



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**A COMPREENSÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE
AUTONOMIA DOCENTE**

ALINA FERNANDES DE FREITAS

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

ALINA FERNANDES DE FREITAS

**A COMPREENSÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE
AUTONOMIA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dra. Joana Aurea Cordeiro Barbosa

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F862c Freitas, Alina Fernandes de.
A compreensão de professores de língua portuguesa sobre autonomia docente [manuscrito] / Alina Fernandes de Freitas. - 2019.
38 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugueses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2019.
"Orientação : Profa. Dra. Joana Áurea Cordeiro Barbosa, Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."
1. Autonomia. 2. Autonomia docente. 3. Prática pedagógica. I. Título
21. ed. CDD 372.4

**A COMPREENSÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE
AUTONOMIA DOCENTE**

ALINA FERNANDES DE FREITAS

Aprovado em: 03 / 12 / 2019

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Joana Aurea Cordeiro Barbosa

(Orientadora)

Joana Aurea e. Barbosa

Prof.^o Dr. Auríbio Farias Conceição

(Examinador)

Auríbio Farias Conceição

Prof.^o Dr. José Helber Tavares de Araújo

(Examinador)

José Helber T. de Araújo

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

Aos meus pais Josefa Fernandes de Freitas e Raimundo Vieira de
Freitas e ao meu irmão Alisson Fernandes de Freitas,

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me proporcionar à oportunidade de chegar a este momento. Agradeço pela minha vida, da minha família, amigos, colegas e professores, que de forma direta ou indireta contribuíram na minha formação.

Muito obrigada, mantereí todos em meu coração.

Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre.

Paulo Freire

COMPREENSÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE AUTONOMIA DOCENTE

Alina Fernandes de Freitas

RESUMO

Ainda na contemporaneidade, ser docente é calcado em vários questionamentos a respeito da profissão e de todas as perspectivas do que representa ser um(a) professor(a). Diante desse prisma, uma das questões debatidas, atualmente, é a autonomia docente, questionando o que é e como atingi-la. Assim, durante a prática do estágio supervisionado, essa inquietude gerou as nossas perguntas de pesquisa: o que é autonomia docente? Qual a compreensão de professores sobre autonomia docente? O que é autonomia do professor? Diante disso, temos como objetivo geral analisar a compreensão da autonomia docente e sua relação com a prática pedagógica. Para tanto, temos como objetivos específicos: conceituar autonomia docente, conceituar prática pedagógica, explicar a relação entre autonomia e prática docente e diferenciar o conceito de profissionalismo de profissionalidade. Assim, o presente artigo é fruto de uma pesquisa de campo, baseada principalmente nos estudos de Contreras (2002), Tardif e Lessard (2002), Freire (1986, 1996), Estrela (2015), dentre outros. Além disso, o trabalho também está baseado nas análises feitas sobre os relatos de professores de Língua Portuguesa que atuam em uma escola pública. A pesquisa descritivo-qualitativa foi realizada com três professores, através de uma entrevista estruturada que continha quatro perguntas subjetivas com base nas categorias: autonomia, autonomia docente, profissionalismo e profissionalidade. A partir desses relatos, foi possível verificar que os docentes, em maioria, confundem as características de um professor autônomo. Identificam como algo voltado apenas para o domínio da turma e sua capacidade de repassar os conteúdos. Levando em conta que tais valores são imprescindíveis para uma boa docência, portanto, em relação a essa “cegueira” podemos identificar uma docência pautada na superficialidade, na qual os professores acabam se transformando em um mero reprodutor de conteúdo.

Palavras-chave: Autonomia. Autonomia Docente. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

Still in contemporary times, being a teacher is based on several questions about the profession and all the perspectives of what it means to be a teacher. Given this perspective, one of the issues currently debated is teacher autonomy, questioning what it is and how to achieve it. Thus, during the practice of supervised internship, this uneasiness generated our research questions: what is teacher autonomy? What is the teachers understanding about teaching autonomy? What is teacher autonomy? Given this, our general objective is to analyze the understanding of teaching autonomy and its relationship with pedagogical practice. Therefore, we have as specific objectives: conceptualize teaching autonomy, conceptualize pedagogical practice, explain the relationship between autonomy and teaching practice and differentiate the concept of professionalism from professionality. Thus, this article is the result of a field research, based mainly on the studies of Contreras (2002), Tardif and Lessard (2002), Freire (1986, 1996), Estrela (2015), among others. In addition, the work is also based on the analysis of the reports of Portuguese language teachers who work in a public school. The descriptive-qualitative research was conducted with three teachers, through a structured interview that contained four subjective questions based on the categories: autonomy, teacher autonomy, professionalism and professionality. From these reports, it was possible to verify that most teachers confuse the characteristics of an independent teacher. They identify it as something focused only on the mastery of the class and its ability to replay the contents. Taking into account that these values are essential for good teaching, therefore, in relation to this “blindness” we can identify a teaching based on superficiality, in which teachers end up becoming a mere reproducer of content.

Keywords: Autonomy. Teaching Autonomy. Pedagogical practice.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O QUE É AUTONOMIA DOCENTE?	11
3 PRÁTICA PEDAGÓGICA E AUTONOMIA DOCENTE	17
3.1 O QUE É PROFISSIONALISMO?	20
3.2 O QUE É PROFISSIONALIDADE?	22
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	25
4.1 COMPREENSÃO DE AUTONOMIA	25
4.2 O QUE É AUTONOMIA DOCENTE?	26
4.3 O QUE É PROFISSIONALISMO?	27
4.4 O QUE É PROFISSIONALIDADE?	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	34
ANEXOS	35

1 INTRODUÇÃO

Autonomia docente é definida por Contreras (2002, p. 296) como “qualidade do fenômeno educativo, não apenas como qualidade profissional”. Teoriza o autor, que a autonomia docente vai além de uma qualidade profissional, ele a define como sendo também um fenômeno educativo. Para ele, autonomia é ter consciência sobre a docência, é saber fazer, é saber ser professor, é saber qual o sentido do ensino e da educação perante a sociedade. Na sequência de pensamento, acrescenta também que para que exista a produção dos saberes pertinentes é imprescindível que não haja separação entre a teoria e a prática, ou seja, não é possível separá-las, mas é necessário agrupá-las, para que sejam reveladas tanto no contexto humano, quanto no social.

Assim, compreendemos que para ser um professor autônomo é preciso levar em consideração o aluno como um ser humano e também o contexto no qual ele está inserido, é saber não apenas o que fazer, mas sim, como fazer e para quem fazer. Em uma docência autônoma a teoria deve estar em consonância com a prática, pois, não adianta pegar receitas prontas, elaboradas externamente, de como o professor deve exercer sua profissão, deixando de lado o contexto no qual ele está inserido.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Tardif e Lessard (2007, p. 38) enfatizam que:

O trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também atividades de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc.

Portanto, quando falamos de autonomia docente é essencial reconhecermos que o professor não é um mero reproduzidor de conteúdo ou repassador de informações e sim um profissional crítico, competente, criativo, ético e comprometido com o seu ofício. Pois, é esse tipo de profissional que evita o declínio da profissão, estabelecendo uma identidade profissional.

Diante disso, o nosso interesse em estudar autonomia docente surgiu quando realizei o estágio supervisionado, no qual discussões foram levantadas sobre autonomia do professor no desenvolvimento da qualidade do ensino. A partir dessas discussões, surgiram as seguintes perguntas de pesquisa: o que é autonomia docente? Qual a compreensão de professores sobre autonomia docente? O que é um professor autônomo?

Para tais questionamentos, encontramos respaldo em Contreras (2002) quando ele ressalta que na maioria das vezes os professores confundem autonomia com ter um bom salário ou com a possibilidade de tomarem algumas decisões dentro de sala de aula.

Contreras (2002, p. 296) destaca ainda, que “no cenário do profissionalismo, o sentido da autonomia de professores será sempre o de uma qualidade do ofício, um atributo particular.” De acordo com o autor, ter condições de trabalho, um bom salário e ter a possibilidade de tomar algumas decisões não significa ter autonomia, muitas vezes o que ocorre é um controle disfarçado.

Freire (1996) traz o conceito de autonomia como sendo a capacidade de agir por si, podendo não só escolher, mas também expor suas ideias de maneira responsável. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, podemos compreender que autonomia diz respeito à capacidade de que o indivíduo tem para tomar decisões, sendo responsável pelos seus atos, atuando na sociedade de maneira crítica e digna. Para o autor, é através da educação crítica que podemos desenvolver a autonomia.

Desta maneira, compreendemos que, ao ser exercida uma prática voltada para a criticidade e consciência, na qual respeitam as diferenças, os saberes e identidade cultural de cada indivíduo, escutando e dialogando com os educandos, está sendo exercida uma prática pedagógica libertária e autônoma.

Para obtermos esses resultados realizamos uma pesquisa de campo, qualitativa no sentido de compreender o real significado de autonomia dos professores, uma vez que de acordo com Severino (2007, p. 123) “na pesquisa de campo o objeto/ fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”.

Realizamos uma pesquisa com três professores de língua portuguesa da rede pública de ensino, na qual utilizamos uma entrevista estruturada (anexo 1) como instrumento. De acordo com Severino (2007, p. 126) seria:

um conjunto de questões sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e lacônicas. Podem ser questões fechadas ou questões abertas.

Diante disso, o nosso objetivo geral é: analisar a compreensão da autonomia docente e sua relação com a prática pedagógica. Para tanto, é preciso conceituar autonomia docente e prática pedagógica, além disso diferenciar profissionalismo de profissionalidade, enquanto modos de atuação do professor. Por fim, explicar a relação entre autonomia e prática pedagógica e discutir como esses fenômenos influenciam de forma positiva ou negativa na prática do ensino.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro, intitulado de *O que é autonomia docente* traz esclarecimentos e debates a respeito desse questionamento que os educadores se fazem até hoje. O segundo capítulo, chamado de *Prática pedagógica e autonomia docente* faz um debate a respeito da autonomia e da sala de aula evidenciando como a prática ajuda para um professor autônomo. Por fim, tem-se o capítulo das análises, no qual confrontamos as teorias com as respostas dos docentes aos questionamentos utilizados como instrumentos de pesquisa.

2 O QUE É AUTONOMIA DOCENTE?

Antes de adentrarmos no conceito de Autonomia Docente, é importante conhecermos o que é autonomia. De acordo com o Dicionário Aurélio autonomia significa: a faculdade de se governar por si mesmo; o direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias; a liberdade ou independência moral ou intelectual; a condição pela qual o homem pretende escolher as leis que regem sua conduta, entre outros conceitos. Portanto, entendemos que autonomia é significado de independência, liberdade e autossuficiência.

Cassirer (1968, p. 287), citado por Christino (1997), comenta o conceito de autonomia segundo Kant: “autonomia é aquela vinculação da razão teórica e da razão moral em que esta tem a consciência de vincular-se a si mesma”. Assim, entendemos que para Kant, autonomia é deixar prevalecer sua vontade, é não se deixar influenciar pelos demais, é governar-se por si próprio. Para o autor autonomia é uma escolha racional e emocional, que não leva em conta consequências externas, ou seja, uma pessoa autônoma não se permite ser influenciada pelos demais, seguindo assim suas próprias regras e valores.

Ainda de acordo com Cassirer (1968, *apud* CHRISTINO, 1997), quando um ser autônomo obedece a uma determinada regra, ele o faz pela sua compreensão e também pela sua concordância e não simplesmente por medo, ou com o interesse de obter algumas vantagens, que muitas vezes são pessoais. Além disso, Kant salienta que quando essas regras são obedecidas em conformidade com interesse, está acontecendo a heteronomia, isto é, o indivíduo

está submetido à alguma ordem e a obedece mesmo sem vontade. Conceito contrário ao de autonomia.

Embasado no conceito kantiano, Piaget (1991), citado por Christino (1997), evidencia a autonomia do sujeito em dois domínios que tem como base a razão. O primeiro domínio é a construção da razão. Podemos reforçar essa informação nos baseando na epistemologia genética, em que o pensamento racional, surge quando o sujeito se esforça para pensar sobre o seu próprio agir. No entanto, isso não significa que o sujeito é excluído do meio, pois, é por intermédio deste que ele se propõe a pensar. Porém, ter dependência do meio, não significa a ausência de autonomia. Essa dependência não é significado de heteronomia, pois, o processo da construção das estruturas mentais é obra do sujeito, não sendo possível que outra pessoa faça por ele, já que nos resultados são reveladas suas potencialidades.

De acordo com o citado autor, no segundo domínio no que diz respeito a função da razão, Piaget (1991) descreve que autonomia acontece quando o sujeito tem a capacidade de agir pela razão que é construída pelas suas próprias estruturas, sendo capaz de contestar, por exemplo, as autoridades. Assim, Piaget ressalta que um sujeito autônomo é aquele capaz de dizer não, mesmo que todo o resto da sociedade diga sim por estar calcada em tradições. Porém, ele salienta que esse não, deve ser resultado de sua intelectualidade e não apenas como uma forma de oposição aos demais.

No entanto, ainda de acordo com Piaget (1991) para que essa autonomia seja desenvolvida faz-se necessário um pressuposto imprescindível, em que o indivíduo usufrua de relações sociais de cooperação, e que nessas relações esteja presente o livre intercâmbio de pontos de vista: a democracia. Sendo assim, alguns fatores podem influenciar o indivíduo no desenvolvimento da autonomia, como por exemplo: superar o egocentrismo para que possa alcançar a descentração. Para Piaget (1991), uma criança egocêntrica é voltada para si, ou seja, ela não consegue enxergar outros pontos de vista, tornando-se incapaz de se colocar no lugar do outro, vendo o mundo apenas de acordo com sua perspectiva. Além disso, outro fator primordial é que a coação seja superada, para que dessa maneira possa-se alcançar a cooperação, isto é, a coletividade. (CHRISTINO, 1997)

O autor, anteriormente citado, salienta ainda, que, a coação passa a existir em relações em que a desigualdade de poderes é predominante. Ele ressalta que muitas vezes a criança, por exemplo, se sente coagida pelos pais ou professores, que na maioria das vezes impõe o que ela deve fazer e ela obedece. Dessa maneira, o seu comportamento é moldado pelo comportamento do indivíduo adulto, o qual ela passa a imitá-lo. No entanto, quando a criança desenvolve outros

pontos de vista e começa a construir seus próprios valores ou passa a compreender os que já existem, tem-se, então, o início à construção da autonomia.

Christino (1997) conclui então, que para Kant o sujeito autônomo é aquele que age de acordo com suas próprias escolhas, sem interferência externa. Já Piaget conceitua autonomia como sendo algo construído no convívio social. Para o autor a autonomia se desenvolve a partir das relações que o indivíduo tem com o meio, no qual alguns fatores podem influenciar no desenvolvimento da construção de um ser autônomo.

O escritor brasileiro Paulo Freire (1996), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, faz uma reflexão sobre a prática que o ser humano tem de ocultar o outro, é necessário valorizarmos e respeitarmos de acordo com seus costumes e classe social. Para Freire negar o outro é uma prática de desumanização e por esse motivo ele pensou uma Pedagogia mais Autônoma, com base um pensamento mais humanizador para com as pessoas e assim colocando-as em posição de igualdade baseando-se em princípios éticos e democráticos.

Freire (1996, p. 18) destaca que:

Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.

Então, para Freire (1996), a autonomia está diretamente ligada a ética e quando relacionamos autonomia a educação faz-se necessário entender que a experiência educativa não pode desenvolver-se simplesmente através de ensinamentos técnicos, mas é imprescindível respeitar a formação que o aluno já traz consigo e assim procurar relacionar os conteúdos com a formação moral do estudante.

Feitas algumas considerações sobre autonomia, podemos definir autonomia docente com base em Contreras (2002, p. 296) “qualidade do fenômeno educativo, não apenas como um fenômeno profissional”.

Diante desse conceito entendemos que a autonomia não está ligada apenas a uma qualidade profissional. Para que exista uma docência autônoma é necessário ter consciência sobre a profissão, ou seja, é saber “ser professor”, e assim entender qual o sentido do ensino, da educação e qual sua contribuição perante a sociedade. Ainda de acordo com o autor, para

que exista um saber pertinente não é possível a separação entre teoria e prática, é necessário que ambas caminhem juntas, revelando-se tanto no contexto humano, quanto no social.

Contreras (2002) debate considerações feitas desde meados da década de 1970 na qual começava acontecer a depreciação da atividade docente, agregada a uma racionalidade técnica, no qual o professor era um mero reproduzidor de conteúdo. E, para melhor estruturar sua proposta de autonomia o autor parte da depreciação do ensino e nos apresenta duas formas de possível resistência, que é o profissionalismo e a profissionalidade.

A profissão docente é analisada por Contreras (2002) a partir de um histórico da proletarização do ofício, declara que existe o distanciamento entre a concepção do ensino e sua execução nas instituições, explicitando que o sentido da educação geralmente é derivado de outras instituições, e não por quem realmente exerce a atividade. Isso quer dizer que pessoas de fora “ensinam”, dão receitas prontas de como o professor deve exercer a profissão, deixando de lado, assim, o contexto no qual o professor, a escola e alunos estão inseridos.

Dessa forma, para Contreras (2002), à docência acaba tendo uma crescente perda de controle das suas ações e conseqüentemente a uma desqualificação profissional, em um processo no qual o professor vai se tornando um mero reproduzidor. Porém, o autor reconhece existir uma certa resistência dos professores contra a precarização do ensino, e ele conceitua esse fenômeno de profissionalismo. De acordo com o autor, o profissionalismo está revelado quando o docente enfrenta a sua perda de status e luta para não perder o seu reconhecimento perante a sociedade. Essa luta acontece, por exemplo, através das manifestações por melhores condições de trabalho e por melhores salários.

No entanto, o autor ressalta que mesmo existindo uma dimensão positiva do profissionalismo, exposto no compromisso ético do trabalho docente, muitas vezes o profissional assume novas tarefas e responsabilidades que são impostas pela sociedade, essas vão obscurecendo o verdadeiro sentido do ensino. Isso significa que a identidade do profissional docente não deve ser focalizada apenas no que ele executa, pois, dessa forma as chances de reflexão serão reduzidas somente no que ele faz e não no porquê o faz.

Em sua obra *Autonomia de Professores*, Contreras (2002) conclui que autonomia docente vai além de ter bons salários ou boas condições de trabalho. A autonomia existirá somente, quando for permitido aos professores imbuírem na docência, ou seja, nos conteúdos, nas práticas e nas avaliações, suas reflexões críticas, sua visão de mundo e suas experiências, só assim poderemos entender a autonomia como qualidade educativa e não apenas um atributo que é concedido por fatores externos.

Nos esboços de Contreras (2002) na prática docente os conceitos de democracia e autonomia são válidos também para denunciar a inadequação da formação inicial e o seu caráter popularizado e desconectado da prática, e é essa inadequação inicial que costumeiramente marca o início das formações continuadas. Por conta disso, a crítica mais potente da obra está direcionada a racionalidade técnica do ofício de professor. De acordo com o autor essa racionalidade é reconhecida tanto no discurso quanto na prática pedagógica, visando ao processo de ensino uma melhor eficiência ou eficácia e assim aplicando soluções que se desenvolvem a partir do cientificismo e positivismo.

Dessa maneira, o professor apenas executa o ensino com base em contratos e controles externos. O ensino é visto, por esta perspectiva, como um serviço prestado, estabelecendo um perfil de especialista técnico, ultrapassado, tornando a autonomia algo passageiro e ilusório.

Contreras (2002) ressalta que o conceito de autonomia tem seu início quando o professor supera o fazer instrumental, atuando com profissionalismo e dessa forma deixando de ser um mero reproduzidor de conteúdo. Para o autor o profissional docente deve sim basear-se na teoria, ter o domínio técnico, mas é necessário também que exista uma compreensão da prática educativa como sendo um compromisso social, no qual acontece as relações afetivas, emocionais, culturais, e assim tornando-se impossível separar concepção e execução da prática de ensino.

Nesse ponto, Contreras e Tardiff comungam da mesma opinião, para eles os saberes da formação acadêmica, da prática, da experiência, da vivência educativa são validados e legitimados como guias da *práxis* e definem o *habitus*¹ da profissão. Esses saberes tornam-se internos, íntimos e próprios de acordo com as contingências e especificidades de cada contexto, permitindo assim a razão interativa com a experiência social e não uma razão instrumental, é um saber fazer e para quem fazer, pois a subjetividade de cada aluno também compõe o sentido do ensino. (VALÉRIO, 2017)

Contreras (2002) defende que somente através de uma docência autônoma é possível colocar em jogo os saberes da prática, dessa forma o professor torna-se capaz de desenvolver uma melhor compreensão em relação ao trabalho que exerce, e quando necessário será capaz de criar saberes capazes de transformá-los. É a partir desse esforço para o desenvolvimento do

¹ Conforme Bourdieu (1998, p. 84), conjunto de “estruturas estruturadas e estruturantes” em que “a história tornada natureza” transforma a “relação com a linguagem, o corpo e com o tempo” com vista à (re)produção de uma determinada maneira de agir e interagir, gerando aptidões que se consubstanciam numa matriz que predispõe para uma determinada escolha de ação.

ensino que o autor caracteriza a profissionalidade, a qual ele define como sendo um conjunto de qualidades da prática profissional docente.

O autor defende que, para existir a recuperação de uma concepção de autonomia profissional dos professores faz-se necessário mudar algumas barreiras e armadilhas, como também enfrentar os perigos e problemas que estão associados a profissão, uma vez que as qualidades que a prática docente exige, não é apenas de desempenhar o ensino, mas também de expressar os valores e as pretensões que são almejadas para desenvolvimento da profissão.

Neste sentido, o autor discorre sobre as três dimensões da profissionalidade voltada para a educação, fazendo uma inter-relação do problema da autonomia com a ideia da obrigação moral, do compromisso com a comunidade e da competência profissional, para que dessa forma o ensino seja compreendido no seu contexto educacional, e também no propósito de realização. O autor também analisa as vantagens, os limites e as possibilidades da profissão, destacando as três concepções tradicionais, que são: os professores técnicos, o ensino como uma profissão de caráter reflexivo e o professor intelectual crítico.

Freire (1996) mostra sua posição, nos revelando como deve ser desenvolvido o trabalho do professor, que atua nessa perspectiva autônoma. Para ele, o sujeito autônomo é aquele que tem a capacidade de tomar decisões, ter responsabilidade nos seus atos, sabendo se posicionar com criticidade e dignidade. Pois, para ele é através da educação que a autonomia pode desenvolver-se.

Assim, para Freire (1996, p. 1), “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo dia ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”. De acordo com as palavras do autor entendemos que a autonomia é algo construído dia a dia, faz parte de um processo de amadurecimento, adquirido através da experiência diária. Dessa forma é através da experiência e da sua capacidade de desenvolvimento que o professor amplia uma docência autônoma.

Para o referido autor, um educador que é capaz de atuar de maneira consciente e ética, na qual respeita as diferenças, exerce a prática de uma forma crítica, estimula a curiosidade do aluno, fazendo uma relação entre a prática e a teoria, dispõe de tolerância, atua com humildade e coerência, respeitando não só os saberes, mas a identidade cultural de cada sujeito, executando um diálogo com os alunos de forma libertária e autônoma, ele estará possibilitando uma formação que irá promover nos educandos essas mesmas dimensões de valores.

Na concepção de Freire (1996, p. 17) “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”. De acordo com o autor não somente o professor, mas a escola como um todo deve

levar em consideração os saberes que os alunos já tenham construído, e então trabalhar esses saberes fazendo uma relação com o ensino dos conteúdos. Para ele é importante aproveitar a experiência do aluno para discutir sobre determinados temas. É possível aproveitar a experiência dos alunos que vivem em localidades sem saneamento básico, por exemplo, para discutir sobre a poluição dos rios, riachos e etc. Freire salienta que é necessário existir uma relação íntima entre os saberes que são fundamentais para os educandos com a experiência que eles já têm como indivíduos.

Porém, para que o professor exerça essa autonomia que tanto debatemos é imprescindível que ele tenha uma boa base teórica e também a capacidade não só de analisar, mas que seja capaz de refletir diante de situações ocorridas no cotidiano da escola. Uma vez que, quando temos a possibilidade de escolha, conseqüentemente seremos responsáveis pelas possíveis conseqüências dessa escolha. O professor precisa saber fazer em sala de aula, assim como possuir um comportamento ético.

3 PRÁTICA PEDAGÓGICA E AUTONOMIA DOCENTE

Não podemos definir um significado para a prática pedagógica, uma vez que, seu significado pode ser variado, então, o seu sentido pode apenas ser concebido, pois, o mesmo poderá ser mudado de acordo com os nossos princípios e também no que a nossa ideia esteja baseada. Freire (1986) revela uma prática dialógica, na qual o conhecimento é construído através de um processo que envolve professor e aluno, e assim, possibilitando uma leitura crítica da realidade.

Seguindo nessa mesma perspectiva a prática pedagógica é expressa por Fernandes (1999, p. 159) como sendo:

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida a questão didática ou metodologias de estudar e aprender, mas articulada à *educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social*, datada e situada numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectiva interdisciplinares.

Conforme revela Fernandes (1999) a aula é constituída em um espaço e tempo, onde acontece o cruzamento de diversas histórias, e dessa forma estruturando-se as relações, onde ocorrem os conflitos, os encontros e desencontros, mas também, acontece as possibilidades da construção da capacidade humana, na qual é mediada por relações dialógicas. E, nesse tipo de relação pedagógica professor e aluno constroem o conhecimento juntos, ou seja, ambos ensinam

e aprendem. A medida que o professor busca conhecer o aluno, tanto no seu desenvolvimento cognitivo quanto no afetivo, ele passa a aprender com o aluno. Já o aluno aprende através de um processo tanto de reconstrução e criação de conhecimentos que o professor sabe e compartilha, existindo assim uma relação pedagógica não assimétrica.

Porém, é importante ressaltar que a ausência dessa assimetria signifique a falta de autoridade ou responsabilidade por parte do professor, pois de acordo com Freire (1986) na educação dialógica não é negado o papel do professor, mas, ele não é tido como o dono do conhecimento, na verdade ele está interessado em criar nos seus alunos um interesse mútuo sobre um determinado objeto de conhecimento e desejo.

No entanto, percebemos que não existe uma receita pronta, para que seja desenvolvida uma boa prática pedagógica, porém, é possível ser pensado possíveis indicadores ou elementos que devem estar presentes na prática, na qual tem como maior interesse a transformação da sociedade, tornando-a mais justa, solidária e democrática.

Freire (1986) e Rios (2008) comungam do mesmo pensamento em que o professor não ensina apenas os conteúdos de determinada disciplina, pois ele ensina também através de suas atitudes. Ele ensina como o aluno deve se portar no mundo, ensina atitudes relacionadas a realidade e a convivência em sociedade. Por isso, é que se faz necessário o planejamento e o desenvolvimento da atividade pedagógica serem conduzidos pelos princípios éticos, mencionados anteriormente. Pois, é necessário que aluno vivencie nas ações do professor o cumprimento desses princípios.

Sacristán e Péres Gomez (1998, p. 26) explicitam que:

[...] não se consegue a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e modos de atuação dos alunos/as, nem exclusiva, nem prioritariamente, mediante a transmissão ou intercâmbio de ideias, por mais ricas e fecundas que sejam. Isto ocorre mediante as vivências de um tipo de relações sociais na aula e na escola, de experiência de aprendizagem, intercâmbio e atuação que justifiquem e requeiram esses novos modos de pensar e fazer.

Contudo, as mudanças que vem ocorrendo na sociedade, como por exemplo, as tecnológicas, econômicas e científicas, têm influência direta na formação dos cidadãos. E, o novo cenário vem exigindo mudanças não somente nas práticas pedagógicas, mas também nas funções e atribuições dos professores, tornando-se necessário que eles assimilem essas transformações, não apenas no ensino, mas, na sala de aula e demais contextos no qual estão inseridos.

Sabemos que é através de uma boa prática pedagógica que poderemos formar cidadãos críticos e atuantes capazes de ajudar na construção de uma sociedade mais justa. Porém, os professores devem conhecer esses desafios. É preciso quebrar paradigmas e descontinuar uma prática baseada na reprodução do conhecimento, onde os conteúdos precisam ser memorizados e repetidos. Para o andamento de uma boa prática pedagógica o professor precisa conhecer a matéria, mas também se faz necessário que ele conheça o seu público, ou seja, que conheça e leve em consideração o contexto no qual ele está inserido.

No entanto, uma prática pedagógica baseada nesses fundamentos, depende da formação do professor, uma vez que a formação dos professores se mostra frágil, não dando ao professor suporte suficiente, para que ele possa enfrentar a realidade da escola e da sala de aula.

Tardif (2002, p. 22-23) acentua “a necessidade de repensar, agora, a formação para o magistério, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas do seu trabalho cotidiano.” Portanto, essa ideia de formação almeja oferecer aos professores um equilíbrio entre os conhecimentos adquiridos na Universidade com os saberes que eles desenvolvem no cotidiano escolar.

De acordo com Tardif (2002) até o momento as formações iniciais prezam por um ensino voltado para os conhecimentos disciplinares, que muitas vezes não apresentam nenhuma semelhança com a ação profissional. Mas, que posteriormente devem ser colocados em prática. O profissional precisa sim, ter conhecimento sobre o que ele vai ensinar aos seus alunos, porém é importante que ele conheça esses alunos e o ambiente no qual eles estão inseridos. E, em uma sociedade que vem sofrendo transformações, em que os comportamentos e valores estão se modificando, é exigido também do professor uma formação continuada.

Assim, as principais problemáticas vivenciadas pelos professores são: a dicotomia teoria prática; a ruptura entre formação nas disciplinas específicas e a formação pedagógica; a fragmentação do conhecimento, que são constituídas por disciplinas estanques. Diante disso, percebemos que se faz necessário que os cursos de formação levem em consideração os elementos constitutivos do professor, levando-os a um raciocínio crítico e reflexivo. (RIBAS, 2000)

O professor só será capaz de assumir um caráter transformador, fazendo uso de uma prática reflexiva, porém essa prática não é adquirida espontaneamente, o professor precisa de uma formação adequada para então desenvolvê-la, levando em conta que a reflexão espontânea não é igual a um questionamento metódico, tendo em vista que é preciso ter consciência para tomar decisões e conseqüentemente promover mudanças. Portanto, tanto as formações iniciais, como as continuadas devem estar voltadas para essa perspectiva.

Enquanto profissionais, os professores são considerados práticos reflexivos, e assim, sendo capazes de reproduzirem saberes específicos do seu próprio trabalho, e dessa maneira deliberando suas próprias práticas, podendo assim aperfeiçoá-las, introduzindo inovações no intuito de aumentar sua eficácia. (TARDIF, 2002)

A prática pedagógica é um ambiente autônomo de aprendizagem e de formação para os futuros professores, proporcionando a produção dos saberes e das práticas inovadoras. (TARDIF, 2002) Então, a formação dos professores deve estar voltada para prática e conseqüentemente para a escola, já que essa é o ambiente de trabalho onde este profissional atua. Partindo dessa perspectiva, entendemos que os saberes transmitidos aos professores, pelas Universidades, pelas escolas ou centros profissionais devem ser projetados diretamente com a prática profissional.

Para Tardif (2002, p. 286):

Esse modelo de formação comporta a implantação de novos dispositivos de formação profissional que proporcionam um vaivém constante entre a prática profissional e a formação teórica, entre a experiência concreta nas salas de aula e a pesquisa entre os professores e os formadores universitários.

Ou seja, nesse modelo de formação os professores não ficam apenas na teoria, existe uma ponte entre teoria e prática, deliberando uma troca de experiência entre os professores em formação e os professores mais experientes.

Em alguns países nos quais esse modelo de formação é seguido é proporcionado ao professor uma junção entre a formação universitária e o exercício da profissão, que pode acontecer através de estágios mais prolongados, uma alternância entre a formação e o trabalho e também uma análise reflexiva. E, é através desses dispositivos que surgem novas práticas e instrumentos de formação. (TARDIF, 2002)

De acordo com Tardif (2002) esse modelo de formação profissional defende a ideia de que a formação de professores deve ser contínua. Sendo assim, durante toda a sua carreira o profissional docente deve se especializar e se aperfeiçoar, e assim fazendo uma alternância entre trabalho e formação continuada.

3.1 O que é Profissionalismo?

Profissionalidade e profissionalismo atuam em uma relação estreita e são situações afetadas pelas transformações ocorridas nas últimas décadas na construção da docência e

também com os diversos papéis assumidos pelo professor. Tem ocorrido mudanças no conceito do profissionalismo, o qual obteve uma progressiva evolução, passando de um profissionalismo restrito para um profissionalismo mais alargado.

De acordo com Estrela (2015) o ideal de serviço extravasou a sala de aula e a relação dos professores com seus alunos e colegas, passando para uma relação mais alargada, estendendo-se a escola como um todo e também a comunidade na qual está envolvida, sendo necessário a compatibilidade de teoria e prática, o que acaba exigindo do professor uma formação contínua.

Hargreaves (1994, *apud* ESTRELA, 2015, p. 50) acentua o novo profissionalismo como uma “síntese do desenvolvimento profissional institucional do professor, dada a concepção que se tem progressivamente afirmado, da sala como centro de ação educativa”. Sendo a ação educativa um fator essencialmente ético, o ideal de serviço também não poderá deixar de ser, e assim, integrando as dimensões científicas, técnicas e relacionais, implicando em um duplo ângulo de abordagem do profissionalismo docente, que são: o do exercício ético da profissão e o da função do professor como educador moral. (ESTRELA, 2015)

Para exercer a profissão de uma forma ética, é exigido do professor não apenas uma formação, é preciso bem mais que isso. O professor deve dispor de valores como a ética e o caráter. Ou seja, valores e práticas que devem ser compartilhados pelos mesmos.

Já em relação ao segundo ângulo de abordagem, em estudos realizados com os professores foi possível verificar que os docentes falam da sua profissão utilizando termos éticos e assim assumindo a função de educadores morais. Porém, existem algumas incompatibilidades com o que é dito e com o que é posto em prática. (ESTRELA, 2015)

Ainda no estudo de Estrela (2015), um dado surpreendente foi o pouco destaque dado a liberdade, uma vez que é através dela que os professores conquistam sua autonomia individual, como também é através desse valor que a escola tenta consolidar a democracia. Portanto, a escola precisa se desenvolver de forma justa, tendo assim a capacidade de desenvolver cidadãos justos, capazes de lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

Seguindo nessa perspectiva de desenvolvermos uma sociedade mais justa e igualitária, é imprescindível que haja profissionais pautados na ética e na moral. Porém, no mercado, existem dois tipos de profissionais: os que agem de maneira correta e outros que estão fora dessa realidade. O profissional que desenvolve sua profissão pautado na ética, na moral, que cumpre sua função com responsabilidade, que age de forma imparcial, colocando suas obrigações até mesmo acima dos laços afetivos e não misturando o trabalho com amizade, com

certeza ele está comedido no profissionalismo. E, com esse tipo de atuação, o profissional consequentemente construirá uma carreira bem-sucedida.

3.2 O que é Profissionalidade?

No passado a função docente era vista como uma missão, o professor era considerado alguém provido de um carisma especial. A origem e a evolução histórica explicam a eficácia do professor sobre formas específicas de transcendência e que foi caracterizada por Gilles Ferry como transcendência da pessoa moral, transcendência do dom pedagógico, do compromisso e do percurso cultural. (ESTRELA, 2015)

No Século passado o triunfo do Laicismo contribui para um progressivo processo de dessacralização. No entanto, mesmo acontecendo essa dessacralização a função docente manteve bem acentuado o compromisso com a ética, a qual aliada ao saber, continuou a fundamentar a autoridade e o prestígio do professor. (ESTRELA, 2015)

Durkheim (1963, *apud* ESTRELA, 2015) exprime a ideia de que para o exercício da profissão docente, somente a vocação poderá lhe conferir o dom indispensável para essa função, uma vez que, por natureza é requerido o uso da ascendência pessoal e da influência moral daquele que a pratica.

No entanto, com a 1ª Revolução Industrial, acontece um alargamento progressivo da escolaridade gratuita e obrigatória, como também o surgimento de novas necessidades educativas, sendo necessário o recrutamento de pessoal e assim deixando de lado a pedagogia do dom. (ESTRELA, 2015)

Na segunda metade do século XIX surge o processo de formação dos professores do ensino primário, acontecendo principalmente nos países ocidentais, incluindo Portugal, e posteriormente surge a formação dos professores do ensino secundário (ESTRELA, 2015) A citada autora na (p. 45) conceitua a profissão docente como:

uma atividade remunerada e socialmente reconhecida, assente num conjunto articulado de saberes, saberes-fazer e atitudes que exigem uma formação profissional longa e certificada, legitimando o monopólio do exercício profissional e autorizando uma relativa autonomia ao seu desempenho.

Diferentemente do que acontecia no século passado, em que era possível exercer a função de professor baseada no dom, nos dias de hoje é exigido que esse profissional passe por

uma formação, na qual ele irá adquirir saberes profissionais, os quais irão definir sua profissionalidade e profissionalismo. (ESTRELA, 2015)

De acordo com Estrela (2015, p. 45), “a profissionalidade está relacionada aos saberes profissionais”. Ou seja, a profissionalidade está diretamente ligada aos saberes adquiridos na formação, ela está voltada para as funções e papéis que o profissional necessita para um bom desempenho da sua função.

No passado a função do professor se restringia a sala de aula, mas, não é o que acontece hoje. Atualmente a função docente vem extrapolando os limites da sala de aula e é possível percebermos isso consultando a lei de Diretrizes e bases do sistema educativo, no artigo 13 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Em que os docentes se incumbir-se-ão de:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento do ensino;
- II – Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento do ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecido, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Dessa forma o professor acaba adquirindo outras funções, como por exemplo: educador moral, especialista do desenvolvimento e da aprendizagem, técnico do desenvolvimento curricular, especialista de saberes de ensino, avaliador, orientador escolar, dinamizador da vida escolar, analista de sistemas e instituições, inovador, investigador e agente de mudança social. (ESTRELA, 2015)

A partir do momento em que as funções do professor se alargam, conseqüentemente se alargam também os campos de sua intervenção. Assim, é importante que o docente esteja preparado para discutir temas como: educação para a paz, para o ambiente, para a construção do país, para o diálogo intercultural, para a igualdade de gêneros, para a saúde e educação sexual. (ESTRELA, 2015)

Estrela (2015, p. 46), ressalta que: “todos esses campos de intervenção exigem novos saberes, novos saberes fazer, novas atitudes e maneiras de estar na profissão que se vem juntar as exigências das funções mais tradicionais.”

Portanto, o docente não deixará de exercer as exigências mais tradicionais do ensino, porém é necessário que ele esteja capacitado, que aprenda coisas novas, que tenha atitudes mais modernas, e assim estando apto para atuar nesse novo sistema de ensino.

Diante de todas essas exigências feitas ao professor, um documento da OCDE de 1990 intitulado “Fonctions et roles des enseignants” denuncia um certo irrealismo em relação a pressão social que é feita aos professores. O documento também expressa um manifesto desfasamento, já que muito se pede e pouco é dado ao docente. E, uma vez que muito se exige do professor, isso acaba gerando graves problemas. (ESTRELA, 2015)

Entre os problemas destacados por Estrela (2015) estão os seguintes: com o alargamento da profissão o professor acabou perdendo sua identidade e assim, não sabendo

exatamente qual a sua função; ao assumir diversas funções o professor acaba desempenhando funções semelhantes ao do psicólogo, assistente social, assumindo até mesmo papel que deveria ser do pai e da mãe. E, ao assumir diversos papéis os efeitos trazidos ao profissional docente, acabam sendo negativos, já que diante de tamanha exigência o professor pode desenvolver o sentimento de impotência e ineficácia, uma vez que eles não encontram suporte na formação inicial e contínua, acarretando aos profissionais uma baixa autoestima, causando sentimentos de angústia e desorientação. (GONÇALVES, 2000, *apud* ESTRELA, 2015)

Uma outra dificuldade apontada por Estrela (2015) é o acolhimento feito aos jovens professores, que na maioria das vezes são recebidos com desconfiança e acabam sendo obrigados a ficarem com os piores horários e as piores turmas. Os professores ainda enfrentam o excesso de tarefas e projetos que precisam desenvolver, e eles acabam não fazendo bem nem um e nem outro.

Na profissionalidade docente, além desses efeitos, existe também um discurso que aparentemente valoriza a profissão do professor, porém, essa supervalorização pode gerar um efeito contrário do que realmente se pretende. Esses discursos desvalorizam o saber técnico e supervaloriza o saber construído por ele próprio. (ESTRELA, 2015)

A epistemologia da prática, corrente inspirada por Schon (1983, 1991 *apud* ESTRELA, 2015), poderá ser considerada revalorizadora da profissão, uma vez que essa oferece ao professor a oportunidade de exercer sua autonomia, contribuindo também para a construção do seu próprio conhecimento. No entanto, essa corrente que provavelmente tinha a intenção de valorizar o professor, acabou originando uma desvalorização da profissão, já que deixou em segundo plano o saber e a investigação científica, que tinha muito a contribuir para a profissionalização do profissional docente. Já que para se obter esse saber científico era exigido do professor uma formação especializada a qual era obtida na Universidade.

Essa insistência na reflexividade do prático, é vista por Estrela (2015) como algo depreciativo para a profissão docente. Já que o professor é um profissional comum a todos os outros trabalhadores intelectuais, o qual se presume que seja normal, culto, assim sendo, totalmente capaz do uso da reflexão. Porém, ao criticar esse slogan de professor reflexivo, não significa que essa capacidade não deva ser estimulada, levando em conta que os professores não exercem suas capacidades de reflexão de forma igualitária, por isso é interessante sim, esse estímulo para que os profissionais obtenham níveis mais elevados de reflexão.

Estrela (2015) concorda que a investigação e a reflexão tenham papel importante na construção da profissionalidade, porém, não está de acordo com a redução da profissão a uma

arte e também com sua subalternização, que acaba enfraquecendo o papel das Universidades na formação docente.

Levando em conta as transformações sociais e as transformações ocorridas no sistema educativo, torna-se imprescindível uma nova profissionalidade docente que vá além da sala de aula. Essa profissionalidade não deve estar restrita apenas a sala de aula, mas que abranja todo o ambiente escolar e também a comunidade na qual está inserida.

Ao construir uma nova profissionalidade é exigido um pouco de bom senso, para que possa ser realmente definido o papel do professor, deixando claro de uma vez por todas que o professor não é um “faz tudo”, sendo necessário contar com a ajuda de outros profissionais, para que, em equipe, possam solucionar os mais complexos problemas que a escola enfrenta.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

As análises que aqui serão expostas, são derivadas de perguntas realizadas com três professores, através da entrevista estruturada (Anexo 1) com docentes de Língua de Portuguesa, atuantes em uma escola pública, localizada no município de Catolé do Rocha- PB. O intuito dessa pesquisa foi identificar a percepção dos docentes sobre as seguintes categorias: conceito de autonomia; conceito de autonomia docente; profissionalismo e profissionalidade. Levando em conta as categorias pesquisadas, a pesquisa nos revela o conhecimento dos docentes sobre valores tão importantes para o bom exercício da profissão. Observaremos agora os resultados obtidos.

4.1 Compreensão de Autonomia

Em relação ao questionamento o que é autonomia? Para obtermos a compreensão de autonomia as respostas dos professores expressam uma compatibilidade, uma vez que, expressam em suas respostas um entendimento pouco aprofundado em relação ao assunto.

Vejamos agora as respostas dos professores obtidas através do questionário.

Autonomia é uma ação desempenhada por alguém que tem conhecimento ou experiência no assunto ou ideia colocada em prática (Prof. 1).

Quando o ser humano se mantém por si próprio, não precisa de opiniões e toma suas próprias decisões, fazendo assim o seu melhor com muita responsabilidade (Prof.2).

Autonomia é o desenvolvimento do ego de uma pessoa, buscando assim a sua maturidade humana (Prof.3).

Para analisar as respostas, podemos trazer Cassirer (1968, p. 287), quando diz que o conceito de autonomia segundo Kant revela que “autonomia é aquela vinculação da razão teórica e da razão moral em que esta tem a consciência de vincular-se a si mesma”. Assim, entendemos que para Kant, autonomia é deixar prevalecer sua vontade, é não se deixar influenciar pelos demais, é governar-se por si próprio. Para o autor, autonomia é uma escolha racional e emocional, que não leva em conta consequências externas, ou seja, uma pessoa autônoma não se permite ser influenciada pelos demais, seguindo assim suas próprias regras e valores.

Fazendo uma relação entre o conceito kantiano e a fala dos professores, podemos perceber uma pequena compreensão dos docentes em relação a categoria pesquisada. Eles relacionam autonomia a maturidade, ao conhecimento e a liberdade, fatores que estão presentes na autonomia. Porém, ter conhecimento sobre o assunto e colocá-lo em prática, como foi mencionado pelo professor 1, não faz dele um professor autônomo, uma vez que, ele pode apenas está seguindo rigidamente um modelo regido pela escola. Assim, como mencionado por Kant (1968), o professor 2 ressalta que o ser autônomo toma suas próprias decisões, por isso não precisa de opiniões. Mas, esquece da importância de ouvir outras opiniões e que não tomaremos como certas se estas não estiverem de acordo com nossos valores e princípios estabelecidos pela razão. Já o professor 3, acentua a autonomia, apenas como o desenvolvimento do ego, porém, sabemos que o ego tem seus pontos negativos, uma vez que, podemos desenvolvê-lo visando apenas o que é bom pra nós, e dessa forma, podendo até praticar injustiças, algo totalmente externo a autonomia. Pois, de acordo com Freitas (2012) para convivermos em sociedade as relações humanas são essenciais, mas quando envolve uma relação de poder, o ego pode se tornar um poderoso vilão, já que essa situação contribui para que ele dê espaço para seu complexo de superioridade e se infle. E, pessoas com o ego inflado acreditam que podem tudo, e acabam se sobrepondo aos outros.

4.2 Compreensão de Autonomia Docente

Após serem questionados sobre o conceito de autonomia, neste item os professores relataram suas percepções sobre autonomia docente. Antes de abordarmos a compreensão dos professores, vejamos o conceito do autor.

Contreras (2002, p. 296) define autonomia docente como: “qualidade do fenômeno educativo, não apenas como um fenômeno profissional”. Portanto de acordo com o autor para o exercício de uma docência autônoma, faz-se necessário uma consciência sobre a profissão,

entendendo realmente qual o sentido do ensino, da educação e como esses fatores podem contribuir com a sociedade.

Para uma melhor análise da compreensão dos professores sobre essa categoria, faremos uma comparação entre o conceito do autor e as respostas relatadas pelos professores.

Vejamos:

É quando o professor tem o controle da atividade proposta. Sabe o conteúdo e sabe como colá-lo em prática na sala de aula (Prof. 1).

É ser um professor de qualidade, diante de todas as dificuldades por ele encontrada no seu dia a dia (Prof.2).

É a relação e integração entre professor-aluno, com o objetivo de motivar os discentes no cotidiano de sala de aula (Prof. 3).

Fazendo uma relação entre o conceito trazido por Contreras (2002) e a respostas dos professores entrevistados, podemos perceber, que eles confundem o que realmente é autonomia docente. Analisando a resposta do professor 1, percebemos que ele entende por autonomia docente, algo voltado apenas para o domínio da turma e sua capacidade de repassar os conteúdos, o que seriam aspectos de sua profissionalidade.

Já o professor 2, evidencia em sua resposta, uma ausência de conhecimento sobre o tema em questão, uma vez que, para ele, ser autônomo é “ter qualidade”. Mas, que qualidades seriam essas? Qualidade do ensino? Capacidade de superar dificuldades? Ele especificou em sua resposta, uma autonomia interligada a qualidade, parecendo estar associada a superação de dificuldades enfrentadas no dia a dia da escola, o que pode nos levar a considerar sua compreensão sobre o tema como fenômeno profissional e não como a qualidade do fenômeno educativo.

Analisando a resposta do professor 3, percebemos que o mesmo, compreende essa categoria, no fenômeno da relação-professor aluno, em que ambos aprendem juntos, em busca da motivação em sala de aula. Desse modo, o professor deixa de ser um mero reprodutor de conteúdo. Embora essencial tal elemento da docência, a compreensão de autonomia considera apenas a integração da relação professor-aluno, sem ver outros aspectos da sociedade e do ensino.

4.3 Compreensão Sobre Profissionalismo?

De acordo com Estrela (2015) para exercer a profissão de forma ética, é exigido do professor não apenas uma formação, é preciso bem mais que isso. O professor deve dispor de valores como a ética e o caráter. Nesse sentido entendemos que o profissionalismo vai além das

especialidades profissionais, e que um bom profissional não se classifica apenas pelos seus diplomas. O profissionalismo docente está ligado ao compromisso com suas responsabilidades, com o respeito perante seus alunos e colegas.

Indagados sobre o que é profissionalismo, vejamos as respostas dos professores participantes da entrevista.

É o desempenho correto de uma atividade ou ideia proposta e planejada (Prof.1).

É a capacidade que o indivíduo tem para a realização do seu trabalho de forma competente e plausível (Prof.2).

É o procedimento que cada profissional assume como docente, na busca de cumprir suas obrigações e deveres, agindo sempre com parcialidade (Prof.3).

Com a nossa experiência e amparados pelas teorias estudadas, ao analisarmos as respostas dos professores, podemos perceber que os professores 1, 2 correlacionam o profissionalismo apenas ao bom desempenho de uma atividade com competência, fazer o que foi planejado, sem interligar ao compromisso e a ética. Porém, como citado por Estrela (2015) ter profissionalismo implica desenvolver bem suas atividades e cumprir com suas responsabilidades, mas, vai muito além disso, é preciso que esse profissional tenha valores, como a ética e o caráter, valores que possibilitam esse profissional a desempenhar sua função de forma respeitosa e que diante de determinadas situações ele possa agir com imparcialidade. Já o professor 3 evidencia sobre o profissionalismo, que profissionalismo é agir com imparcialidade, ideia contrária aos que é profissionalismo, uma vez que agindo com imparcialidade o mesmo pode estar agindo de forma injusta e antiética.

4.4 Compreensão de Profissionalidade?

De acordo com Estrela (2015, p. 45) “a profissionalidade está relacionada aos saberes profissionais”. Ou seja, a profissionalidade está diretamente ligada aos saberes adquiridos na formação, ela está voltada para as funções e papéis que o profissional necessita para um bom desempenho da sua função.

Se no passado a função do professor estava restrita a sala de aula, atualmente ela tem se alargado para todo o ambiente escolar, tendo em vista que o professor também deve levar em consideração o contexto na qual a escola está inserida.

Diante desse alargamento da função do professor, os campos de atuação desse profissional consequentemente também são alargados, e assim sendo exigido do profissional docente um nível de conhecimento mais profundo, para que assim, ele possa discutir temas diversos, como exemplo: educação para a paz, para o ambiente, para a construção e desenvolvimento do país, para o diálogo intercultural, para a igualdade de gêneros, para a saúde e educação sexual. (ESTRELA, 2015)

Em nossa entrevista, quando questionados sobre o conceito de profissionalidade, os professores nos deram as seguintes respostas:

Compreendo que é a ação de desempenhar uma situação com profissionalismo. Buscando sempre o melhor desempenho (Prof.1).

É um processo de desenvolvimento das competências necessárias ao exercício de uma profissão... (Prof. Dr.ª. Betânia Leite Ramalho). Quando o desafio é mobilizar o pensamento pedagógico do professor/a uma experiência centrada na formação continuada (Prof.2).

Profissionalidade, são as competências desenvolvidas por cada profissional, nas diferentes profissões e áreas do conhecimento (Prof. 3).

Fazendo uma comparação do conceito de profissionalidade apresentado por Estrela (2015), e as respostas dos professores entrevistados, compreendemos que existe por parte desses profissionais a compreensão de que a profissionalidade define o profissionalismo, como está elencado pelo professor 1. Pois, o profissional pode ter diversos cursos e diplomas, mas se este não respeita seus alunos, seus colegas de profissão, se não desempenha sua função com compromisso, amparado por valores éticos e morais, ele não atua com profissionalismo. Já o professor 2, optou por dá sua resposta através de citações de outros autores. Não emitiu uma opinião pessoal, limitando profissionalidade ao “pensamento pedagógico do professor/a uma experiência da formação continuada”. E sua habilitação / Formação inicial ? O professor 3, por sua vez, demonstrou certo conhecimento sobre o tema, uma vez que correlacionou a profissionalidade com as competências desenvolvidas pelos profissionais. Porém, ter profissionalidade vai além de desempenhar funções. Pois, no exercício da profissionalidade o professor precisa estar apto para desenvolver sua função nesse novo sistema de ensino, o qual foi mencionado por Estrela (2015) em que a função do professor deixou de está restrita a sala de aula, se estendendo a escola como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto no trabalho, podemos perceber que exercer a função de docente, é uma tarefa complexa, já que o professor tem papel fundamental para a construção e o desenvolvimento dos alunos e construção da sociedade. E, uma vez que, não estando mais tais funções, restritas apenas à sala de aula, mas estendendo-se à escola como um todo e também à comunidade da qual a escola faz parte, o professor passou a exercer inúmeras funções, como exemplo, assumir a docência no contexto social e político da escola. Por vezes, foge de sua função ao de fazer papel de psicólogo, assistente social e até mesmo assumindo papéis que cabem aos pais.

E, nesse contexto de formação de cidadãos críticos e reflexivos, torna-se imprescindível a execução de uma docência autônoma, na qual precisa estar presente fatores como, profissionalidade e profissionalismo, e conseqüentemente deve fazer parte do ambiente escolar profissionais com valores pautados na ética e na moral. Pois fica impossível cobrar e desejar que os alunos se tornem indivíduos construtivos e autônomos, que busquem o melhor para si e para a sociedade, se em contrapartida o professor não trouxer consigo esses valores.

Diante dos resultados obtidos através da pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa, atuantes em uma escola pública, de Catolé do Rocha, percebemos o quão importante se faz entrelaçar a ética e o compromisso aos saberes do professor. Percebemos que os professores parecem não ter domínio sobre o real significado de autonomia docente, diferenciando entre profissionalismo e profissionalidade

Levando em conta, o domínio de tal conhecimento, podemos entender a importância de compreender as categorias expostas para ao bom funcionamento do ambiente escolar. Pois, só podemos oferecer o que é de nosso conhecimento. Em suas respostas, fica visível que muitos professores confundem o profissionalismo com a profissionalidade, como também, expõem a autonomia docente, apenas como ter o domínio da turma e também de saberem repassar o conteúdo de forma correta. Porém, autonomia vai muito além, ter autonomia, é ser capaz de olhar o aluno como um ser humano, é respeitar sua história, o conhecimento já trazido por ele, e assim aproveitar a experiência do aluno para discutir sobre determinados temas.

Em uma docência autônoma o professor deve alinhar teoria à prática, e não apenas saber fazer, mas para quem fazer, e como fazer e dessa maneira contribuindo para a formação de cidadãos dignos, amparados na ética e na moral. Mas, como exercer essa docência que tanto contribui para a formação do aluno, se na maioria das vezes o professor desconhece valores tão

essenciais para essa formação? Já que o docente não ensina apenas através do que ele fala, através do conteúdo repassado, mas também, através dos seus gestos e comportamento.

REFERÊNCIAS

CASSIRER, E. **Kant. vida y doctrina.** Traducción de W. Roges. México: Fondo de Cultura Económica, 1968.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2002.

ESTRELA, M. T. Da ideia de universidade à universidade de Lisboa. In A. P. Caetano, Rodrigues, & M. Esteves (eds). **As ciências da educação na obra de Maria Teresa Estrela** (pp.431-443). Lisboa: Educa, 2015.

FERNANDES, Cleoni. Á procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (ORG.). **Aulas: gênese, dimensões, princípios e práticas.** Campinas Papirus, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira . **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor.** 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FREITAG, B. **Piaget e a filosofia.** São Paulo: Unesp, 1991.

FREITAS, Sueli. **O positivo e o negativo do ego.** (2012). Disponível em < <http://freitasarte.blogspot.com/2012/04/o-positivo-e-o-negativo-do-ego.html> > Acesso em: 03/11/2019

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMES, A I. **Comprender e transformar o ensino.** Porto Alegre: ArtesMédicas, 1998.

RIBAS, Mariná Holzmann. **Construindo a competência: processo de formação de professores.** São Paulo: Olho D`Água, 2000.

RIOS, Terezinha. A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas.** Campinas: Papirus, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. São Paulo. Cortez, 2007.

TARDIF, M ; LESSARD, C. **O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais.** 4ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TARDIFF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALÉRIO, M. Autonomia de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 66. maio 2017.

ANEXOS

PROJETO DE PESQUISA

“A compreensão de professores de língua portuguesa sobre autonomia docente”

Objectivo Central do estudo: Nosso projeto de conclusão do curso de Letras objetiva analisar a compreensão da autonomia docente e sua relação com a prática pedagógica. Para tanto, é preciso conceituar autonomia, autonomia docente e prática pedagógica, além disso diferenciar profissionalismo de profissionalidade, enquanto modos de atuação do professor.

Papel dos participantes: Pretende-se a sua colaboração no sentido de descrever o seu entendimento sobre autonomia, autonomia docente, profissionalismo e profissionalidade.

Papel dos Investigadores: A pesquisadora deste projeto compromete-se a garantir a confidencialidade dos dados que forem fornecidos pelos (as) participantes neste estudo e a utilizar esses dados somente para fins de investigação.

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, declaro ter sido devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre os objetivos e procedimentos do Projeto de Pesquisa. Declaro ainda, ter plena consciência do meu papel enquanto participante neste estudo, para o qual dou o meu consentimento.

Católé do Rocha, _____ de _____ de 2019.

PROFESSOR: _____

Assinatura:

Guia de entrevista

Entrevistador: Alina Fernandes de Freitas Entrevistados: Três Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Local: Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia Curso: Licenciatura em Letras	Data 29/10/2019 Área do conhecimento: Didático-pedagógica
--	--

Categorias	Objetivos	Questão mais abrangente	Perguntas específicas
1. Legitimação da entrevista	1. Legitimar e motivar a entrevista	1. Agradecer a disponibilidade; 2. Informar sobre o uso do gravador; 3. Explicitar o problema, o objetivo e os benefícios do estudo; 5. Colocar o entrevistador na situação de colaborador; 7. Garantir confidencialidade dos dados; 8. Explicar o procedimento da entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> • Deseja mais algum esclarecimento? • Possui alguma dúvida?
2. conceito de autonomia	1. Perceber o processo de autonomia vivenciado pelos docentes.	1. Descreva sua compreensão sobre autonomia.	<ul style="list-style-type: none"> • o que é autonomia?.

3. autonomia docente	1. Perceber a autonomia docente na perspectiva de profissionalismo e profissionalidade.	1. Explique o que é autonomia docente. 2. Faça a relação do conceito de autonomia com prática docente.	<ul style="list-style-type: none"> • A autonomia, por parte do docente, influencia na prática de ensino? Como? • Como uma metodologia de ensino autônoma, contribui para a aprendizagem dos alunos? • Há diferenças, em relação ao exercício da autonomia docente? • Existe vários tipos de autonomia?
3.1 profissionalidade e profissionalismo	Diferenciar profissionalismo de profissionalidade. Explicar autonomia e ética.	O que é profissionalismo? O que é profissionalidade?	<ul style="list-style-type: none"> • O que é profissionalismo? • O que é profissionalidade? • Quais os elementos que definem a profissionalidade? • Quais os elementos do profissionalismo?
6. Síntese e metareflexão sobre a própria entrevista.	1. Perceber o significado que os entrevistados atribuem à entrevista realizada	1. Dê sua opinião sobre os objetivos desta investigação, e como percebeu seu contributo em relação à mesma?	
7. Agradecimentos	1. Agradecer a participação dos entrevistados	Agradecimento	

Fonte do roteiro: Amado, J. d. (2009). *Introdução à Investigação Qualitativa em Educação*. Relatório de Disciplinas apresentado nas provas de Agregação, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra. p.188