paulo, SP Editora Mestre JEU, 1977.

POPPER, K. **A lógica da Pesquisa Científica**. SP. P. Editora Cultrix/USP, Cap. 1 – 1975.

TARDOS, A. e SZANTO-FEDER, **AO que é autonomia na primeira infância?** In: FALK, J. (Org.) **Educar os três primeiros anos - A experiência de Lóczy**. JM editora – Araraquara/São Paulo – 2004.