

Você disse autonomia? Uma breve percepção da experiência das crianças

Cleópâtre Montandon*

Philippe Longchamp**

Resumo:

A reflexão sobre a autonomia tem uma longa história, assim como a reflexão sobre o desenvolvimento da autonomia das crianças. Alguns pensam que, nos dias de hoje, as crianças se tornaram mais autônomas ou ainda que sua autonomia esteja sendo favorecida ao outorgar-lhes novos direitos. Outros, ao contrário, pensam que a vida das crianças está mais controlada e institucionalizada, e que, se elas ganharam em proteção e em direitos, perderam em responsabilidades e em liberdade de ação. Este texto apresenta os resultados de uma pesquisa efetuada junto a crianças de 11 e 12 anos que vivem em Genebra. Nosso objetivo foi examinar sua experiência diferencial de autonomia, assim como as condições sociais que a sustentam, principalmente seu meio familiar, escolar e social. Inscrevendo-se no quadro da Sociologia da Infância, o estudo aporta um esclarecimento concernente às representações dessas crianças sobre a autonomia e sobre suas estratégias para alcançá-la, levando em conta a realidade social na qual estão inseridas.

Palavras-chave: Sociologia da Infância. Autonomia nas crianças. Crianças-aspectos sociais.

* Antiga professora de Sociologia da Educação da Universidade de Genebra.

** Encarregado de pesquisa e ensino na *Haute École de Santé* de Genebra.

Introdução

A reflexão sobre a autonomia tem uma longa história¹. Seu desenvolvimento na criança, assim como no adulto, suscitou desde sempre o interesse dos filósofos, aos quais vieram se juntar os pesquisadores em Ciências Humanas. Os trabalhos clássicos de pedagogos, como Dewey, e de psicólogos, como Piaget ou Kohlberg, são hoje ampliados pelos de sociólogos, como Wagner (1996), que trabalhou com o par liberdade e disciplina, ou como o de De Munck (2000), que mostrou que se assiste hoje a uma promoção da regulação autônoma, o que não significa uma disparidade da regulação de controle. Alguns pensam que, nos dias atuais, as crianças se tornaram mais autônomas ou ainda que sua autonomia esteja sendo favorecida ao outorgar-lhes novos direitos. Outros, ao contrário, pensam que a vida das crianças está mais controlada e institucionalizada, e que, se elas ganharam em proteção e em direitos, perderam em responsabilidades e em liberdade de ação (RENAUT, 2002). Além disso, pais e professores se preocupam com a “falta” de autonomia de algumas crianças numa sociedade e num sistema de ensino que reconhecem o seu valor; muitos deles a consideram como uma qualidade que gostariam que seus filhos ou alunos desenvolvessem.

Pareceu-nos interessante conduzir essas análises examinando mais de perto a experiência diferencial que as crianças têm da autonomia, assim como as condições sociais que a sustentam, principalmente seu ambiente familiar, escolar e social. A idéia era tentar abranger a condição contemporânea da subjetividade infantil. Por que, no quadro de instituições como a escola, por exemplo, que pretendem levá-las a uma autonomia, os alunos se encontram expostos permanentemente a decisões ou veredictos que são julgamentos negativos sobre sua capacidade de ser autônomo?

A pesquisa desenvolvida (MONTANDON; LONGCHAMP, 2003) tinha três objetivos principais:

- examinar a experiência de autonomia que as crianças têm no quadro de sua família e no da escola, fazendo o repertório das diferentes formas que a revestem, assim como as situações nas quais ela se concretiza. Aprender o que a autonomia significa para elas e analisar sua maneira de tratar as exigências de autonomia da qual são objeto. Analisar as diferenças de experiência da

autonomia entre as crianças, segundo os contextos e segundo suas características sociais e culturais;

- estudar as representações que os pais e os professores têm de autonomia e analisar as atitudes e exigências que manifestam em relação às crianças a propósito da autonomia;
- examinar a maior ou menor concordância entre pais e professores, assim como entre adultos e crianças, a respeito da autonomia e pesquisar as razões e as conseqüências.

Essas questões nos pareciam tão pertinentes quanto as pesquisas precedentes que exploraram o ponto de vista das crianças sobre sua educação e sobre as relações entre amigos. Nelas constatamos que, ao mesmo tempo em que as crianças esperam um suporte da parte de seus pais, lutam para escapar do seu controle (MONTANDON, 1997), e que, se há muita imitação entre amigos, o que pode ser considerado como um sinal de dependência ou de heteronomia, as crianças também fazem esforços para se distinguir (MONTANDON; DOMINICÉ; LIEBERHERR; 2000). Neste texto, abordaremos alguns aspectos relacionados aos dois primeiros objetivos.

Como apreender a experiência de autonomia?

Este estudo se inscreve numa sociologia da infância (SIROTA, 2006) e, mais particularmente, na interface de duas perspectivas teóricas desenvolvidas por James e Prout (1998) em sua obra *Theorising Childhood*. A primeira, a da “criança tribal”, sustenta o projeto de descobrir através do discurso das crianças como elas definem e constroem suas experiências. A segunda, a da “criança socialmente estruturada”, sustenta que essa definição e essa experiência não se produzem num vazio social, mas no quadro das interações dos indivíduos com o seu ambiente. Enfim, esta abordagem associa uma análise em termos de estrutura e uma análise interpretativa. Baseando-se na experiência dos indivíduos, tal como eles a exprimem, ela não perde de vista sua natureza social nem a influência do contexto social. Em outros termos, nossa abordagem adota o ponto de vista de Dubet (2005, p. 3): “O indivíduo é a ligação onde se articula o ator e o sistema, a ação e os fatos sociais, a subjetividade e a objetividade, a construção da sociedade e a imposição da sociedade aos atores”.²

A experiência. Significa para nós a consciência global de uma realidade vivida pelos indivíduos, global pelo fato de ser constituída de reflexões, de afetos e de ações. A experiência é social, dado que seus elementos constitutivos são materiais sociais produzidos pelos grupos sociais aos quais os indivíduos pertencem, e são por eles retrabalhados.

A experiência que as crianças têm de autonomia é, portanto, uma experiência social na medida em que é constituída de representações, emoções e ações socialmente informadas. Ela é social, na medida em que a experiência das crianças pertencentes a um grupo social apresenta características comuns e se distingue das de outros grupos de crianças.

A autonomia. Significa, no nosso estudo, a capacidade e o poder da pessoa de governar-se, de tomar as decisões que lhe concernem. Isso não quer dizer que esta capacidade seja totalmente imanente, desligada da realidade social, como se uma pessoa pudesse inverter *ex nihilo* seus pensamentos, como se suas emoções estivessem totalmente desligadas de outrem ou suas ações não implicassem nenhuma responsabilidade. Na verdade, uma pessoa é capaz de ser autônoma quando ela tem consciência dessa realidade. Certamente, ser capaz não quer dizer poder. Nesse sentido, seres submetidos ao poder de outrem podem ter a capacidade de ser autônomos, mas não a possibilidade, e vice-versa.

A autonomia pode se manifestar em vários planos, e a idéia que os indivíduos têm dessa noção se refere a eles. Tentamos precisá-los e, tendo por referência leituras, discussões e entrevistas informais, retivemos quatro dimensões:

- o plano **reflexivo**, que abrange o que se especula principalmente num plano intelectual, cognitivo, que resulta de certa independência de julgamento e de opinião, e que concerne à capacidade de fazer escolhas racionais e razoáveis;
- o plano **relacional**, afetivo, relativo a uma independência em relação aos outros significados. Alguns psicólogos se referem à ruptura com as figuras parentais, mas pode-se conceber essa dimensão como a liberdade na construção de ligações afetivas;
- o plano de **ação**, do sentido prático. Aqui distinguimos dois aspectos: o do virar-se: se situar na cidade, preparar coisas para comer, etc.; e, em seguida, o da tomada de decisões: decidir agir, fazer coisas, afirmar sua vontade, etc.;

- o plano **identitário**, da apresentação de si. Trata-se de um plano importante para as crianças. Talvez ele esteja ligado ao estatuto da criança de hoje. Sob uma forte responsabilização das instituições, resta-lhes pouco espaço de liberdade. Os vestuários, o *look*, a música, os aparelhos eletrônicos se tornam assim um espaço de liberdade.

Através das questões apresentadas às crianças, procuramos cobrir esses quatro planos. Em relação ao plano cognitivo, tentamos ver que margem de autonomia elas têm e pensam ter na escolha das leituras, na escolha dos programas de televisão, e quais suas opiniões sobre algumas questões de ordem moral ou espiritual. No plano emocional, tentamos apreender a autonomia que elas apresentam na escolha e na defesa de seus amigos. Quanto ao plano da ação, buscamos nos deslocamentos espaço-temporais (andar na cidade, pegar o ônibus, ir à casa dos amigos) manifestações relacionadas ao se virar, comer, se ocupar de seus irmãos ou irmãs, gerir o dinheiro da mesada, fazer pequenos trabalhos para ganhar dinheiro, etc. A propósito do plano identitário, finalmente, tentamos avaliar a margem de autonomia das crianças na apresentação de si, no *look* (vestuários, brincos, tatuagens), na escolha do esporte, do instrumento de música, etc.

Para analisar a experiência de autonomia das crianças, pensamos que seria necessário recolher idéias concernentes à sua margem de liberdade nos planos cognitivo, relacional, acional e identitário; captar as emoções decorrentes da busca de autonomia ou de sua procura nesses quatro planos; apreender as estratégias que elas desenvolvem para alcançar ou preservar uma autonomia nesses quatro planos. E mais, queríamos saber em que medida o contexto social no qual cresciam as crianças (meio social, formação dos pais, tipo de escola, etc.) exercia influência sobre sua autonomia. Este texto apresenta alguns resultados parciais do nosso estudo.

Os participantes da pesquisa e a metodologia

Participaram deste estudo crianças de quinta e sexta séries primárias de quatro escolas de Genebra, situadas em diferentes bairros da cidade, socialmente contrastados: três escolas que aplicam sobretudo uma pedagogia do tipo tradicional e uma escola que aplica uma pedagogia

“renovada”. Os questionários foram preenchidos por todas as crianças (n=387), pela quase totalidade de seus pais (n=352) e pelos professores das quatro escolas abrangidas (n=45). Umas quarenta crianças participaram através de entrevistas individuais, semi-estruturadas, e umas vinte crianças participaram de entrevistas em pequenos grupos.

Eis alguns resultados da análise dos questionários, abrangendo somente alguns aspectos da experiência de autonomia das crianças.

A autonomia segundo as crianças: representações e práticas

O que elas sabem sobre a autonomia?

Um dos objetivos desta pesquisa³ era captar tanto quanto possível as representações que as crianças têm da autonomia, autonomia em geral e a sua em particular. Mas este termo tem um sentido para elas? À questão, “você conhece a palavra autonomia?”, quatro dentre dez crianças responderam negativamente, duas preencheram “completamente”, e quatro assinalaram “um pouco”. Apesar do fato de que essa atitude está inscrita nos programas escolares, e de que os pais e os professores a consideraram importante, uma grande minoria das crianças declara não conhecer essa noção. Esse conhecimento difere segundo as variáveis clássicas. A palavra é menos freqüentemente conhecida entre as crianças de meio operário (50%) do que entre aquelas das classes médias (37%) ou ainda das pertencentes ao alto da hierarquia social (31%). $\{x^2=0.06\}$. O termo é igualmente menos conhecido, como seria de se esperar, entre os alunos das três escolas que seguem uma pedagogia tradicional (49%, 41% e 43%) do que entre os da escola que adotou o programa renovado (24%). $\{x^2=0.02\}$. Enfim, as crianças das famílias compostas de pai e mãe parecem conhecê-la com menor freqüência (43%) do que as crianças das famílias monoparentais (20%) (sem que isso seja significativo).

Certamente, uma questão que se refere a um termo abstrato, colocado por escrito, pode embaraçar as crianças durante a aplicação de um questionário. Nós havíamos pensado que várias crianças não iriam conhecê-lo. Entretanto, apostamos que, ainda que algumas delas declarassem ignorar essa palavra, as crianças poderiam responder a uma questão que lhes oferecesse uma escolha de definições de autonomia. A quase totalidade escolheu uma das quatro definições que lhes foram propos-

tas, com uma preferência acentuada pela que se refere a uma dimensão acional da autonomia. Devemos nos surpreender? Não é o que os adultos – pais, professores – pedem às crianças frequentemente? Não é isso que esperam delas, ainda que, talvez, pensem numa autonomia situada em outros planos?

| Definição proposta de autonomia | Escolha das crianças |
|---|-----------------------------|
| Escolher sozinho/a as regras a serem respeitadas (reflexiva individualista) | 9% |
| Poder deixar sem medo seus pais (afetiva relacional) | 2% |
| Fazer o que quer respeitando os outros (reflexiva cívica) | 21% |
| Ser capaz de se virar sozinho/a (pragmática) | 68% |

Figura 1 – Definições de autonomia para as crianças entrevistadas

Essas respostas estão próximas das que seus próprios pais deram após uma questão que retoma as mesmas definições de uma maneira mais abstrata (respectivamente 15%, 5%, 27% e 54%). No entanto, elas se distanciam do ponto de vista dos professores, que são bem menos numerosos a escolher a resposta pragmática (respectivamente 24%, 5%, 42% e 29%). É importante notar que as definições escolhidas pelos pais variam conforme seu nível de formação; os de nível superior são os mais numerosos a adotar a primeira definição, a saber, reflexiva individualista.

Conhecer o sentido abstrato da palavra autonomia significaria vivê-la de fato? Os que sabem o que ela quer dizer são mais autônomos na prática? Certamente, não é possível responder a esta questão. Observamos que as crianças de meio operário parecem possuir uma maior autonomia “prática” do que as crianças de meios burgueses (ir sozinhas à cidade, trabalhar para ganhar dinheiro, etc.). Mas, em compensação, elas participam menos das decisões concernentes à escolha de cursos feitos fora da escola (cursos de línguas ou de esportes). Além disso, nota-se que são as crianças de famílias monoparentais e recompostas que parecem possuir mais

autonomia, tanto no plano prático quanto decisório. Resta saber se elas logram mais satisfações ou ainda se são mais triunfantes, desejando, por exemplo, assumir mais responsabilidades. A esse propósito, constata-se que as crianças de famílias monoparentais e recompostas reivindicam explicitamente menos responsabilidades do que as crianças de famílias tradicionais. É bem possível que sua situação familiar lhes exija mais responsabilidades do que a das famílias tradicionais e que, portanto, elas julguem tê-la o suficiente.

Atitude em relação à autonomia

Se as crianças conhecem pouco o conceito de autonomia, apesar do fato de ela figurar entre as qualidades que tanto os pais quanto os professores gostariam que as suas crianças desenvolvessem e que eles mesmos desejariam desenvolver, como veremos mais adiante, elas nos forneceram alguns elementos complementares concernentes à idéia que têm de sua própria autonomia e o lugar que atribuem à autonomia entre outras qualidades.

Para ver como elas avaliam sua própria autonomia, pedimos para nos indicarem em que domínios se sentem capazes de tomar decisões sozinhas/as. Consultando a lista que lhes fora proposta e que figura na tabela abaixo, a maioria das crianças se declararam completamente capazes de escolher seus amigos, de ter suas próprias opiniões, de decidir sobre o estilo de roupa ou de decidir os filmes que podem ver na televisão. Elas também são majoritárias a se considerar capazes de fazer seu trabalho escolar cotidiano sem que seus pais as lembrem dele. Entretanto, uma minoria pensa poder decidir como gastar uma soma relativamente importante (100 francos), ou decidir com quem gostaria de se parecer quando crescer, ou ainda suportar as disputas e rupturas com os amigos. Novamente, constata-se que suas atitudes abrangem várias dimensões: cognitiva no caso das idéias e opiniões, afetiva na escolha dos amigos, identitária na escolha da roupa. Elas não se dizem mais fortes ou mais fracas num domínio mais do que no outro. Que discordância há entre suas respostas e as dos pais? De maneira geral, as crianças se vêem capazes de mais autonomia do que seus pais, com exceção da atitude de gerir uma soma importante de dinheiro. As

respostas mais consensuais são as que se referem à capacidade de escolher os amigos, o estilo de roupa, e a atitude em relação às suas próprias idéias e opiniões. São a capacidade de escolher os programas de televisão e a capacidade de se responsabilizar pelo trabalho escolar as que receberam a pior avaliação pelos pais. Esses domínios refletem mais a ansiedade dos pais pelo desenvolvimento dos seus filhos ou sua última ajuda?

| Atividades | Resposta “Completamente capazes” | Concordância pai-filho |
|---|----------------------------------|------------------------|
| Escolher meus amigos | 78% | 62% |
| Decidir sobre meu estilo de vestir | 72% | 60% |
| Decidir sobre os filmes que eu posso pegar | 66% | 33% |
| Ter idéias e opiniões próprias | 62,50% | 54% |
| Fazer trabalho escolar sem que os pais me lembrem | 57% | 45% |
| Decidir com quem quero me parecer quando crescer | 43% | 43% |
| Decidir como gastar uma soma importante | 37% | 42% |
| Suportar as disputas e as rupturas com os amigos | 34% | 39% |

Figura 2 – Como os entrevistados avaliam sua própria autonomia

As crianças se auto-avaliaram numa escala de 1 (pouca autonomia) a 6 (muita autonomia). Considerando somente as crianças que declararam conhecer a palavra, constata-se que a maioria delas têm uma estima elevada de sua autonomia, situando-se entre 5 e 6 (42% entre 1 e 4; 58% entre 5 e 6). Nenhuma diferença significativa foi observada segundo o gênero, a origem social ou a escola freqüentada. Entretanto, esta auto-avaliação está ligada aos resultados escolares. Quanto melhor elas forem, mais a auto-avaliação é elevada.

| | | Resultados escolares | | | Total |
|--|----------|----------------------|---------------|---------------|---------------|
| | | Muito | Bons | Ruins | |
| Dicotomização Auto-avaliação / Autonomia | De 5 a 6 | 14 26,9% | 68 42,0% | 70 52,6% | 152 43,8% |
| | De 1 a 4 | 38 73,1% | 94 58,0% | 63 47,4% | 195 56,2% |
| Total | | 52 100,0% | 162 100,0% | 133 100,0% | 347 100,0% |

Figura 3 – Auto-avaliação da autonomia, segundo os resultados escolares ($\chi^2=0.005$)

Uma de nossas questões tinha por objetivo ver em quais lugares as crianças se sentem mais autônomas. Analisando suas respostas, consideramos que uma minoria (29%) disse se sentir mais autônoma com os amigos, uma outra minoria equivalente (27%) menciona a família. Estar sozinhas, longe da família, na cidade, de férias, proporciona igualmente um sentimento de autonomia entre praticamente o mesmo tanto de crianças (24%), e a escola vem em quarta posição (16%).

| Lugares | N % |
|----------------------------------|-------------|
| Em casa | 101 27% |
| Na escola | 58 16% |
| Com os amigos, fora ou na cidade | 107 29% |
| Sozinha, fora ou na cidade | 88 24% |
| Em qualquer lugar | 19 5% |
| Total | 373 100% |

Figura 4 – Lugares onde as crianças se sentem mais autônomas

Não há diferenças significativas segundo o gênero, a origem social ou a escola. Essas respostas confirmam, mais uma vez, as observações de Sullivam ou de Piaget sobre o papel dos amigos no desenvolvimento da autonomia.

Atitude em relação à autonomia

Para ver qual sua atitude em relação à autonomia, pedimos às crianças para se pronunciarem sobre um conjunto de qualidades que gostariam de desenvolver quando crescessem. Esse conjunto continha doze qualidades que refletem quatro dimensões já exploradas nos trabalhos precedentes, caracterizando diferentes tipos de personalidade social: a auto-regulação, a saber, a atitude de definir objetivos para si mesmo; a acomodação, isto é, a capacidade de se curvar às demandas e imposições do ambiente social; a cooperação, que é a atitude de colaborar com os outros; e a sensibilidade, isto é, a atitude de inventar, de imaginar, de ter ideais. A figura seguinte sobre as qualidades escolhidas pelas crianças como sendo “muito importante” pela ordem decrescente, mostra que nossa população de crianças é, sobretudo, pragmática e sábia.

| Tornar-se uma pessoa: | Respostas “muito importante” das crianças | Respostas “muito importante” dos pais | Respostas “muito importante” dos professores |
|---|---|---------------------------------------|--|
| <i>Confiança em si, segurança</i> | | 75% | 67% |
| Bem-educada, polida | 69% | 56% | 36% |
| Hábil, se vira | 58% | 25% | 25% |
| Trabalhadora | 57% | 42% | 38% |
| Sociável | 52% | 33% | 33% |
| Fiel | 41% | 50% | 29% |
| Livre, autônoma | 38% | 43% | 53% |
| Independente | 36% | 48% | 50% |
| Divertida, cheia de humor | 34% | 12% | 2% |
| Disponível, que coopera | 32% | 30% | 24% |
| Imaginativa, criativa | 31% | 32% | 38% |
| Uma pessoa com um ideal | 29% | 31% | 32% |
| Uma pessoa com um espírito crítico | 17% | 35% | 49% |
| <i>Sensível, intuitiva</i> | | 25% | 11% |
| <i>Dotada de um ideal, de convicções</i> | | 31% | 32% |

Figura 5 – Qualidades que as crianças gostariam de desenvolver ao crescerem, comparadas àquelas indicadas por seus pais e professores

Observa-se que as crianças são realistas, pensam que é importante saber se curvar às imposições sociais, sendo bem educadas, hábeis, trabalhadoras, e que vale a pena saber cooperar, mais do que desenvolver sua autonomia e sua independência. São as qualidades de acomodação que aparecem claramente em primeiro lugar, seguidas pelas qualidades de sociabilidade e, por fim, de auto-regulação (assinaladas em negrito). Os pais e professores se pronunciaram a partir de uma lista um pouco mais longa, compreendendo, ainda, as dimensões em itálico da tabela (confiança em si, sensibilidade, convicções). Percebe-se que os pais estão mais próximos de seus filhos na importância acordada a uma pessoa bem-educada e fiel, e que os professores atribuem mais peso às qualidades de auto-regulação (espírito crítico, autonomia, independência). A dimensão “confiança em si”, que estava ausente do questionário das crianças, é destacada pelos adultos, que revelam uma preocupação bem moderna.

As práticas de autonomia

Nossas questões às crianças se referiam à sua autonomia nos diferentes contextos: na sua família, na escola, em companhia de seus amigos, durante seus lazeres. No que concerne à escola, as crianças se pronunciaram sobre o que podiam ou não fazer em suas salas de aula, seja no plano reflexivo, seja no relacional, identitário ou acional. De maneira geral, constata-se que elas têm pouca liberdade na escolha da tarefa na qual devem trabalhar ou têm pouca possibilidade de relaxar quando se sentem cansadas. Em compensação, elas têm mais liberdade de escolher o lugar onde podem se sentar, de ir buscar material sem pedir permissão e mesmo de dar sua opinião sobre as atividades e as lições e, sobretudo, de virem vestidas como querem. Reconhece-se aí a evolução que experimentam as classes das escolas atuais.

Essa citação é também confirmada pelas palavras de seus professores. Na verdade, a disciplina tradicional sobre o corpo não está em discussão. Os professores, em sua maioria, afirmam ser estritos sobre a maneira de se portar dos alunos. Além disso, o espaço, o tempo, o ritmo de vida na escola são impositivos, ainda que fosse apenas pelos horários e as salas de aula. Os professores se mostram mais abertos em relação à criação de grupos de trabalho, às regras da vida da turma e às manifestações emocionais que decorrem freqüentemente da vida relacional.

| O que se pode fazer na sala de aula: | Jamais ou raramente | Freqüentemente ou sempre | Total |
|---|---------------------|--------------------------|-------|
| Relaxar quando se está cansado/a (repousar sobre o púlpito, p. ex.) | 91% | 3% | 100% |
| Sentar-se onde se quer | 43% | 57% | 100% |
| Escolher o assunto sobre o qual trabalhar | 77% | | |
| Escolher a tarefa a ser feita | 89% | 11% | 100% |
| Buscar material sem pedir permissão | 52% | 47% | 100% |
| Dar sua opinião sobre atividades e lições | 49% | 51% | 100% |
| Vir vestido/a como se quer | 4% | 96% | 100% |
| Exprimir suas emoções | 38% | 62% | |
| Decidir com quem se trabalha | 59% | 41% | 100% |

Figura 6 – A autonomia em diferentes contextos

Os alunos manifestam veleidades de autonomia diante das exigências dos professores. Estariam essas manifestações de autonomia mais presentes na escola renovada? Observamos que, quando os professores exercem um controle, freqüentemente os alunos o aceitam, quer se trate do trabalho que lhe é solicitado, quer da escolha dos temas de trabalho. A resistência mais forte está em submeter-se à escolha dos amigos com quem trabalhar. De maneira geral, as crianças parecem razoáveis ou, em todo caso, justas.

Que papel exerce a Pedagogia ou ainda algumas características dos alunos? Nossos resultados mostram que os alunos da escola renovada tendem a aceitar mais que os outros as exigências dos professores/as. Teriam eles a impressão de participar mais na definição dessas exigências, e essa seria uma razão para se conformar? Entretanto, nos alunos da escola que aplica a renovação não se distingue um desejo maior de participar na sua própria educação. Mais que isso, eles afirmam não querer participar da criação das regras na sua escola, da mesma maneira que não desejam fazer parte de sua própria avaliação. Estariam decepcionados por que consideram

que isso não muda grande coisa na sua escola? Pode-se perguntar, entretanto, se o sucesso do encorajamento da autonomia na escola não depende mais da personalidade dos professores ou das equipes de professores do que da aplicação de uma reforma na qual eles não acreditam.

| | | Escola | | | | Total |
|--|---------------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| | | A | B | C renovada | D | |
| Mestre Controle Idéias Opiniões | Jamais | 40 56,3% | 61 61,0% | 46 52,9% | 78 62,4% | 225 58,7% |
| | Eu discuto | 11 15,5% | 13 13,0% | 7 8,0% | 14 11,2% | 45 11,7% |
| | Eu aceito | 19 26,8% | 24 24,0% | 31 35,6% | 23 18,4% | 97 25,3% |
| | Eu faço o que quero | 1 1,4% | 2 2,0% | 3 3,4% | 10 8,0% | 16 4,2% |
| Total | | 71 100,0% | 100 100,0% | 87 100,0% | 125 100,0% | 383 100,0% |

Figura 7 – O controle das idéias e opiniões dos alunos, segundo a escola ($\chi^2=0.05$)

A questão é, na verdade, complicada, e outros fatores parecem intervir. O meio social dos alunos, por exemplo, exerce influência, como mostra a tabela seguinte, pois a aceitação do controle dos professores diminui nos meios sociais mais favorecidos.

| | | CSP do pai | | | Total |
|-----------------------------------|----------------|--------------------|----------------|---------------|---------------|
| | | Quadros superiores | Classes médias | Operários | |
| Controle professores Aceito | 1 a 3 vezes | 77 83,7% | 110 77,5% | 85 69,7% | 272 76,4% |
| | 4 a 8 vezes | 15 16,3% | 32 22,5% | 37 30,3% | 84 23,6% |
| Total | | 92 100,0% | 142 100,0% | 122 100,0% | 356 100,0% |

Figura 8 – Aceitação pelas crianças das exigências dos professores, segundo a CSP⁴ do pai ($\chi^2=0.05$)

O gênero também influencia: os meninos afirmam aceitar com mais frequência as exigências dos professores (33% – “4 a 8 vezes”) do que as meninas (19% – $\chi^2=0.002$); estas declaram discutir mais com o professor ou resistir.

As crianças afirmam ter uma maior experiência de autonomia em casa e quando estão com seus amigos do que na escola⁵. Elas frequentemente participam das decisões familiares que lhes concernem, relativas a determinados domínios. Elas declaram, em grande maioria, poder sozinhas escolher seus amigos e suas leituras, entre 70% e 60% delas podem escolher seu corte de cabelo, decidir a qual casa de amigos ir, assim como o que fazer durante seu tempo livre. Isso é menos freqüente (45% a 30%), dizem elas, quando se trata dos programas de televisão, do que compram com suas economias, ou ainda da escolha das roupas nas lojas.

Quando se considera o conjunto das situações, constata-se, como seria de se esperar, que as crianças mais velhas participam mais das decisões que lhes concernem do que as mais jovens. Contata-se, também, que as meninas participam mais do que os meninos, as crianças de famílias monoparentais, mais do que as das famílias recompostas ou biparentais, as crianças de pais com um nível médio de formação mais do que as crianças cujos pais têm um nível de formação elevado ou baixo. Quando se trata de um conjunto de atividades que engaja uma autonomia completa (ir sozinhas à cidade, fazer seus deveres sem serem lembradas pelos pais, trabalhar por dinheiro, dormir na casa dos amigos), as crianças mais velhas e os meninos se vêem atribuir mais autonomia do que os menores ou as meninas, as famílias monoparentais e as famílias de meio operário oferecem condições de autonomia mais favoráveis do que as famílias biparentais ou as de quadros executivos ou das classes médias.

Quando os pais intervêm ou exercem um controle nas diferentes situações da vida cotidiana, as crianças reagem tentando discutir, sobretudo quando se trata das saídas com os amigos ou da gestão do dinheiro da mesada. Se se pensa, como o fazem numerosos professores ou pais, que assumir responsabilidades é um primeiro passo em direção à autonomia, as crianças estão majoritariamente satisfeitas com a que lhe é atribuída, seja em casa, seja na escola, algumas gostariam de menos autonomia, e somente uma minoria desejaria ter mais autonomia.

Os dados nos permitiram construir indicadores sintéticos relativos à autonomia das crianças, captando sua experiência num plano *subjetivo* (representações), *objetivo* (fatos) e *global* (reagrupando os dois). Esses indicadores serviram ao exame das nossas hipóteses especialmente no que se refere à influência do contexto social. Assim, constatamos que as crianças de operários têm uma representação subjetiva menor do que as crianças de classe média ou de quadros superiores. As crianças de famílias biparentais têm também uma representação subjetiva menor do que as das famílias monoparentais ou recompostas. Quando o pai tem uma formação de nível superior, a criança apresenta uma representação mais elevada de sua autonomia, assim como quando seus próprios resultados escolares são bons. O gênero e a idade não parecem afetar de maneira significativa essa autonomia subjetiva. Cabe notar, igualmente, que as crianças que indicam uma baixa autonomia subjetiva atribuem com mais frequência a si seus fracassos do que seus êxitos.

O indicador de autonomia objetiva varia igualmente segundo as características da criança. As crianças mais velhas, assim como as meninas, participam mais das decisões da família. Se a origem social não parece exercer influência nesse caso, o nível de formação dos pais parece ligado à autonomia objetiva. A formação de nível primário está ligada a uma menor autonomia efetiva. Por outro lado, nas famílias monoparentais a autonomia objetiva é mais elevada do que nas famílias biparentais ou recompostas. Cabe notar que as crianças da escola renovada não se distinguem das outras no plano da autonomia objetiva e subjetiva.

Em relação à experiência global de autonomia, também aqui aparece a influência do nível de formação dos pais: quanto mais elevada for esta formação, mais as crianças têm uma autonomia global elevada. Igualmente, esta experiência é mais importante entre as crianças de famílias monoparentais. A origem social atua de maneira diferenciada: no sentido de uma experiência objetiva forte e subjetiva fraca em relação às crianças de operários. Observamos novamente que o tipo de estabelecimento escolar não parece exercer influência. Enfim, o estilo parental em relação à autonomia, captado entre os pais, exerce um papel interessante. A experiência de autonomia da criança é globalmente forte quando os pais têm um estilo de educação contratual (no qual as crianças participam das decisões), e mais fraco quando eles apresentam um estilo estatutário (no qual as crianças devem assumir seu estatuto de criança).

Conclusão

Várias das nossas hipóteses iniciais concernentes ao contexto foram corroboradas. Assim, encontramos diferenças nas experiências de autonomia das crianças, especialmente em relação a alguns aspectos da autonomia, segundo o pertencimento social e o nível de formação dos pais, segundo o tipo familiar, as práticas parentais ou a relação entre pais e filhos. Diferenças apareceram igualmente segundo as características pessoais das crianças, como o sexo, a idade ou os resultados escolares. Essas diferenças freqüentemente se referem aos aspectos particulares da experiência de autonomia. Em compensação, a hipótese concernente ao papel exercido pela reforma escolar não encontrou confirmação. Enfim, as práticas parentais parecem exercer mais influência do que as dos professores.

O eixo da pesquisa sobre os pais mostra que eles são sensíveis à importância atribuída à autonomia nas sociedades modernas e que, freqüentemente, a encorajam em seus filhos, no plano prático mais que no plano intelectual, em alguns domínios mais do que em outros. No entanto, eles encorajam mais uma independência do que uma reflexão crítica sobre si. Além disso, os pais enquadram as crianças, alguns as controlam fortemente. Se a visão parental da autoridade se distancia em sua maior parte de uma visão estatutária estrita, a autoridade em si não é rejeitada. Seria falso afirmar que os pais abandonaram a autoridade, é a sua maneira de concebê-la e de exercê-la que mudou. Nas famílias, existem regras impostas e regras negociadas.

Pais e professores avaliam positivamente sua autoridade recíproca em relação aos filhos, assim como o encorajamento de sua autonomia. De maneira muito sintética, pode-se afirmar que, se pais e professores têm uma visão “moderna” da autoridade e da autonomia, nas suas práticas eles não deixam de exercer um controle importante sobre os filhos. Os pais ou professores que deixam os filhos “ao acaso” são exceções.

A criança-rei é um mito segundo nossos resultados. Certamente, as crianças de hoje não estão submetidas de maneira indiscutível à instituição familiar e escolar. Mas se elas têm a possibilidade de negociar algumas exigências dos adultos, elas reconhecem outras que lhe são impostas sem discussão. As crianças se mostram muito “filósofas”; em casa, elas pensam que dada sua situação vale mais tentar fazer o que esperam delas, ou pelo

menos em alguns domínios. Elas argumentam e negociam quando vêem a possibilidade. Elas não pensam, ao contrário de seus professores, poder desenvolver sua autonomia na escola mais que fora dela, atribuindo pouca importância aos saberes para a autonomia. Elas também estimam aprender muitas coisas fora da escola, e dão muita importância à família e aos amigos. As crianças desejam mais autonomia, entretanto têm sentimentos ambivalentes; elas são sensíveis ao que as espera na sua vida adulta, e várias delas têm medo de crescer. Elas não se deixam enganar em relação às contradições e aos numerosos hiatos entre o discurso e as intenções dos adultos.

Observamos que há um hiato entre o discurso e as práticas dos adultos. As condições sociais não permitem a aplicação de suas idéias? Os pais têm muita dificuldade para traduzir na prática seu discurso sobre a autonomia, pois têm medo dos riscos e dos perigos que seus filhos correm nas cidades. Eles também temem que seus filhos não consigam obter os diplomas necessários a um mundo competitivo. Eles se preocupam por não terem tempo de explicar as razões das decisões que tomam no lugar dos filhos ou quando se sentem despreparados diante de uma criança que não se deixa levar. Os professores também se encontram na mesma situação. Eles conhecem o discurso pedagogicamente correto, e vários deles o subscrevem. No pequeno mundo da sala de aula, entretanto, eles têm dificuldades para aplicá-lo, quando se sentem ultrapassados, quando se sentem mal preparados, quando atrasam o programa, quando os resultados dos alunos deixam a desejar, quando alguns alunos fazem todo o grupo sofrer. O emprego de relações entre educadores e educandos que escape à relação hierárquica tradicional pede tempo, energia e competências aos adultos. Pedem-se, também, condições sociais favoráveis. Frequentemente, as melhores intenções não são mais suficientes, as crianças constatarem rapidamente a distância entre os discursos e a realidade. Sua experiência está, desde o início, imersa na ambivalência que caracteriza os indivíduos contemporâneos, inclusive seus próprios educadores, e a ambivalência decorre de uma conquista paradoxal de autonomia tanto quanto de suportes. Sua própria atitude em relação à autonomia se encontra, em consequência, sensivelmente marcada.

Notas

- 1 Título original: “*Vous avez dit autonomie? Petit aperçu de l’expérience des enfants*”. Texto traduzido por Ione Ribeiro Valle, professora do Departamento de Estudos Especializados em Educação – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.
- 2 A esse respeito, ver também Dubet (1994).
- 3 Neste item, apresentamos os resultados dos questionários. Aqui não serão tratados os sentimentos ou as emoções das crianças em relação à autonomia. Eles constituem a dimensão afetiva de sua experiência e também foram apreendidos pelas entrevistas.
- 4 CSP = Categoria socioprofissional. (N. da T.)
- 5 As análises estatísticas correspondentes aos resultados resumidos abaixo se encontram em Montandon e Longchamp (2003).

Referências

DE MUNCK, J. Les métamorphoses de l’*autorité*. *Autrement*, Paris, n. 198, p. 21-42, 2000.

DUBET, F. *Sociologie de l’expérience*. Paris: Seuil, 1994.

DUBET, F. Pour une conception dialogique de l’individu.

EspacesTemps.net : textuel, [Lausanne]: Lodel, 2005. Disponível em: <<http://espacestemp.net/document1438.html>>. Acesso em: 11 sept. 2005.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. *Theorising childhood*. Cambridge: Polity Press, 1998.

MONTANDON, C. *L’éducation du point de vue des enfants*. Paris: L’Harmattan, 1997.

MONTANDON, C ; DOMINICE, L.; LIEBERHERR, R. Le point de vue des enfants sur la construction des liens sociaux: l’exemple de la violence entre élèves. *Revue Suisse de Sociologie*, Zurique, v. 26, n. 2, p. 319-344, 2000.

MONTANDON, C; LONGCHAMP, P. *L'expérience de l'autonomie chez l'enfant*: une question récurrente dans la socialisation de l'enfant. Genève: Rapport Fonds National Suisse de la Recherche Scientifique : Université de Genève, 2003.

RENAUT, A. *La libération des enfants*: contribution philosophique à une histoire de l'enfance. Paris: Calmann-Lévy, 2002.

SIROTA, R. (Ed.). *Éléments pour une sociologie de l'enfance*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2006.

WAGNER, P. *Liberté et discipline*. Paris: Editions Métailié, 1996.

Did you say autonomy? A brief perception of the experience of children

Vous avez dit autonomie? Petit aperçu de l'expérience des enfants

Abstract:

The reflection about autonomy has a long history, as does a reflection about the development of the autonomy of children. Some think that children today have become more autonomous or even that their autonomy is being favored as they have been granted new rights. Others, to the contrary, think that the life of children is more controlled and institutionalized and that although they have gained protection and rights, they have lost responsibilities and freedom of action. This text presents the results of a study conducted among children from 11- 12 years old who live in Geneva. Our goal was to examine their distinct experience with autonomy, as well as the social conditions that sustain it, principally in the family, school and social environment. Inscribed in the field of childhood sociology, the study offers a clarification of the representations of these children about autonomy and about their strategies to achieve it, considering the social reality in which they are inserted.

Key words: Infancy sociology. Children autonomy. Children social features.

Résumé:

La réflexion sur l'autonomie a une longue histoire de même que celle sur le développement de l'autonomie des enfants. Certains pensent qu'aujourd'hui les enfants sont devenus plus autonomes ou encore qu'on favorise davantage leur autonomie en leur octroyant des droits nouveaux. D'autres pensent, au contraire, que la vie des enfants est davantage contrôlée et institutionnalisée et que s'ils ont gagné en protection et en droits, ils ont perdu en responsabilités et en liberté d'action. Ce texte rend compte d'une recherche effectuée auprès d'enfants de 11-12 ans vivant à Genève dans le but d'examiner leur expérience différentielle de l'autonomie ainsi que les conditions sociales qui la sous-tendent, notamment leur environnement familial, scolaire et social. S'inscrivant dans le cadre de la sociologie de l'enfance, il apporte un éclairage sur les représentations qu'ont ces enfants de l'autonomie et sur leurs stratégies pour l'obtenir, tout en tenant compte de la réalité sociale qui les entoure.

Mots-clés: Sociologie de l'enfance. Autonomie dans les enfants. Enfants-Aspects sociaux.

Recebido em: 11/5/2007

Aprovado em: 26/7/2007

Cléopâtre Montandon

Ancienne professeure de Sociologie de l'Éducation

Université de Genève

E-mail: cleopatre.montandon@bluewin.ch

Philippe Longchamp

Chargé de recherche et d'enseignement à la

Haute Ecole de Santé de Genève

E-mail: philippe.longchamp@hesge.ch

Ione Ribeiro Valle

Professora do Centro de Ciências da Educação CED/UFSC

Rua Duarte Schutel, 233, Apto. 601-I

CEP: 88015-640 – Florianópolis – SC

(048) 3225-3872

E-mail: ionvalle@newsite.com.br / ionevalle@ced.ufsc.br