
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

JULIANA EDUARDA ANDERSON DOTSON

**O MOVIMENTO ESCOLA NOVA E O
DISCURSO SOBRE A AUTONOMIA DO
PROFESSOR**



Rio Claro
2014

JULIANA EDUARDA ANDERSON DOTSON

O MOVIMENTO ESCOLA NOVA E O DISCURSO SOBRE A
AUTONOMIA DO PROFESSOR.

Orientadora: PROFA. DRA. FLÁVIA MEDEIROS SARTI.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2014

370 Dotson, Juliana Eduarda Anderson
D725m O movimento Escola Nova e o discurso sobre a autonomia
do professor / Juliana Eduarda Anderson Dotson. - Rio Claro,
2014
38 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
Rio Claro
Orientador: Flávia Medeiros Sarti

1. Educação. 2. Autonomia docente. 3. Ensino. 4.
Docente. 5. Profissional. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade e pelo sustento durante todo esse período.

Agradeço ao meu esposo e aos meus pais pelo apoio recebido.

Agradeço à minha orientadora Prof^a. Dr^a. Flávia Medeiros Sarti pelo acompanhamento nesse trabalho.

Por fim, agradeço aos demais familiares, docentes, discentes, amigos e colegas que estiveram presentes durante esse percurso.

Obrigada, à todos.

RESUMO

Essa pesquisa tem por objetivo identificar as possíveis influências do Movimento intitulado como “Escola Nova” no que se refere aos discursos sobre a autonomia do professor. Entendendo a importância do Movimento no sentido de intentar mudanças nas concepções sobre o ensino e no trabalho do professor, o presente estudo busca por meio de pesquisa bibliográfica, identificar indícios da presença da ideia de autonomia docente no discurso educacional escolanovista, especialmente no que se refere às possibilidades dos professores escolherem seus métodos de trabalho. Também se intenta identificar ligações entre aqueles discursos e os discursos mais atuais sobre a profissionalização do magistério, que enfatizam a autonomia do professor. Nesse sentido, foi possível destacar o desenvolvimento da questão das competências profissionais nessa relação. O estudo também analisa a aplicação do conceito de autonomia em solo brasileiro entre o final do século XIX e início do século XX, bem como aplicação utilizada atualmente. O estudo explora, pois, o conceito de Autonomia docente em momentos históricos diferenciados.

Palavras - Chave: Professor. Autonomia. Escola Nova. Profissionalização.

ABSTRACT

This research has the objective of identifying the possible influences of the Movement entitled “New School” on discussions of the autonomy of the teacher. Understanding the importance of the Movement in relation to changes of concepts about teaching and the work of the teacher, this study seeks to identify, through bibliographic research, the beginnings of the idea of teacher autonomy in the discussions of “new school” education, especially in reference to the possibility of teachers choosing their work methods. This work will also identify connections between those discussions and more recent discussions about teacher professionalism, which emphasize teacher autonomy. In this sense, it was possible to identify the development of this issue of professional competencies. The study also analyzes the application of the concept of autonomy on Brazilian soil between the end of the 19th century and the beginning of the 20th century as well as its current use. The research thus explores the concept of Teacher Autonomy in various historical settings.

Keywords: Teacher. Autonomy. New School. Professionalization.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO 1 – CONTEXTO HISTÓRICO	9
1.1 O Movimento “Escola Nova”	10
CAPÍTULO 2 – AUTONOMIA E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE	18
2.1 Sobre Autonomia	18
2.2 Profissionalização docente e a idéia de autonomia no ensino	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso pretendeu investigar possíveis relações estabelecidas entre o Movimento Escola Nova que marcou o campo da educação nas primeiras décadas do século XX e o discurso atual sobre a *autonomia* profissional docente, central para o movimento em curso de profissionalização do magistério.

Reconhecendo a importância do Movimento Escola Nova no campo da Educação é que se optou pelo estudo desse tema, entendendo que o Movimento trouxe contribuições significativas para os discursos e as práticas relativas à docência.

Nesse sentido, Hubert expressa com clareza o momento histórico retratado:

Em todas as épocas da história houve educadores, filósofos, moralistas, psicólogos, humanistas, que tomaram consciência dos defeitos do sistema pedagógico estabelecido, e à margem dele, para remediá-lo, criaram escolas nas quais aplicaram livremente sua concepção e procederam às experiências que ela comportava. Mas até o fim do século XIX tais tentativas foram isoladas e esporádicas: [...]. Os últimos cinquenta anos, ao contrário, viram desenvolver-se um movimento geral de renovação que, tanto na América como na Europa, tendeu a modificar em profundidade a estrutura e os processos habituais do ensino e da educação. (HUBERT, 1976, p.123).

Esse questionamento ocorreu devido ao entendimento da possibilidade de formas de trabalho diferenciadas pelo docente em seu cotidiano provenientes do intento do Movimento Escola Nova e assim sendo, procurou-se investigar qual o espaço ocupado pela *autonomia* nesse contexto.

A denominação utilizada nesse trabalho como “Escola Nova”, também pode ser encontrada sendo referida através de outros títulos, segundo Veiga (2007, p.217): “Escola nova”, “escola ativa” e “escola do trabalho” – a designação variava segundo os autores e as tradições locais”. Entretanto, optou-se por utilizar o termo acima citado que compõem o título.

Pode –se mencionar que num primeiro momento, o trabalho procurou contextualizar de forma histórica o período em que se desenvolveu a necessidade de mudanças no campo da Educação. Entretanto, por se tratar de fatos que tiveram abrangência internacional, utilizou-se de um recorte nacional sobre a influência do Movimento, como “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932, como composição dessa coleta de dados.

Posteriormente, a pesquisa visou identificar as alterações no campo educacional proporcionado pelo Movimento Escola Nova que se referem especialmente à criação de maiores aberturas no trabalho docente e nesse sentido, as que contribuíram para a emergência, no campo educacional, de idéias ligadas à *autonomia* docente.

No intento de maior compreensão do conceito de *autonomia*, através da contextualização do significado ao investigar o campo docente, foi possível visualizar que o conceito parece estar relacionado ao fato de se entender o docente como profissional, conforme mencionado por Nóvoa (1995).

Posteriormente, o estudo procurou conhecer com maior clareza a idéia de *autonomia* vinculada à visão do professor como profissional. Dessa forma, foi possível reconhecer o conceito de *autonomia* sendo utilizado na questão das competências que compõe o cotidiano do profissional docente, conforme mencionado por Perrenoud (2000).

Em relação à metodologia utilizada, optou-se por uma abordagem qualitativa, visto que o que se espera é identificar a relação entre os indivíduos e os acontecimentos históricos, assim, esse tipo de metodologia pareceu ser a mais adequada, pois segundo Bogdan e Biklen: “O objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 70).

Nesse sentido, como procedimento de coleta de dados optou-se por utilizar o recurso de pesquisa bibliográfica, devido a abordagem da pesquisa em se utilizar de fatos históricos, pois segundo Gil ao descrever sobre vantagem da pesquisa bibliográfica, menciona:

A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos. (GIL, 2008, p. 45).

Esse recurso também se mostrou válido ao tema da *autonomia*, onde pretende-se conhecer mais à respeito do termo, através da leitura. Essa opção também baseou-se no que é mencionado por Gil:

As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas. (GIL, 2008, p.44).

O presente trabalho, resultante da pesquisa realizada, se encontra organizado da seguinte maneira: o primeiro capítulo traz um breve contexto histórico visando destacar a presença do conceito de *autonomia* no período estudado. O segundo capítulo apresenta uma discussão do termo *autonomia* e sua relação com a perspectiva do professor como profissional, em seguida, há a discussão do espaço da autonomia no que se refere à questão das competências profissionais docentes. Posteriormente, o capítulo ainda aborda uma análise quanto à ampliação do conceito de *autonomia* docente em dois momentos no período retratado. O terceiro capítulo traz as considerações finais que reconhecem o espaço do termo *autonomia* no âmbito do Movimento Escola Nova como também a presença da ideia *autonomia* docente no discurso educacional mais atual.

CAPÍTULO 1 - CONTEXTO HISTÓRICO

Entendendo o Movimento Escola Nova como um acontecimento histórico, e por esse fato, permeado por diversos aspectos, conforme mencionado por Cambi (1999, p.509-513), têm-se a necessidade de um olhar aos acontecimentos referente ao período de transição da chamada “Escola Tradicional” à denominada “Escola Nova”. Por essa razão, seguem as considerações de alguns autores sobre o dado período, com vistas a identificar o modo como a idéia de autonomia docente aparecia nesse processo.

A respeito do século XX, Cambi menciona: “O século XX foi um século dramático, conflituoso, radicalmente inovador em cada aspecto da vida social: em economia, em política, nos comportamentos, na cultura.” (CAMBI, 1999, p.509).

Diante desse cenário em processo de mudanças, após descrever algumas transformações, o citado autor ainda menciona:

Os comportamentos (individuais e sociais) e as mentalidades transformaram-se radicalmente no curso do século e em cada área do globo. Emanciparam-se de tradições, subculturas, concepções do mundo idênticas e difundidas durante séculos para assumir dimensões totalmente inéditas. (CAMBI, 1999, p.510).

Como fator componente desse processo de mudanças, pode-se destacar o fato da Revolução Industrial, conforme mencionado por Aranha (2010) ao citar sobre o período entre o fim do século XIX e começo do século XX, a autora destaca o fato da necessidade de escolas mais adequadas ao desenvolvimento (ARANHA, 2010, p.246).

De forma complementar, aliado ao fato da alteração advinda de uma nova forma de concepção de trabalho, cabe destacar o que é mencionado por Veiga: “A rigor não somente o trabalho se compartimentou, mas foram segmentadas as capacidades humanas, o que levou a um novo conceito de qualificação”. (VEIGA, 2007, p.203).

Nesse sentido, para o autor Cambi (1999) também se torna possível relacionar as mudanças em nível político, social e econômico, ao campo educacional, ao passo que acrescenta:

No século XX, a escola sofre processos de profunda e radical transformação. Abre-se às massas. Nutre-se de ideologia. Afirma-se cada vez mais como central na sociedade [...] (CAMBI, 1999, p.513).

De forma complementar essa posição também parece ser compartilhada por Veiga (2007), sendo que essa relação se torna possível devido a questão do olhar sobre a escola no papel de formação dos cidadãos. (VEIGA, 2007, p.217).

Portanto, em face dessa demanda, é possível destacar, segundo Aranha (2010), a necessidade de:

[...] um movimento que defendia a educação ativista, a partir da renovação da pesquisa pedagógica, na busca teórica dos fundamentos filosóficos e científicos de uma prática educativa mais eficaz. (ARANHA, 2010, p.263).

A autora ainda menciona quanto à necessidade de mudança na forma como a educação era entendida: “O escolanovismo resultou da tentativa de superar a escola tradicional excessivamente rígida, magistrocêntrica e voltada para a memorização dos conteúdos.” (ARANHA, 2010, p.246).

Nesse sentido, o contraste com a pedagogia anterior, denominada tradicional, também é destacada por Cambi (CAMBI, 1999, p.525), acrescentando a esse fato, a questão da falta de estímulo a criatividade e a experiência.

1.1 O Movimento “Escola Nova”

Cabe mencionar, que anteriormente ao Movimento Escola Nova, houveram diversas iniciativas em relação à inovações no campo pedagógico que visavam a questão da atividade na educação.

Nesse sentido, Veiga, (2007, p.217) traz a contribuição de alguns pensadores como Fröbel, Rousseau e Pestalozzi. Aranha (2010, p.246) menciona a colaboração dos pedagogos Pestalozzi, Basedow e Feltre.

Em relação ao início da Escola Nova, os autores Veiga (2007), Cambi (1999) e Aranha (2010), trazem o ano de 1889, através do fundador Cecil Reddie, na cidade de Abbotsholme, Inglaterra.

Após mencionar sobre essa primeira escola, cabe destacar a citação de Veiga (2007), visto ser possível encontrar a autonomia como sendo componente do intento das novas escolas.

Veiga (2007) menciona à respeito de Haden Badley, através da fundação do primeiro internato, na Inglaterra, que se utilizava da coeducação. A respeito dessa Instituição, é citado: “A escola dava maior autonomia aos alunos e instituiu o sistema de república, em que os estudantes elegiam seus líderes e decidiam sobre algumas atividades.” (VEIGA, 2007, p.222).

Quanto à extensão dessas novas escolas na época, Cambi menciona o ocidente da Europa e os Estados Unidos predominantemente. (CAMBI, 1999, p. 514).

Como um dos pontos iniciais que pode-se destacar a respeito do Movimento, têm-se a questão da ideologia do mesmo. Conforme mencionado por Cambi (1999):

Elas se nutrem predominantemente de uma ideologia democrática e progressista, inspirada em ideais de participação ativa dos cidadãos na vida social e política, de desenvolvimento no sentido libertário das próprias relações sociais, [...] mas sem que venham prejudicar a autonomia da consciência e a liberdade pessoal de escolha. (CAMBI, 1999, p.515).

Nesse sentido, é possível visualizar a questão da autonomia como uma das aspirações que compunham os ideais do Movimento das Escolas Novas.

De forma complementar, Veiga (2007) traz uma visão geral dos acontecimentos relacionando-os à questão do Ensino ao mencionar:

Desde a última década do século XIX, os movimentos de renovação da pedagogia e da prática escolar estiveram sintonizados com as novas dinâmicas da sociedade: o desenvolvimento das ciências e de novas tecnologias, a extensão do modo de vida urbano, o trabalho industrial, as novas profissões, a consolidação do capitalismo, a heterogeneidade social. Mas ampliaram-se também a participação política e o anseio por democracia. (VEIGA, 2007, p.217).

Assim, em relação ao campo educacional, mais especificamente quanto à metodologia utilizada, o autor Cambi indica que o processo está relacionado à atividade infantil. (CAMBI, 1999, p.514).

Entretanto, como idéia inicial ao campo da educação, é possível mencionar a citação de Cambi, onde após descrever a necessidade de atividade por parte da criança, o autor menciona:

Em consequência desse pressuposto essencial a vida da escola deve sofrer profundas mudanças: deve ser, se possível, afastada do ambiente artificial e constritivo da cidade; a aprendizagem deve ocorrer em contato com o ambiente externo, em cuja descoberta a criança está espontaneamente interessada, e mediante atividades não exclusivamente intelectuais, mas também de manipulação, respeitando desse modo a natureza “global” da criança, que não tende jamais a separar conhecimento e ação, atividade intelectual e atividade prática. (CAMBI, 1999, p. 514-515).

A questão da atividade também é mencionada por Aranha (2010) como método utilizado (ARANHA, 2010, p.247).

De forma mais específica, pode-se mencionar o que é citado por Veiga (2007) à respeito das alterações pedagógicas: “estimular o interesse da criança, proporcionar aprendizado de acordo com suas potencialidades, adaptar a criança ao ambiente e realizar sua integração social.” (VEIGA, 2007, p.217).

Entretanto, como base para essa nova metodologia utilizada, Veiga (2007), destaca a questão do “caráter científico” que passou a influenciar o campo pedagógico. (VEIGA, 2007, p.202).

Cabe ressaltar aqui, que não se têm a intenção de especificar todas as características do Movimento, porém, de forma complementar, é possível mencionar alguns apontamentos relacionados à questão do ensino que vieram compor essa nova ideologia, partindo do entendimento que tal ideal tinha como um de seus intentos à contribuição para o desenvolvimento de cidadãos autônomos, conforme mencionado anteriormente por Cambi (1999).

Embora muitos apontamentos possam ser mencionados à respeito do Movimento, entende-se que o mesmo ocorreu de forma processual, conforme entende-se na citação de Cambi,

O movimento das “escolas novas” foi acompanhado e sustentado, ao longo de toda a sua fase de desenvolvimento, por um intenso trabalho de teorização, destinado a trazer à luz os fundamentos filosóficos e científicos dessa ampla renovação da pedagogia, bem como os objetivos educativos básicos que ele vinha afirmando em nítida oposição à escola e à pedagogia tradicionais[...] (CAMBI, 1999, p.525).

Após mencionar várias iniciativas originadas à partir de uma nova pedagogia, Veiga (2007, p.218) cita à respeito do “Bureau International des Écoles Nouvelles”, o qual no ano de 1912 colocou alguns pontos no sentido de identificação desse novo modelo de Escola.

Para o autor Hubert, pode-se perceber que, a criação do Bureau, é mencionada também em perspectiva desse novo processo vir compor uma legislação: “[...] favorecer o aperfeiçoamento dos métodos e organizar a propaganda da educação nova, editar uma revista de informações e agir, junto dos diferentes governos, para alcançar processo de legislação.” (HUBERT, 1976, p.126)

Segundo Aranha (2010), ao mencionar sobre algumas características fundamentais estabelecidas pelo Bureau, pode-se perceber que a autonomia é encontrada como sendo um dos itens pertencentes a esse padrão, conforme mencionado:

educação integral (intelectual, moral, física); educação ativa; educação prática, com obrigatoriedade de trabalhos manuais; exercício de autonomia; vida no campo; internato; coeducação; ensino individualizado. (ARANHA, 2010, p.247).

Por conseguinte, entendendo a influência desses fatores, sejam de ordem política, econômica ou social sob o Movimento, após essa iniciativa de estruturação, também parece ser consenso entre os autores Cambi (1999) e Veiga (2007) quanto às variações ocorridas sobre as formas de organização e funcionamento dessas novas Instituições Escolares sendo atribuídas às prioridades ao seu fundador. (VEIGA, 2007, p.225 – 226; CAMBI, 1999, p.514).

Assim, entende-se que muitos foram os trabalhos desenvolvidos nos países que abrigaram essa nova perspectiva em Educação (ARANHA, 2010, p.246).

Veiga (2007) também menciona a participação de Roger Cousinet, Célestin Freinet, Ovide Decroly, Maria Montessori, John Dewey, Adolfo Ferrière e Edouard Claparède (p.226, 227), como autores de demais propostas didáticas.

Concomitantemente, um dos contribuintes que também encontra-se mencionado por Aranha (2010) em relação aos ideais dessa nova forma de ensino, é John Dewey (ARANHA, 2010, p.261 - 263).

Em relação à John Dewey, Aranha (2010, p.261 - 263) menciona a respeito de sua origem americana, bem como menciona o fato da concordância de Dewey à respeito do Pragmatismo e a ênfase sobre a experiência.

Quanto à corrente do pragmatismo, é citado por Aranha: “Opõe-se a toda filosofia idealista e ao conhecimento contemplativo, puramente teórico. É anti-intelectualista, privilegiando a prática e a experiência.” (ARANHA, 2010, p.260).

Ozmon e Craver, (1999) mencionam a respeito da corrente pragmatista relacionando-a ao ensino,

[...] porque os pragmatistas afirmam que não há uma maneira única de educar as crianças; conseqüentemente, devemos conhecer vários elementos que possam ser usados, inclusive cenários e situações de dentro da escola para a comunidade como um todo. (OZMON; CRAVER, 1999, p. 153).

Nesse sentido, é possível compreender de forma clara, a flexibilidade quanto ao método de educação mencionado pelos autores (OZMON; CRAVER, 1999, p. 156) dentro da corrente de pensamento pragmatista.

Ainda, a respeito de Dewey, Ozmon e Craver (1999) mencionam:

Ele encarava a educação como uma forma de libertar o indivíduo para que se engaje em um crescimento contínuo, dirigido no sentido de objetivos individuais e sociais apropriados.” (1999, p.151).

Entende-se que tal esclarecimento se faz necessário devido à grande contribuição de Dewey na propagação dos preceitos da Escola Nova, conforme Aranha (2010, p.261).

Cambi (1999) também parece reconhecer a importância de Dewey como teórico do que o autor chama de “ativismo”, ao mencionar: “Dewey foi certamente o teórico mais ilustre da educação nova, pela riqueza e rigor filosófico do seu pensamento, [...]” (CAMBI, 1999, p.527).

Os apontamentos quanto à autonomia também são encontrados de forma clara no trabalho de Dewey, conforme citado por Aranha: “[...] Dewey destaca o espírito de iniciativa e independência, que leva à autonomia e ao autogoverno, virtudes de uma sociedade democrática.” (ARANHA, 2010, p.262).

Assim, a respeito da pedagogia proposta por Dewey, Aranha (2010), menciona:

[...] a pedagogia de Dewey é rica em aspectos inovadores, e sua principal marca encontra-se na oposição à escola tradicional, na relação estreita entre teoria e prática, na valorização das ciências experimentais, não só para fundamentar a psicologia infantil, mas também como conteúdo cognitivo importante para as atividades escolares. (ARANHA, 2010, p.263).

Tal destaque a respeito de Dewey, justifica-se devido à influência dessas idéias em solo brasileiro, conforme mencionado por Aranha (2010, p.303), através de Anísio Teixeira.

Assim sendo, sob um olhar nacional, entende-se que a influência do Movimento Escola Nova, também acarretou aspirações de mudanças.

Tal fato pode ser compreendido através da produção do documento “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova 1932” (2010).

Segundo Aranha (2010), a publicação do documento ocorreu em 1932, com a participação de 26 educadores, e colocava à cargo do Estado à implantação em nível nacional da obrigatoriedade da Educação, de forma laica, pública e gratuita (ARANHA, 2010, p.303-304).

Romanelli (1978) entende a elaboração do documento de forma a trazer objetividade ao assunto:

O documento tem por objetivo imprimir uma direção mais firme ao movimento renovador e defini-lo mais objetivamente. [...], o Manifesto surge como uma convicção abertamente definida da necessidade de se construir e aplicar um programa de reconstrução educacional de âmbito nacional. (ROMANELLI, 1978, p.145, 146).

Nesse sentido, a autora ainda ressalta a necessidade da ocorrência da questão dialética entre o desenvolvimento e o setor educacional. (ROMANELLI, 1978, p.145).

A questão do desenvolvimento também é mencionada por Aranha (2010), onde ao se referir a ênfase dada pelos manifestantes à tal acontecimento, é utilizado o termo “Divisor de Águas” (ARANHA, 2010, p.304).

Autonomia também é mencionada no Manifesto, como componente integrante para que a função da educação possa ser exercida pelos responsáveis.

Assim é possível visualizar de forma clara o apontamento quanto à necessidade de autonomia mencionada no documento, conforme citado:

Daí decorre a necessidade de uma *ampla autonomia técnica, administrativa e econômica*, com que os técnicos e educadores, que têm a responsabilidade e devem ter, por isso, *a direção e a administração da função educacional*, tenham assegurados os meios materiais para poderem realizá-la. (AZEVEDO, et al., 2010, p.47, grifo nosso).

Também é possível identificar outros apontamentos do mesmo assunto ao longo do texto mencionado. Entretanto, entendendo que o foco desse trabalho seja o de identificar as contribuições do Movimento Escola Nova à questão da autonomia e não somente retratar o desenvolvimento do movimento, espera-se mencionar por ora, um dos benefícios advindos do Movimento no que se refere aos acontecimentos posteriores ao lançamento do documento “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova 1932” (2010) no Brasil.

Romanelli (1978, p.143) menciona quanto à influência do Movimento no que refere à formação do texto das Constituições de 1934 e 1937.

Embora um dos pontos que pretende-se destacar nesse trabalho seja a importância do Movimento Escola Nova ao campo da Educação no sentido da contribuições advindas deste, também entende-se que o Movimento foi passível de críticas.

Aranha (2010, p.265) destaca a questão do otimismo em excesso de tal projeto. Como também é mencionado a questão do individualismo.

Veiga também destaca à questão do individualismo, ao mencionar:

Em que pesem as significativas contribuições para o aprimoramento da prática escolar e à valorização da criança no processo ensino-aprendizagem, o que se percebe é que se instaurou uma cultura pedagógica de enfoque segregacionista e individualista, ainda muito presente nos dias atuais. (VEIGA, 2007, p.231).

Ainda relacionado às críticas, porém atentando à questão da autonomia, Veiga (2007) menciona quanto ao caráter autoritário da questão científica no campo da Educação, através da citação: “Assim, apesar da retórica de valorização da autonomia e da liberdade, o que se impunha na prática era o autoritarismo do discurso científico transposto para o campo educacional.” (VEIGA, 2007, p.232).

Para além das críticas, de forma geral, é possível reconhecer que conforme mencionado por Aranha “[...] foi valiosa a contribuição da Escola Nova para o enriquecimento e a discussão dos métodos pedagógicos.” (ARANHA, 2010, p.304).

Também é possível reconhecer que através do estudo de alguns períodos de desenvolvimento da Escola Nova o termo autonomia se fez presente durante o momento retratado, como um intento no campo da educação. Entende-se que os apontamentos nesse sentido poderiam se estender dado a abrangência do período histórico.

Entretanto, compreendendo que tal estudo pôde proporcionar uma visão geral do momento retratado, e, partindo do entendimento de que o objetivo seja o de investigar a relação entre o Movimento Escola Nova e o discurso sobre a autonomia do professor, as observações colocadas se detiveram em atentar à questão do ensino, onde entende-se ser um dos campos de trabalho do professor.

Dessa forma, após a constatação da presença da idéia de autonomia no período do Movimento, vê-se como complemento desse estudo, ser necessário um olhar específico sobre o conceito de autonomia.

CAPÍTULO 2 - AUTONOMIA E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

O presente capítulo tem o objetivo de discorrer a respeito do conceito de autonomia e posteriormente sobre a relação com a questão da profissionalização docente.

2.1 Sobre Autonomia

Entende-se que primeiramente se torna pertinente uma definição do conceito de autonomia, afim de que seja possível compreender as relações que posteriormente possam se estabelecer nesse trabalho.

O dicionário Aurélio traz como uma das definições da palavra “Autonomia” como sendo: “Faculdade de se governar por si mesmo.” (FERREIRA, 2004, p.233).

Entretanto, entende-se que a definição mencionada por Zatti, traz uma abrangência que se torna pertinente ao tema:

Etimologicamente significa o poder de dar a si a própria lei, *autós* (por si mesmo) e *nomos* (lei). [...] Indica uma esfera particular cuja existência é garantida dentro dos próprios limites que a distinguem do poder dos outros e do poder em geral, mas apesar de ser distinta não é incompatível com outras leis. Autonomia é oposta a heteronomia, que em termos gerais é toda lei que procede do outro, *hetero* (outro) e *nomos* (lei). (ZATTI, 2007, p.12, grifo do autor).

Por conseguinte, após a menção sobre o termo “Autonomia”, Zatti (2007) traz o entendimento a respeito da “construção” da autonomia, onde é mencionado: “[...] sua construção envolve dois aspectos: o poder de determinar a própria lei e também o poder e capacidade de realizar”. (ZATTI, 2007, p.12).

Essa perspectiva de “construção” (ZATTI, 2007, p.12) se mostrou pertinente ao tema estudado à medida em que parece possível uma reflexão sobre os fatores que contribuíram à formação da autonomia, de forma muitas vezes indireta, durante o Movimento Escola Nova. Esse entendimento provém do fato de que, muitos dos componentes da proposta trazida pelo Movimento tinham como um dos objetivos a formação de um cidadão autônomo, conforme mencionado anteriormente por Cambi (1999) ao retratar sobre a ideologia do Movimento.

Dessa forma, baseado em fatos históricos, é possível perceber que o Movimento pôde proporcionar a construção de uma estrutura, que em vários aspectos vieram à contribuir para o desenvolvimento do conceito de autonomia no que se refere ao trabalho docente.

Assim, de forma complementar, segue alguns apontamentos dos autores consultados nesse sentido.

Cambi (1999) ao citar a respeito do início do Movimento Escola Nova na Inglaterra, menciona a respeito do pensamento de Reddie, no qual a educação parece figurar como um caráter preparatório para a vida. (CAMBI, 1999, p.515).

De forma paralela, pode-se mencionar a questão da associação entre o conhecimento e a vida, segundo Aranha: “[...] a ênfase da educação não está na acumulação de conhecimentos, mas na capacidade de aplicá-los às situações vividas.” (ARANHA, 2010, p.263).

Dessa forma, é possível identificar que as alterações na forma como o ensino era concebido possui sua devida importância em relação ao conceito de autonomia em desenvolvimento. Utilizando-se do termo “Ativista” Cambi menciona:

O movimento ativista ligava estreitamente a pedagogia às ciências humanas (a psicologia – em especial a psicologia “genética”- e a sociologia, sobretudo) e, simultaneamente, indicava também suas implicações políticas (caracterizadas por uma forte orientação democrática) e antropológicas (destinadas a formar um homem mais livre e mais feliz, mais inteligente e criativo). (CAMBI, 1999, p.526).

De forma complementar, segundo Veiga (2007, p.216), também é possível perceber que as alterações ocorridas, proporcionaram um entendimento diferenciado não somente sobre a infância, como também sobre os períodos da vida do ser humano, associando esse fato à influência científica no campo pedagógico.

Assim, entende-se o espaço escolar como contribuinte para a formação dos futuros cidadãos, conforme mencionado anteriormente por Veiga (2007), e também mencionado no texto do “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova 1932”:

A escola nova, que tem de obedecer a esta lei, deve ser reorganizada de maneira que o trabalho seja seu elemento formador, favorecendo a expansão das energias criadoras do educando, procurando estimular-lhe o próprio esforço como o elemento mais eficiente em sua educação e preparando-o, com o trabalho em grupos e todas as atividades pedagógicas e sociais, para fazê-lo

penetrar na corrente do progresso material e espiritual da sociedade de que provier e em que vai viver e lutar. (AZEVEDO, et al, 2010, p.50-51).

Nesse sentido, se torna possível a compreensão que visa um olhar específico sobre a questão do Ensino.

Dessa forma, entende-se que cabe mencionar alguns componentes da proposta trazida pelo Movimento afim de que, de forma mais específica se possa identificar a colaboração desses elementos à autonomia.

Aranha (2010), ao descrever os métodos ativos característicos da Escola Nova, destaca a importância do processo do conhecimento, e dessa forma, menciona quanto à criação de alguns espaços visando à estimulação dos alunos.

Nesse sentido, é possível mencionar algumas atividades mencionadas pela autora: “Tentando superar o viés intelectualista da escola tradicional, são valorizados os jogos, os exercícios físicos, as práticas de desenvolvimento da motricidade e da percepção, a fim de aperfeiçoar as mais diversas habilidades.” (ARANHA, 2010, p.247).

Através da contribuição de Veiga (2007), é possível reconhecer as alterações ocorridas no espaço escolar decorrente da aplicação do entendimento desse novo tipo de pedagogia, e assim sendo, é possível citar a criação de locais como “[...] áreas de recreio, ginásios e quadras esportivas.” (VEIGA, 2007, p.229).

Posteriormente a autora também cita quanto à implantação de outros locais como bibliotecas e museus escolares, entre outros (VEIGA, 2007, p.230).

Como parte das alterações ocorridas dentro do espaço escolar, Veiga (2007) ainda menciona quanto à mudança no tamanho dos mobiliários e a estética das salas de aula, bem como a utilização de variados materiais pedagógicos. (p.230)

Em relação ao Ensino, também pode ser mencionado quanto à avaliação científica das crianças, através da aplicação pedagógica de ciência (VEIGA, 2007, p.212).

Nesse sentido, o texto “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova 1932” (2010)¹ também parece concordar com a influência da ciência no campo educacional (AZEVEDO, et al, 2010, p.48).

¹ O texto utilizado refere-se a uma publicação do ano de 2010.

Veiga (2007, p.209) também menciona a diferenciação no entendimento dos adultos em relação às crianças e suas particularidades.

Quanto à influência desse Movimento em relação à organização escolar, Veiga (2007) menciona: “A aplicação dos princípios da nova pedagogia suscitou alterações no espaço escolar, modificou o padrão das salas de aula e introduziu materiais pedagógicos inovadores.” (VEIGA, 2007, p.229).

Por conseguinte, tendo em vista esse cenário de mudanças no campo da Educação, entende-se que essas alterações também atingiram o trabalho docente, pois segundo Veiga: “Todas essas inovações não poderiam ser implantadas sem se discutir a formação docente conforme os preceitos da Escola Nova”. (VEIGA, 2007, p.230).

Uma das formas em que entende-se ser possível uma relação com o termo autonomia nesse sentido, ocorre devido a abertura de novas formas de trabalho do professor em relação aos métodos anteriores, advindas desse fato histórico.

Em nível nacional, esse fato pode ser visualizado, como sendo uma das aspirações, através do texto do “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova 1932” (2010), no qual após discorrer sobre a necessidade de cultura variada por parte do educador, é mencionado:

[...] se tiver um espírito científico, empregará os métodos comuns a todo gênero de investigação científica, podendo recorrer a técnicas mais ou menos elaboradas e dominar a situação, realizando experiências e medindo os resultados de toda e qualquer modificação nos processos e nas técnicas, que se desenvolveram sob o impulso dos trabalhos científicos na administração dos serviços escolares. (AZEVEDO et al., 2010, p.35).

Portanto, através da menção da necessidade desse “potencial criador” por parte dos docentes, é que entende-se essa “autonomia”, ao trabalho do educador.

Posteriormente, é possível verificar que o termo autonomia continuou presente como componente da Educação através dos anos.

Freire (2011) parece trazer essa idéia ao cenário educacional atual, onde é possível visualizar a autonomia como sendo componente da prática pedagógica, ao mencionar:

Outro saber necessário à prática educativa, e que se funda na mesma raiz que acabo de discutir – a da inconclusão do ser que se

sabe inconcluso -, *é o que fala do respeito devido à autonomia do ser do educando.* (FREIRE, 2010, p.59) (grifo do autor).

Contreras (2002) menciona a respeito de reformas na Educação no ocidente durante o decênio de 1990, onde é possível visualizar a autonomia:

Embora de forma bastante ambígua, quando não claramente contraditória, a descentralização e a autonomia estão sendo utilizadas como princípios nos quais se dizem baseadas as mudanças propostas: a descentralização do currículo associada à autonomia de escolas e professores. (CONTRERAS, 2002, p.236).

Dessa forma, embora haja o reconhecimento de que, conforme mencionado anteriormente, a autonomia encontra-se presente no cenário educacional atual, o presente estudo não se deteve em investigar quanto ao uso da autonomia, mas ocupou-se na pesquisa da relação existente entre a autonomia e o Movimento Escola Nova.

Assim, cabe apenas mencionar alguns apontamentos de alguns autores consultados quanto à essa questão.

Zatti (2007) menciona quanto à impossibilidade do exercício de autonomia absoluta na modernidade. (ZATTI, 2007, p.11).

Contreras destaca a questão da necessidade de “emancipação” ao relacionar a questão do ensino: “A autonomia, enquanto emancipação, requer a análise das condições de nossa prática e de nosso pensamento”. (CONTRERAS, 2002, p.203).

Tais apontamentos permitem reconhecer que o termo autonomia pode ser abordado em diversos aspectos. Entretanto, através do estudo realizado foi possível compreender de forma sintética o significado da palavra e o desenvolvimento de tal conceito dentro do Movimento Escola Nova, através, principalmente, da questão do Ensino.

Dessa forma, tendo também o ensino como objeto de estudo e compreendendo que, conforme mencionado anteriormente, o trabalho docente também foi passível de alterações, espera-se compreender como essas alterações atingiram o cotidiano dos professores e qual o lugar da autonomia nesse processo.

Assim, uma das vertentes que optou-se utilizar no entendimento do trabalho docente, é o discurso atual do professor como profissional.

Essa opção, deu-se através da concordância com o pensamento do autor Nóvoa (1999), que entende que há uma certa relação entre o Movimento Escola Nova e a visão do professor como profissional,

Durante os *anos vinte*, o Movimento da Educação Nova ilustra, em todos os sentidos (alguns contraditórios), a conjugação de projectos culturais, científicos e profissionais. Nesta perspectiva, ele é a consequência de uma lenta evolução cultural que impôs socialmente a ideia de escola e o produto da afirmação das “novas” ciências sociais e humanas (nomeadamente das ciências da educação), mas representa também um forte contributo para a configuração do modelo do professor profissional. (NÓVOA, 1999, p.19). (Grifo do autor).

2.2 Profissionalização docente e a ideia de autonomia no ensino

Espera-se através desse tópico, identificar as relações estabelecidas entre os discursos sobre a autonomia no ensino e a questão da profissionalização dos professores.

Da mesma forma como foi efetuado com o termo autonomia, entende-se a necessidade de mencionar a respeito do significado do termo “Profissional”.

O dicionário Aurélio, traz como um dos significados da palavra “Profissional”: “Que exerce uma atividade por profissão ou ofício.” (FERREIRA, 2004, p.1637).

Entretanto, Romanowski (2007) utilizando-se do sentido proveniente do entendimento de declaração, menciona: “Portanto, o significado de profissão engloba o fazer, o pensar e o declarar sobre o que se faz. Representa, ao mesmo tempo, o meio que cada sujeito produz pra sua própria subsistência.” (ROMANOWSKI, 2007, p.38-39).

Para Popkewitz (1995), entende-se que não há uma definição exata e global da palavra “Profissão”, dependendo dessa forma, do significado que lhe é atribuído através do contexto: “[...] profissão é uma palavra de construção social, cujo conceito muda em função das condições sociais em que as pessoas a utilizam”. (POPKEWITZ, 1995, p.38).

Posteriormente, em relação à influência da questão da Profissão, Popkewitz, citando a respeito do contexto americano, ainda menciona:

“O rótulo *profissão* é utilizado para identificar um grupo altamente formado, competente, especializado e dedicado que corresponde efectiva e eficientemente à confiança pública” (POPKEWITZ, 1995, p.40, grifo do autor).

Dando prosseguimento, entendendo que o estudo desse tópico têm a intenção de compreender o significado do termo aplicado à figura docente, vê-se como pertinente a menção de Romanowski (2007), onde após citar sobre outras formas de educação exercidas pelo professor, é colocado que no sentido profissional, a educação é vista segundo uma certa especificidade: “ [...] mas são reconhecidos como profissionais quando exercem a educação intencional, sistemática, organizada e planejada, desenvolvida nos sistemas de ensino”. (ROMANOWSKI, 2007, p.17).

A respeito do período que se iniciou essa busca da Profissionalização docente em solo brasileiro, Romanowski menciona o período do decênio de 1970, quando os docentes: “[...] realizam movimentos para serem reconhecidos como categoria profissional, com formação e especificidade de trabalho própria, com reconhecimento social e político”. (ROMANOWSKI, 2007, p.20).

Como parte da trajetória mencionada por Romanowski (2007) é citado quanto às Escolas Normais destinadas aos professores, onde posteriormente também é mencionado quanto à influência da Escola Nova sobre essas escolas no Brasil, iniciado pelo documento “*Manifesto de 1932*”. (ROMANOWSKI, 2007, p.33 – 34, grifo do autor).

Assim, concomitantemente, pode-se destacar a influência que o Movimento Escola Nova obteve sobre a prática do professor, onde esta também pôde ser encontrada no trabalho de Romanowski, sendo referida como “escola novista” e mencionada como uma opção sendo utilizada nas escolas. (ROMANOWSKI, 2007, p.51).

Romanowski (2007), também ressalta à questão da autonomia, ao mencionar:

“Na definição de uma profissão, o saber profissional necessita da aprovação do sujeito a que se direciona a ação realizada. A decisão sobre o que fazer é de quem realiza o trabalho, garantindo a autonomia profissional.” (ROMANOWSKI, 2007, p.39).

Entende-se que tal pensamento parte da compreensão da autora de que a identidade do profissional é construída.

Assim sendo, também torna-se possível atentar a questão da autonomia mencionada por Romanowski (2007,p.19), através da necessidade dessa estar relacionada às ações provenientes da consciência dos indivíduos.

Entendendo que não cabe aqui a explanação completa da situação da questão profissional docente em solo brasileiro, permite-se apenas alguns apontamentos em relação ao tema, tendo em vista principalmente àqueles que se direcionam à questão da autonomia.

Nesse sentido, em referência à questão da Profissionalização, Romanowski (2007) menciona como condições de trabalho do professor, os conhecimentos necessários à prática docente, bem como: “Possuir a valorização e prestígio social, usufruindo de uma situação econômica digna, é igualmente, condição para o exercício profissional”. (ROMANOWSKI, 2007, p.41).

Após mencionar quanto à medidas que não beneficiam o exercício docente, a questão da autonomia novamente é mencionada:

[...] a falta de autonomia para a organização do trabalho, o controle sobre recrutamento, formação, títulos, o corporativismo e a manutenção de práticas desatualizadas contribuem para desmobilização em favor dos professores. (ROMANOWSKI, 2007, p.45).

Assim, entende-se a concordância de Romanowski (2007) com uma posição de destaque para a autonomia na discussão quanto à profissionalização docente: “A preocupação com a autonomia dos professores é o fio condutor de uma rigorosa análise sobre as principais teorias, sobre a profissionalização e o intelectual crítico.” (ROMANOWSKI, 2007, p.47).

Dessa forma, buscando ter um olhar mais abrangente sobre a questão da autonomia e sua relação com a profissionalização dos professores, é possível citar a contribuição trazida por Nóvoa (1995) e Popkewitz (1995), quanto ao contexto de tal assunto em outros países.

Entretanto, cabe ressaltar que esse olhar não possui a intenção de estabelecer paralelos entre a situação de cada nação, somente possibilitar uma visão mais ampla entre a relação da autonomia e a profissão docente.

O autor Nóvoa, (1995, p.15 -16) ao descrever sobre o contexto português, menciona que a profissionalização dos professores em tal país, ocorreu devido a uma iniciativa do Estado.

Dessa forma, dando prosseguimento aos fatos de tal contexto, no período denominado pelo autor como “I República” é possível reconhecer a presença da autonomia aliado ao trabalho docente ao mencionar:

A ambição republicana de “formar um homem novo” concedeu aos professores um papel simbólico de grande relevo: só no contexto de um maior prestígio, qualificação e autonomia era possível desempenharem-se desta missão; [...]” (NÓVOA, 1995, p.17).

Posteriormente, também é possível compreender que para o autor (Nóvoa, 1995, p.23), a autonomia também está relacionada ao processo de formação dos professores, onde entende-se que o desenvolvimento de profissionais autônomos estaria relacionado à abertura existente à autonomia durante o processo de formação, conforme mencionado: “A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente”. (NÓVOA, 1995, p.27).

Popkewitz (1995), ao relatar a respeito da discussão americana quanto a profissão de professor, é possível visualizar a questão da autonomia através do que o autor menciona como sendo “ideal”. Nesse sentido, é mencionado:

A autonomia dos profissionais, o conhecimento técnico, o controle da profissão sobre remunerações usufruídas e ainda uma nobre ética do trabalho são características que servem para definir uma profissão. (POPKEWITZ, 1995, p.38).

Para Popkewitz, a questão da autonomia também parece estar relacionada a atuação do professor: “A nível ideológico, temos de concordar com a retórica oficial: os professores deveriam exercer a sua actividade com autonomia, integridade e responsabilidade.” (POPKEWITZ, 1995, p.40).

Posteriormente, ainda no contexto de reformas educacionais, Popkewitz (1995) ressalta a questão das competências onde entende-se estar relacionado à autonomia, conforme mencionado:

É necessário que os professores adquiram maiores competências em relação ao desenvolvimento e implementação do currículo, pois as sociedades modernas exigem práticas de ensino que valorizem o pensamento crítico, a flexibilidade e a capacidade de questionar padrões sociais, isto é, requisitos culturais que têm implicações na

autonomia e responsabilidade dos professores. (POPKEWITZ, 1995, p.40).

Embora Popkewitz (1995) citar à respeito do contexto americano, conforme mencionado anteriormente, entende-se que o destaque da necessidade da autonomia no campo educacional também é presente no contexto brasileiro, fato que pode ser visto nas citações anteriores.

Sob um olhar sobre a questão das competências aliado ao trabalho do professor, também pode ser visto no trabalho de Altet (2001) sua concordância nessa relação, ao mencionar:

Definimos o professor profissional como uma *pessoa autônoma*, dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática. (ALTET, 2001, p.25, grifo nosso).

Posteriormente, a autora (ALTET, 2001) ainda menciona quanto à responsabilidade que acompanha a questão da autonomia.

A respeito da característica do professor como profissional é mencionado: “[...] o professor é um profissional da aprendizagem, da gestão de condições de aprendizagem e da regulação interativa em sala de aula”. (ALTET, 2001, p.26).

Dessa forma, partindo do entendimento mencionado anteriormente, em relação à Interação, posteriormente, foi possível identificar o exercício da autonomia no trabalho do professor, também mencionado por Altet (2001), onde após mencionar sobre fatores desconhecidos que acometem o trabalho do professor é mencionado: “Isto requer uma grande quantidade de tomadas de decisão, uma mobilização dos conhecimentos dentro da ação e, até mesmo, uma modificação de decisões na ação em sala de aula.” (ALTET, 2001, p.27).

Assim, de forma a investigar tal abordagem, Altet (2001, p.28), após mencionar sobre estudos à respeito do “pensamento dos professores”, cita o auxílio da abordagem cognitiva, entretanto, tais estudos parecem não fornecer uma resposta afirmativa ao processo,

Os algoritmos, as heurísticas, as regras de ação, os planos racionais preestabelecidos não parecem capazes de explicar o funcionamento adaptativo do professor dentro da ação e frente a uma situação pedagógica sempre singular, incerta e muito complexa. (ALTET, 2001, p.27).

Azzi (2000) se utiliza do termo “saber pedagógico” (p.44) ao se referir ao saber que o professor se utiliza para atuar. No processo da construção desse tipo de conhecimento, a autora cita como componente, a experiência, onde também é possível encontrar a necessidade de elaboração de certa autonomia por parte do professor em seu cotidiano. Assim, ao se referir ao trabalho do professor como processo, a autora menciona:

Ao defrontar com os problemas da sala de aula, que são bastante complexos, lança mão dos conhecimentos que possui, de uma maneira original e, muitas vezes, criativa, elaborando sua própria forma de intervenção em sala de aula. (AZZI, 2000, p.44).

Para Nóvoa, tal entendimento parece ser compreendido através de um enfoque sobre a pessoa do professor, no qual na construção da “identidade profissional”, há a necessidade de um pensamento “crítico-reflexivo”, onde o autor coloca: “A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada.” (NÓVOA, 1995, p.25).

Como um dos saberes mencionados por Altet (2001) do professor como profissional, encontra-se àquele que provém da prática.

Entende-se que essa posição também parece ser compartilhada por Romanowski, ao mencionar: “Os saberes docentes compõem-se por saberes da experiência, saberes pedagógicos e específicos, são saberes das lutas cotidianas.” (ROMANOWSKI, 2007, p.56).

Para Perrenoud, Altet, Charlier e Paquay (2001), uma das relações que se torna possível mencionar em relação à prática, trata-se da reflexão sobre a mesma, conforme mencionado, como uma característica do profissional:

Tornar-se um professor profissional é, acima de tudo, aprender a refletir sobre sua prática, não somente *a posteriori*, mas no momento mesmo da ação. É tomar essa distância que permite adaptar-se a situações inéditas e, sobretudo, aprender a partir da experiência. (PERRENOUD, et al, 2001, p.223, grifo do autor).

Assim, conforme mencionado anteriormente quanto ao auxílio ao desenvolvimento humano afim de que o indivíduo exerça sua autonomia, parece

haver certa relação em âmbito profissional no que se refere ao desenvolvimento do professor, fato que pode ser visualizado através da preocupação no desenvolvimento das competências, contribuindo dessa forma, à questão da autonomia. (PERRENOUD, et al, 2001).

Com o intuito de compreender melhor a influência da questão da autonomia no discurso sobre as competências, tomou-se por base uma análise do livro : “Dez novas competências para ensinar”, de Philippe Perrenoud (2000).

Nessa obra, o autor menciona que se baseia no referencial de Genebra (1996) para o tratamento do tema. (PERRENOUD, 2000, p.12).

Cabe ressaltar que a intenção dessa análise não se estendeu sobre todas as competências mencionadas, mas, deteve-se à algumas onde a questão da autonomia poderia ser encontrada e relacionada ao ensino.

Como primeiro ponto que pode ser mencionado, têm-se o capítulo onde é citado sobre a organização e direção das situações de aprendizagem, e dentro dessa perspectiva, é possível verificar a necessidade de criação por parte do docente para que possa trabalhar de forma adequada dentro do entendimento dessa forma de trabalho.

É, sobretudo, despender energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como *situações amplas, abertas, carregadas de sentido e regulação*, as quais requerem um método de pesquisa, de identificação e de resolução de problemas. (PERRENOUD, 2000, p.25-26, grifo do autor).

Assim, tal espaço para criação permite resgatar o entendimento mencionado anteriormente de adequação do professor à nova forma de ensino iniciada à partir do Movimento Escola Nova, conforme mencionado por Veiga (2007).

A respeito da diversificação quanto ao ensino, na competência denominada de “Oferecer atividades opcionais de formação” (PERRENOUD, 2000, p.74), o autor coloca a necessidade das atividades propostas serem de interesse dos alunos, utilizando para esse fim, a possibilidade de escolha dos mesmos, ao mencionar: “A atividade que não tem nenhum componente escolhido pelo aluno tem muito poucas chances de envolvê-lo.” (PERRENOUD, 2000, p.74).

A explanação de tal competência permite associar tal atitude que veio compor o trabalho do professor à idéia mencionada por Veiga (2007) ao retratar o Movimento, de que o ensino deveria ser adequado às faixas etárias.

Ao escrever sobre uma educação que é direcionada à cidadania, Perrenoud (2000), menciona: “É preciso que se criem situações que facilitem verdadeiras aprendizagens, tomadas de consciência, construção de valores, de uma identidade moral e cívica.” (PERRENOUD, 2000, p.142).

Nesse sentido, o autor menciona a efetividade do papel do professor em procurar elaborar situações a fim de que as questões relacionadas à cidadania possam ver vistas e/ou vivenciadas e não somente ouvidas pelos alunos no ambiente escolar.

O apontamento nas questões de cidadania também são encontradas no discurso do Movimento Escola Nova, onde percebe-se o Ensino contribuindo para a criação de um cidadão autônomo.

Finalizando tal análise, Perrenoud (2000) ao listar as mudanças ocorridas na prática pedagógica ao decorrer dos anos menciona: [...] “recorrem mais aos métodos ativos e aos princípios da escola nova, às pedagogias alicerçadas no projeto, no contrato, na cooperação;”[...] (p.156).

Posteriormente, no mesmo sentido o autor ainda continua: [...] “estão em vias de profissionalização, fundamentam-se em uma autonomia mais forte, associada a responsabilidades mais amplas e mais claras; [...]”. (PERRENOUD, 2000, p.156).

Dessa forma, através do estudo desse capítulo, foi possível compreender que para os autores consultados (NÓVOA, 1995; POPKEWITZ, 1995; ALTET, 2001, PERRENOUD, 2000), há concordância em que a autonomia se encontra presente no cotidiano dos professores através da prática pedagógica atual, onde, entende-se o ensino orientado, entre outras coisas, através da proposta encontrada no Movimento Escola Nova.

Entretanto, foi possível constatar que tal compreensão passa pelo fato de se entender o docente como profissional, e como tal, com competências à desempenhar, conforme mencionado anteriormente (NÓVOA, 1995; POPKEWITZ, 1995; ALTET, 2001, PERRENOUD, 2000), e nesse sentido, é possível reconhecer a presença da autonomia .

No sentido de reafirmar tal entendimento, é possível reconhecer a necessidade do exercício de uma docência autônoma através da citação de Sandra

Azzi (2000), onde após mencionar sobre um período de observação docente de uma pesquisa, no Ensino Fundamental da Escola Pública, a autora menciona a respeito da prática docente:

O professor apresenta e necessita de uma autonomia didática que se expressa no cotidiano de seu trabalho, pois só assim é capaz de enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem e da educação. (AZZI, 2000, p.36)

Assim, entendendo a presença da autonomia no discurso do professor como profissional é possível reconhecer o espaço que tal termo ainda possui nos dias atuais.

Entretanto, uma das relações que foi possível estabelecer entre a presença da ideia de autonomia docente no período da Escola Nova no Brasil, bem como no entendimento presente através da figura do professor como profissional trata-se de uma certa diferenciação quanto à aplicação do conceito.

Tal fato, pôde ser compreendido através da análise realizada por Marta Maria Chagas de Carvalho (2000), no que se refere à influência da Modernidade na formação dos professores no estado de São Paulo no período do fim do século XIX e nos 40 primeiros anos do século XX.

Nesse sentido, a autora coloca a existência de duas formas de composição de normas necessária à prática docente que tem como suas características: “[...] de tipo *novo, moderno, experimental e científico*, [...]” (CARVALHO, M.M.C., 2000. p.111, grifo do autor).

. Conforme mencionado pela autora, em uma dessas formas é possível encontrar a influência da Escola Nova,

No campo normativo da *pedagogia moderna*, que animou as iniciativas de institucionalização da escola no Estado de São Paulo a partir do final do século XIX, a pedagogia é *arte de ensinar*. Essa pedagogia estrutura-se sob o primado da visibilidade, propondo-se como *arte* cujo segredo é a boa imitação de modelos. Diferentemente, a chamada pedagogia da Escola Nova, que começa a se difundir no país em meados da década de 20, pretende subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados, propostos como os seus fundamentos ou instrumentos. (CARVALHO, M.M.C., 2000. p.111, grifo do autor).

Posteriormente, a autora ainda menciona quanto à propagação dos moldes paulistas ao restante dos estados brasileiros. (CARVALHO, M.M.C., 2000. P.112).

Em seguida, é mencionado quanto à existência de materiais que subsidiam esse tipo de entendimento de pedagogia:

No âmbito dessa pedagogia, ensinar a ensinar é fornecer esses modelos, seja na forma de roteiros de lições, seja na forma de práticas exemplares cuja visibilidade é assegurada por estratégias de formação docente, preferencialmente dadas a ver em Escolas Modelo, anexas às Escolas Normais. (CARVALHO, M.M.C., 2000. P.113).

Carvalho (2000) menciona quanto à influência científica na construção da pedagogia, e, após citar quanto a uma iniciativa nesse sentido, a autora descreve sobre esse período, mencionando nesse processo o aparecimento da questão da autonomia,

O processo de corrosão gradativa da concepção da pedagogia entendida como *arte de ensinar* não esteve, no entanto, sempre atrelado às práticas de laboratório e à pretensão de construir uma *pedagogia científica* com elas. Como espécie de efeito colateral dessa pretensão, foi-se produzindo um outro tipo de deslocamento: a autonomização dos métodos de ensino. (CARVALHO, M.M.C., 2000. p.113, grifo do autor).

Posteriormente, a autora ainda acrescenta:

Com toda a precaução que a matéria exige, é possível sustentar que a autonomização dos métodos que marca o solapamento dessa pedagogia como *arte de ensinar* deu-se em duas direções distintas, mas complementares: a de um progressivo didatismo; e a de uma hipervalorização das 'ciências' da educação como *fundamentos* da prática docente. (CARVALHO, M.M.C., 2000. p.114, grifo do autor).

Nesse sentido, Carvalho (2000) ainda descreve quanto à implantação do tipo de pedagogia proposta pelo Movimento Escola Nova no país, iniciando-se, conforme já mencionado, no estado de São Paulo. Com tal intento, a autora acrescenta quanto à produção de materiais que serviriam de subsídio à essa nova pedagogia, tendo como um dos colaboradores, Lourenço Filho.

Após discorrer a respeito do processo de formulação desse novo tipo de pedagogia, Carvalho (2000) menciona quanto à formação da coleção "*Biblioteca de*

Educação” (CARVALHO, M.M.C., 2000. p.118, grifo do autor), sendo da autoria de Lourenço Filho, e na qual uma das considerações que pode ser visualizada trata-se da avaliação do autor quanto à aplicação dessa nova pedagogia no Brasil.

Assim, ao retratar o momento da passagem da transferência do tipo de pedagogia tida como “arte de ensinar”, a autora menciona:

No campo normativo da nova pedagogia que passa a reivindicar para si o monopólio do *moderno*, o método é dissociado da prática, das *artes de fazer*, do que decorrem importantes deslocamentos nas estratégias de formação docente. A produção de condições materiais que favorecessem a imitação inventiva de modelos é substituída por estratégias que visam subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados, propostos como os seus fundamentos ou instrumentos. (CARVALHO, M.M.C., 2000. p.119, grifo do autor).

Partindo desse entendimento, é possível conhecer um dos momentos em que a ideia de autonomia docente obteve espaço dentro da pedagogia brasileira, mais especificamente, a paulista. Entretanto, entende-se que essa ideia de autonomia estava atrelada ao respaldo das ciências da educação.

Nesse sentido, ao olhar para a autonomia presente no discurso atual do profissional docente, entende-se uma certa ampliação do espaço conferido à esse conceito em relação ao primeiro momento mencionado por Carvalho (2000). Foi possível encontrar através do estudo realizado as colocações de alguns autores como Nóvoa (1995) e Perrenoud (2001) quanto à autonomia sendo exercida também através de um processo reflexivo por parte do professor.

Altet (2001), também menciona quanto à esse tipo de desenvolvimento do conceito de autonomia no entendimento do professor como profissional. Assim, ao relatar sobre as alterações ocorridas no processo de construção do profissionalismo a autora menciona:

É a passagem do ofício artesanal, em que se aplicam técnicas e regras, a uma profissão, em que cada um constrói suas estratégias, *apoiando-se em conhecimentos racionais* e desenvolvendo sua especialização de ação na própria situação profissional, assim como sua autonomia. (ALTET, 2001, p.25, grifo nosso).

Dessa forma, é que entende-se esse sentido de ampliação do conceito através do período estudado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado, tornou possível um esclarecimento quanto a relação existente entre o Movimento Escola Nova e o discurso sobre a autonomia do professor, atualmente em destaque no movimento de profissionalização do magistério.

De acordo com o momento histórico retratado, iniciando-se ao final do século XIX e início do século XX, foi possível reconhecer a presença do termo autonomia desde o início do Movimento Escola Nova, conforme mencionado pelos autores Veiga (2007); Cambi (1999) e Aranha (2010).

Entretanto, entende-se que o objetivo desse estudo não seja o de retratar quanto ao início da utilização do termo autonomia dentro do contexto escolar. Porém, pode-se dizer que dentro do período estudado a autonomia se fez presente como um intento a ser desenvolvido.

Posteriormente, o presente estudo ainda mostrou que no decorrer dos anos o termo autonomia se mostrou presente através da pedagogia, tal presença pode ser entendida de forma clara através da menção do autor Cambi:

“O ativismo foi também uma grande voz da pedagogia novecentista, pelo menos até os anos 50, e alimentou toda uma série de posições que deixaram sua marca na escola contemporânea e na pedagogia atual”(CAMBI, 1999,p.513).

Nesse sentido, ainda foi possível reconhecer de acordo com Veiga (2007), quanto à influência desse novo tipo de pedagogia no trabalho docente.

Esse entendimento possibilitou um olhar específico sobre a questão do trabalho do professor.

Assim sendo, ao direcionar o olhar sobre o conceito de autonomia relacionada às questões do ensino, foi possível reconhecer que, para os autores consultados (NÓVOA, 1995; POPKEWITZ, 1995; ALTET,2001, PERRENOUD, 2000), há uma relação entre o termo autonomia e a visão do docente como profissional.

Nesse entendimento, ainda foi possível identificar a autonomia presente no cotidiano docente através do discurso das competências (PERRENOUD, 2000).

Portanto, o estudo permitiu reconhecer a presença do termo autonomia no Movimento Escola Nova como componente do ideal desse acontecimento histórico. Também foi possível identificar sua retomada nos dias atuais, através da figura do docente como profissional.

Através da leitura do trabalho de Carvalho (2000), no entanto, foi possível reconhecer certo tipo de ampliação quanto ao conceito de autonomia aplicado ao trabalho docente.

Esse entendimento, ocorreu através da explanação quanto ao período da busca de aplicação da proposta da Escola Nova no Brasil em relação à abordagem atual do professor como profissional. No primeiro momento foi possível reconhecer a adoção de critérios científicos embasando o trabalho docente, aliado ao início da autonomia no ensino segundo Carvalho (2000), e em segundo momento; sendo demonstrado através de uma necessidade de reflexão sobre o dado embasamento, segundo Nóvoa (1995), Perrenoud (2001) e Altet (2001).

Diante desse entendimento, é possível reconhecer que a presença do conceito de autonomia no período estudado também contribuiu para a emergência do termo dentro do cenário pedagógico atual.

Conforme mencionado anteriormente, esse trabalho não possui o objetivo de trazer à discussão quanto à vigência da autonomia dentro do cotidiano dos professores, porém a constatação da presença dessa visão sobre o trabalho docente em dois momentos históricos distintos.

Dessa forma, entendendo o caráter dinâmico no campo da educação, como também a construção de conceitos que influenciam o campo pedagógico e o trabalho docente, uma das reflexões que tal entendimento pôde proporcionar, é quanto à efetividade do conceito de autonomia ao trabalho do professor, pois, conforme mencionado por Mizukami (1986), quanto a mudanças no campo pedagógico, mais especificamente em relação aos métodos de trabalho do professor,

Não há teoria que, por sua própria natureza, fins e prioridades, seja elaborada e resista às mudanças sociais, filosóficas e psicológicas, pelo menos do ponto de vista do ser humano que a examina, a utiliza e participa do mundo que o cerca. (MIZUKAMI, 1986, p.106).

Assim, por entender o caráter transitório de teorias de ensino que afetam o trabalho docente, tal entendimento contribui para a reflexão de que a possibilidade de escolha ou “autonomia” pelo professor frente ao seu contexto possui sua devida importância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTET, M. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, L. et.al.(Org.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?**. 2 ed. rev. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 23 – 35.
- ARANHA, M.L. de A. Educação para a democracia. In: _____. **História da Educação e da Pedagogia Geral e Brasil**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2010. p. 239 – 291.
- AZEVEDO, F. et al. O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932). In: BRASIL. Ministério da Educação. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Recife: Massangana, 2010. p.33-66.(Coleção Educadores MEC). Disponível em: <www.dominipublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2014.
- AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S.G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.35 – 60. (Saberes da docência).
- BOGDAN,R.; BIKLEN, S. Nove questões frequentes sobre a investigação qualitativa. In: _____. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora,1994. p. 63 – 71.
- CAMBI, F. O século XX até os anos 50. “Escolas Novas” e ideologias da Educação. In: _____. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp (FEU), 1999. p.509 – 593. (Encyclopaideia).
- CARVALHO, M.M.C. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. São Paulo em perspectiva. São Paulo. V.14, n.1, p.111-120, Jan- Mar. 2000.Disponível em:<http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v14n01/v14n01_12.pdf. Acesso em: 24 abr. 2014.
- CONTRERAS, J. As chaves da autonomia profissional dos professores. In: _____. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. p.191 – 226.
- CONTRERAS, J. As novas políticas educativas e a autonomia de professores. In: _____. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 227- 275.
- FERREIRA, A.B. de H. Autonomia. In: _____. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3. ed. rev. e atual. Curitiba: Positivo, 2004.p.233.
- FERREIRA, A.B. de H. Profissional. In: _____. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3. ed. rev. e atual. Curitiba: Positivo, 2004. p.1637.
- FREIRE, P. Ensinar não é transferir conhecimento. In: _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010. p.47- 90. (Coleção Leitura).

GIL, A.C. Como classificar as pesquisas?. In: _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2008.p.41-57.

HUBERT, R. De algumas instituições pedagógicas novas na época contemporânea. In: _____. **História da Pedagogia**. São Paulo: Nacional, 1976.p. 122 – 178.

MIZUKAMI, M. da G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU,1986.(Temas básicos de Educação e Ensino).

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores.In: _____ (Org.). **Profissão professor**. 2 ed.Porto: Porto Editora, 1999. p.13-34. (Coleção Ciências da Educação).

NÓVOA, A.(Org.). **Os professores e sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

OZMON; H.A.; CRAVER,S.M. Pragmatismo e educação. In:_____. **Fundamentos filosóficos da educação**.6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 131-175.

PERRENOUD, P. **10 Novas Competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, P. et al. Fecundas incertezas ou como formar professores antes de ter todas as respostas.. In: PAQUAY, L. et.al.(Org.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?**. 2 ed. rev. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 211-223.

ROMANELLI, O.T. A Organização do Ensino e o Contexto Sócio-Político após 1930. In:_____. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 3.ed. Petrópolis: Vozes,1982.p.127- 191.

ROMANOWSKI, J.P. **Formação e profissionalização docente**. 3. ed. Curitiba: Ibpx, 2007.

VEIGA, C.G. A sociedade do trabalho e os movimentos por uma nova escola (final do século XIX e início do XX). In:_____. **História da Educação**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011. p.201 – 236.

ZATTI, V. A Autonomia. In: _____. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.p.12-17. Disponível em: <www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomiaeeducacao.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2013.

ZATTI, V. Introdução. In: _____. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. p.9-11. Disponível em: <www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomiaeeducacao.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2013.