

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Maria Milena Garcês Sousa¹; Ana Gabriela Nunes Fernandes²

¹Acadêmica em Pedagogia pela UESPI, Campo Maior, Piauí, Brasil.

mariamilenagarcessousa@aluno.uespi.br

²Docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Campo Maior, Piauí, Brasil.

anagabriela@cpm.uespi.br

Resumo

Este artigo analisa a construção histórica do conceito de autonomia na Educação Infantil e suas implicações para as práticas pedagógicas contemporâneas. Trata-se de pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e fundamentada na técnica de análise de conteúdo. O estudo investiga como diferentes concepções de infância, ao longo da história, influenciaram a compreensão da autonomia e a organização das práticas educativas. A análise evidencia que, em distintos períodos históricos, a autonomia foi compreendida ora como disciplina e adequação às normas sociais, ora como liberdade orientada, protagonismo e emancipação. Dialoga-se com contribuições da racionalidade técnico-científica, da pedagogia democrática e da perspectiva crítico-emancipatória, especialmente, a partir das teorias freirianas. Conclui-se que compreender a historicidade do conceito de autonomia possibilita ao docente fundamentar suas escolhas pedagógicas de maneira crítica, superando reducionismos que confundem autonomia com permissividade e promovendo condições para o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil.

Palavras-chave: Autonomia. Educação Infantil. Práticas pedagógicas. Concepções de infância. Formação docente.



Introdução

Entende-se a Educação Infantil como a ampliação dos vínculos familiares da criança, sendo também a fase na qual a criança inicia o processo de apropriação das regras sociais, de acordo com Vigotski (2007). Esta fase é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico da criança. Durante o período da infância, as crianças exploram e aprendem sobre o mundo ao seu redor de maneiras diversas, através de atividades lúdicas, interações sociais e descobertas pessoais. Segundo Oliveira (2020), a Educação Infantil está em constante construção histórica, em que cada época irá definir a concepção do ser criança, seu desenvolvimento e seus modos de interagir, bem como os conhecimentos que deve possuir.

No cenário atual, os estudos sobre a individualidade da criança têm recebido maior ênfase, desfazendo a visão de que elas são meros adultos em miniatura, conforme teoriza Ariès (1981). Reconhece-se, a partir disso, que as crianças são seres sociais em busca de oportunidades para se desenvolver, se reconhecer no mundo e se tornarem adultos funcionais. Nesse contexto, promover a autonomia infantil é fundamental. Nesse contexto, as práticas pedagógicas devem ser cuidadosamente elaboradas para abranger diversas áreas do desenvolvimento da criança, proporcionando, assim, um ambiente propício para que elas se desenvolvam de forma integral.

Em conformidade com Pires e Branco (2008), a promoção da autonomia implica investir na participação infantil como meio de a criança construir e regular sua subjetividade. Todavia, os autores evidenciam que não se trata de encorajar comportamentos desordeiros ou rebeldes, nem de colocar o adulto em posição de obediência aos desejos da criança. Os autores problematizam ainda que as divergências acerca da compreensão sobre o ser criança dificultam o desenvolvimento de práticas que compreendam as crianças como sujeitos ativos e protagonistas de suas próprias histórias.

Embora estudos clássicos e contemporâneos, como os de Piaget (1976), Montessori (1965), Freire (1996) e Pires e Branco (2008), enfatizem a importância da autonomia no desenvolvimento infantil, observa-se que, em muitas instituições escolares, ainda prevalecem métodos de ensino engessados. Tais práticas limitam as experiências das crianças e dificultam o desenvolvimento pleno de sua autonomia. Nesta perspectiva, Libâneo (1994) destaca que métodos de ensino centrados na repetição e na transmissão de conteúdos tendem a restringir a participação ativa dos alunos no processo educativo.

Concernente ao exposto, Dias e Medeiros (2020) constataram em seu trabalho que deixar as crianças livres para brincar, usar a imaginação e manusear os brinquedos estimulava uma relação de cooperação entre elas. Deste modo, por meio do processo de diálogo, as crianças fazem acordos, decidem o que irão fazer, construindo, assim, uma atmosfera de ajuda mútua. Entretanto, nem sempre essas práticas cooperativas acontecem de maneira frequente no ambiente escolar. Além disso, as constantes repreensões por comportamentos naturais da criança, comuns do seu processo de crescimento, também contribuem para essa limitação no processo de estimulação ao desenvolvimento integral da criança.

Mogilka (1999) ressalta que os termos liberdade e autonomia são popularmente utilizados de maneira errônea no âmbito da Pedagogia e nos espaços educacionais, como sendo sinônimos. Para o referido autor, liberdade significa agir sem impedimentos, fazendo o que se tem vontade. Em contrapartida, a autonomia está diretamente ligada à capacidade de se autorregular, sem que o outro interfira, impondo regras e limites. O autor destaca ainda a importância de compreendermos que a criança se encontra em uma fase inicial de socialização, de descobrir o outro e a si mesma, processo este de formação do seu eu, de modo gradual.

Com base nessas discussões, compreendemos que ao explorarmos as concepções de criança ao longo da história e do percurso da Educação Infantil até os dias atuais, é possível constatar como as diferentes sociedades definem a infância e como, a partir disso, as crianças eram tratadas dentro e fora dos ambientes educacionais. Aprofundar-se sobre a temática contribui para que os educadores orientem suas práticas pedagógicas de modo a promoverem o desenvolvimento integral das crianças.

Nesse sentido, a pesquisa buscou investigar a construção da autonomia no desenvolvimento infantil, além disso, investiga-se o papel da organização física do ambiente educacional na promoção do desenvolvimento da autonomia infantil, a partir da literatura da área.

A pesquisa desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa, compreendida, que, segundo Oliveira (2008), é aquela que busca interpretar e compreender fenômenos sociais em sua complexidade, considerando seus significados e contextos históricos. Tal perspectiva mostrou-se adequada ao objetivo do estudo, que consistiu em analisar as concepções de autonomia presentes na Educação Infantil, identificando seus fundamentos teóricos e suas implicações nas práticas pedagógicas.

O percurso metodológico apoiou-se na pesquisa bibliográfica, com revisão sistemática de produções acadêmicas relacionadas à temática. Conforme Souza et al. (2018), a investigação teórica possibilita compreender como os processos de interação social e mediação influenciam o desenvolvimento infantil, sobretudo no contexto escolar. A seleção das obras considerou sua relevância científica e pertinência ao objeto investigado. Para organização e interpretação dos dados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (1977), que a define como um conjunto de procedimentos sistemáticos destinados à descrição e interpretação das mensagens, permitindo inferências acerca de seus significados. Franco (2003) complementa que essa técnica favorece a compreensão dos sentidos explícitos e implícitos presentes nos textos, possibilitando análise crítica fundamentada.

Desenvolvimento

Do ponto de vista histórico, a concepção de infância passou por significativas transformações. Ariès (1981) demonstra que, durante a Idade Média não havia uma percepção clara da infância como etapa diferenciada no ciclo do desenvolvimento. Nesse contexto, as crianças eram inseridas precocemente no universo adulto. Frota (2007) reforça que as concepções de infância são construções sociais e culturais, determinadas pelas condições históricas de cada período. Esse entendimento é essencial para compreender que a noção de autonomia infantil também não é fixa, mas historicamente situada.

Ao longo do desenvolvimento das teorias educacionais, diferentes racionalidades pedagógicas influenciaram a compreensão da autonomia. Em determinados momentos históricos, predominou uma perspectiva técnico-científica, influenciada pelo positivismo e pelo tecnicismo, que enfatizava a eficiência e a adaptação do indivíduo às exigências sociais. Nesse contexto, a autonomia era compreendida de forma restrita, sendo associada ao cumprimento de normas e tarefas previamente estabelecidas, de acordo com Libâneo (1994) e Saviani (2008).

Ressaltamos autores como Piaget (1976) que contribuíram significativamente para a compreensão do desenvolvimento infantil ao defender que a criança é um sujeito ativo na construção do conhecimento. Para o autor, a autonomia moral e intelectual constrói-se progressivamente por meio das interações sociais e da cooperação, superando a heteronomia baseada na obediência cega à autoridade. Essa perspectiva ampliou o entendimento da criança como protagonista de seu processo formativo.

No início do século XX, Montessori (1965) também apresentou importante contribuição ao propor uma pedagogia centrada na criança. Em sua concepção, a autonomia desenvolve-se em um ambiente preparado, no qual a criança dispõe de materiais adequados e liberdade orientada para explorar, escolher e agir com responsabilidade. Para Montessori (1965), a independência é resultado de experiências concretas e da organização intencional do espaço educativo, cabendo ao professor a função de mediador atento e observador.

Outra contribuição relevante para a discussão sobre autonomia encontra-se em Mogilka (1999), que compreende a formação humana como processo complexo e desafiador, no qual a autonomia não se reduz à liberdade individual, mas envolve responsabilidade ética e participação consciente nas relações sociais.

Desse modo, foi possível compreender que o processo de construção da autonomia esteve, em grande medida, orientado pelos interesses da própria sociedade, a qual estabelecia seus métodos de educação e, por meio deles, atribuía determinados valores à formação da criança.

Com base nessa discussão, observa-se que a ideologia educacional de cada período histórico influencia diretamente a forma como as práticas pedagógicas são desenvolvidas, bem como o ideal de educação da infância. Nesse sentido, conforme aponta Saviani (2008), as práticas educativas refletem as condições históricas e sociais de cada época, podendo tanto restringir quanto favorecer o desenvolvimento da autonomia. Assim, em diferentes contextos, tais práticas ora restringem, ora potencializam a autonomia das crianças.

Com base nas análises desta pesquisa, é possível aprimorar os processos formativos de docentes que atuam na Educação Infantil, ao estimular a apropriação das condições históricas e sociais que fundamentam a discussão sobre a autonomia. Além disso, contribui-se para a construção de condições subjetivas e objetivas que possibilitem aos professores elaborarem estratégias de ensino e aprendizagem voltadas ao desenvolvimento integral das crianças.

A seguir, destacam-se as concepções analisadas, bem como as características de cada uma, discutindo suas implicações para as práticas pedagógicas.

É importante destacar nessa discussão que as dimensões cognitivas, físicas e sociais da criança, quando devidamente estimuladas, constituem fatores fundamentais no processo formativo do sujeito, sendo continuamente influenciadas pelas interações com o ambiente e pelas condições históricas de cada período. Contudo, ao longo de grande parte da história, tais

dimensões foram desvalorizadas e, em muitos casos, negligenciadas nos processos educativos, uma vez que a própria concepção de infância variava conforme o contexto social e cultural, de acordo com Ariès (1981).

Todavia, a partir do século XVI, conforme discutido por Saviani (2008), com os avanços da Idade Moderna, emerge uma nova forma de compreender o mundo e o desenvolvimento humano, dando origem a algumas teorias e práticas pedagógicas voltadas à educação e ao desenvolvimento psicológico da criança. Nesse contexto, as práticas pedagógicas passam a se organizar de maneira mais intencional, buscando promover resultados educativos mais consistentes.

Nessa perspectiva, destaca-se a racionalidade pedagógica de caráter técnico-científico, que se consolida sobretudo na modernidade, especialmente a partir dos séculos XIX e XX, com forte influência do positivismo e, posteriormente, do tecnicismo educacional. Tal racionalidade enfatiza a eficiência, a organização dos métodos de ensino e a adaptação do indivíduo às demandas sociais, articulando-se aos interesses de uma sociedade em processo de industrialização e consolidação dos valores burgueses (SAVIANI, 2008).

Nesse contexto, a educação passa a ser compreendida como um processo técnico, orientado por objetivos previamente definidos, no qual o ensino é estruturado de forma sistemática e controlada, priorizando resultados mensuráveis. Conforme destaca Libâneo (1994), essa perspectiva tende a valorizar a transmissão de conteúdos e a organização racional do ensino, muitas vezes em detrimento da formação crítica e da autonomia do sujeito. Além disso, no século XX, ainda com base em Libâneo (1994), essa racionalidade incorpora contribuições do behaviorismo, reforçando práticas pedagógicas centradas no controle do comportamento e na repetição de atividades, com foco na eficiência do processo ensino-aprendizagem. Nesse modelo, a autonomia é frequentemente reduzida ao cumprimento de tarefas e normas estabelecidas.

Em contraposição a essa abordagem, autores como Piaget (1976) propõem uma concepção construtivista do conhecimento, na qual a aprendizagem ocorre por meio da ação do sujeito sobre o meio, destacando a importância da experiência e da interação no desenvolvimento cognitivo. Essa perspectiva contribui para uma compreensão mais ampla da autonomia, vinculada à construção ativa do conhecimento.

A base da concepção da prática pedagógica democrática tem suas raízes nas transformações ocorridas a partir da modernidade, especialmente entre os séculos XVIII e XIX, com o surgimento de novas concepções de infância, educação e sociedade.

Nesse contexto, destaca-se, de acordo com a discussão de Saviani (2008), o pensamento de Jean-Jacques Rousseau, cuja obra *Emílio, ou Da Educação* (1762) inaugura a valorização da natureza da criança e de seu desenvolvimento espontâneo, rompendo com a tradição autoritária da educação. No século XIX e início do século XX, conforme Saviani (2008), tais ideias são aprofundadas pelo movimento da Escola Nova, que tem como principais representantes John Dewey e Édouard Claparède, os quais defendem uma educação centrada no aluno, baseada na experiência, na participação ativa e no desenvolvimento da autonomia. Esses autores consolidam os princípios da prática pedagógica democrática, tais como o estímulo à participação, o protagonismo discente e a valorização do processo de aprendizagem.

Nesse mesmo contexto, ainda com base em Saviani (2008), destaca-se o método desenvolvido por Montessori, no início do século XX. A pedagogia montessoriana fundamenta-se na ideia de que a criança deve ser ativa em seu processo formativo, dispondo de liberdade orientada para explorar o ambiente e desenvolver suas capacidades. Segundo Montessori (1965), o papel do educador é o de mediador atento, que observa e responde às necessidades da criança, promovendo sua autonomia sem negligenciar a orientação necessária ao seu desenvolvimento integral.

Dessa forma, as práticas pedagógicas democráticas consolidam-se como fundamentais para o desenvolvimento do sujeito, segundo Saviani (2008), ao priorizarem a criança como centro do processo educativo e ao romperem com modelos tradicionais baseados na transmissão passiva do conhecimento. Paralelamente, a racionalidade pedagógica crítico-emancipatória emerge a partir de fundamentos filosóficos que remontam à tradição dialética, presente no pensamento de Georg Wilhelm Friedrich Hegel (século XIX), e posteriormente reelaborada por Karl Marx e Friedrich Engels, que analisam as relações sociais e as contradições históricas como elementos centrais da formação humana.

No campo educacional, essa perspectiva ganha força no século XX, especialmente com as contribuições de Freire (1968), que propõe uma educação dialógica, crítica e libertadora, na qual o educando deixa de ser um sujeito passivo e passa a atuar como protagonista na construção do conhecimento. Para o autor, a educação deve promover a conscientização crítica e possibilitar a transformação da realidade social. Assim, a racionalidade crítico-emancipatória não se limita ao desenvolvimento da autonomia individual, mas visa à formação de sujeitos históricos, críticos e comprometidos com a transformação social. Tal perspectiva articula teoria e prática (práxis), valorizando o diálogo, a problematização e a construção coletiva do conhecimento como elementos centrais do processo educativo.

Além disso, estudos como os de Pires e Branco (2008) evidenciam que a autonomia infantil se desenvolve nas interações socioculturais, sendo o protagonismo da criança resultado de experiências mediadas e contextualizadas. Da mesma forma, Dias e Medeiros (2020) destacam que as práticas pedagógicas na Educação Infantil influenciam diretamente a construção da autonomia, especialmente quando promovem escuta, participação e cooperação entre as crianças.

A análise das produções teóricas permitiu identificar que as concepções de autonomia variam conforme os contextos históricos, políticos e sociais, ora sendo entendida como adaptação às normas estabelecidas, ora como emancipação crítica.

Tal constatação reforça a necessidade de que o professor da Educação Infantil desenvolva postura reflexiva e fundamentada teoricamente, compreendendo que suas práticas impactam diretamente o processo de formação integral da criança.

Dessa forma, o estudo evidencia que a autonomia deve ser compreendida como processo construído nas relações, mediado pela intencionalidade pedagógica e sustentado por fundamentos históricos e teóricos consistentes. Somente por meio de uma prática crítica e consciente é possível promover experiências educativas que favoreçam o desenvolvimento integral e emancipatório na infância.

Conclusões

A noção de autonomia no campo educacional não é estática; ao contrário, transformou-se profundamente ao longo da história, acompanhando mudanças sociais, políticas, culturais e filosóficas de cada época. Pudemos observar com base nos autores e nas discussões realizadas nesta pesquisa, que na Antiguidade, sobretudo na Grécia, a autonomia estava ligada à razão e à formação do cidadão capaz de participar da vida pública. Com a Idade Média, o olhar sobre a autonomia sofreu restrições, uma vez que o pensamento era marcado pela influência da Igreja. No Renascimento e no Humanismo, entretanto, observa-se uma valorização crescente do indivíduo, de sua razão e de suas potencialidades. A autonomia passa a ser compreendida como expressão da liberdade intelectual e do desenvolvimento humano integral. Essa mudança refletiu-se em práticas pedagógicas que estimulavam o contato com os clássicos, a observação e a experimentação, resgatando a centralidade do aprendiz no processo educativo.

Já na Modernidade e no Iluminismo, a autonomia ganha força como capacidade de pensar por si mesmo, sendo considerada um princípio fundamental da moralidade e da educação. No século XIX, a autonomia foi atravessada por diferentes perspectivas. No século XX, especialmente com a Escola Nova, a autonomia passou a ser entendida como experiência prática da liberdade e como resultado da participação ativa do aluno na construção do conhecimento. Observamos atualmente muitas tendências abordarem a autonomia nesta perspectiva, de forma mais ampla, articulando-se ao protagonismo do estudante e à capacidade de aprender a aprender. Em uma sociedade marcada pela complexidade e pelo acesso rápido à informação, ser autônomo significa gerir o próprio percurso de aprendizagem, tomar decisões éticas e atuar de forma colaborativa e criativa. As práticas pedagógicas atuais, baseadas em metodologias ativas e no uso de tecnologias digitais, reforçam esse papel, buscando desenvolver competências cognitivas, sociais e emocionais.

Nesta perspectiva, a presente pesquisa destaca a relevância de compreender a trajetória histórica do conceito de autonomia como fundamental para compreensão das práticas pedagógicas atuais. Cada período trouxe contribuições e limites, mas em conjunto revelam como a ideia de formar sujeitos autônomos foi se ampliando da obediência e disciplina para a crítica, a emancipação e o protagonismo. Esse conhecimento permite que os professores fundamentem suas escolhas pedagógicas de forma consciente, reconhecendo que estimular a autonomia não é apenas dar liberdade, mas criar condições para que cada estudante desenvolva pensamento crítico, responsabilidade e participação ativa na sociedade.

Dessa forma, os resultados da pesquisa indicam que a promoção da autonomia na infância exige coerência entre concepção teórica e prática pedagógica. Não basta defender a formação de sujeitos autônomos em nível discursivo; é necessário estruturar ambientes educativos que valorizem a participação ativa da criança, respeitem suas singularidades e promovam interações significativas.

Conclui-se, portanto, que a autonomia infantil deve ser compreendida como processo contínuo de construção, mediado pelas relações sociais e sustentado por fundamentos históricos e teóricos sólidos. A reflexão crítica sobre as racionalidades pedagógicas que orientam a prática docente revela-se indispensável para superar perspectivas reducionistas e avançar em direção a uma Educação Infantil comprometida com a formação integral e emancipatória. Assim, fortalecer a autonomia na infância significa investir em práticas educativas que reconheçam a criança como sujeito de direitos, protagonista de seu desenvolvimento e agente ativo na construção do conhecimento e da sociedade.

Referências Bibliográficas

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- DIAS, Adelaide Alves; MEDEIROS, Maria Fabrícia de. **Análise da construção da autonomia infantil**: interações entre crianças e professoras na educação infantil. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 51, p. 116-126, 2020.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes concepções da infância e adolescência**: a importância da historicidade para sua construção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 147-160, 2007.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MOGILKA, Maurício. **Autonomia e formação humana em situações pedagógicas**: um difícil percurso. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 57-68, 1999.
- MONTESSORI, Maria. **A mente absorvente**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1965.
- OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa**: tipos, técnicas e características. *Travessias*, Cascavel, v. 2, n. 3, 2008.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- PIRES, Sérgio Fernandes Senna; BRANCO, Ângela Uchoa. **Cultura, self e autonomia**: bases para o protagonismo infantil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 24, n. 4, p. 415-421, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SOUZA, Elisabeth et al. **Interação social e o processo de mediação entre crianças de uma escola de educação infantil**. *Psicologia.pt*, 2018. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0429.pdf>
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007