

A AUTONOMIA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DO CPMG MAJOR OSCAR ALVELOS: UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICA DOS DOCENTES DE UMA INSTITUIÇÃO DA POLÍCIA MILITAR

THE AUTONOMY OF FUNDAMENTAL TEACHERS OF THE CPMG MAJOR OSCAR
ALVELOS: A STUDY ON THE CONCEPTIONS AND PRACTICE OF THE TEACHERS
OF A MILITARY POLICE INSTITUTION

PEREIRA, Giulliano Gil¹

SILVA, Sullyvan Garcia da²

RESUMO

A autonomia dos professores apresenta, geralmente, um enfoque centrado em aspectos técnicos e metodológicos, entretanto esta autonomia compreende uma perspectiva mais ampla, ao passo em que são inseridas e consolidadas práticas de caráter participativo e democrático revela-se mudanças na própria instituição de ensino escolar. Neste sentido, objetivou-se pesquisar os professores do Ensino Fundamental de uma instituição Militar em Goiânia em relação as suas concepções que direcionaram a sua prática profissional e estabelecem sua autonomia. A pesquisa pautou-se no método qualitativo de pesquisa, utilizando como procedimento de coleta de dados um questionário aplicado aos professores do Ensino Fundamental do Colégio da Polícia Militar Major Oscar Alvelos, na cidade de Goiânia. A análise dos resultados permitiu verificar que a maioria dos pesquisados optou pela docência devido à afinidade com a área de atuação. Identificou-se que, apesar da elevada carga horária de trabalho de alguns desses professores, a maioria deles não considera o salário suficiente para a manutenção da sua família. Quanto às influências das políticas educacionais em sua atuação profissional, verificou-se que a maioria deles considera ser influenciado pelo Projeto Politico Pedagógico (PPP) da instituição. E no que tange a autonomia, identificou-se que uma parcela dos professores a consideram como sendo total e os demais professores a consideram como parcial. Esta pesquisa aplicada atingiu os objetivos nela estabelecidos e iniciou um processo de compreensão centrado no professor, fornecendo subsídios para a elaboração de novas pesquisas em relação às concepções dos professores que refletem a sua prática e estruturam sua autonomia profissional.

Palavras-Chave: Autonomia. Colégio Militar. Docência. Ensino Fundamental. Sala de Aula.

¹Aluno do Curso de Formação de Praças do Comando da Polícia Militar de Goiás – CAPM, giullianogil@outlook.com; Goiânia – GO, maio de 2018.

²Professor orientador: físico, mestre em Educação pela PUC – GO e doutorando em Educação Científica pela UnB, professor do Programa de Pós-Graduação e Extensão do Comando da Academia da Polícia Militar de Goiás CAPM, sul.garcia@hotmail.com; Goiânia – GO, maio de 2018.

ABSTRACT

The teachers's autonomy generally presents an approach centered in technical and methodological aspects, however this autonomy comprehends a wider perspective, at the same time participative features practices are inserted and consolidated, changes are shown in the teaching institution. In this sense, it was aimed to research the teachers of an Elementary School from a Military School in Goiania related to their conceptions which directed the professional practice and establish their autonomy. The research was guided on the qualitative methodology, using as data collect procedure a questionnaire applied to the Military Elementary School named Major Oscar Alvelos, in the city of Goiania. The assay of the results allowed to verify that most of the researched ones decided the teaching because of the affinity with the occupation area. Although, it was checked, that the high working hours of some teachers, most of them don't consider enough the earnings to provide their families. As to educational politics influences on their professional performance, it was verified that most of them considers being influenced by the Pedagogical Politics Project (PPP) from the institution. And as far as the autonomy, it was also checked that part of the teachers consider it as being total and the others consider it as partial. This applied research reached the objectives established therein started an understanding process centered on the teacher, providing aids to the creation of the new researches related to the teachers' conceptions which reflect their practice and organize their professional autonomy.

Keywords: Autonomy. Militar School. Teaching. Elementary School. Classroom.

1 INTRODUÇÃO

Debate-se atualmente, nos discursos pedagógicos, a respeito da autonomia dos professores e seu profissionalismo (CONTRERAS, 2012). Os autores Duboc e Santos (2007) afirmam que a visão literária em relação à autonomia tem mudado sua perspectiva, antes caracterizada por uma visão precisamente pautada em aspectos de caráter metodológico e técnico e, agora, concebida como uma concepção que abrange maiores aspectos, tais como: compromisso social e reflexão crítica.

Diante dessa compreensão, torna-se inviável admitir a autonomia como sendo apenas um processo de aquisição pessoal, mas sim como um processo que envolve a instituição escolar e a transforma ao passo que são inseridos e solidificados diferentes exercícios participativos (DUBOC; SANTOS, 2007).

Visando consolidar o que foi dito, cabe ressaltar o que o autor Contreras (2012) afirma em seus estudos. Segundo ele, a autonomia não se refere apenas a uma característica individual do professor e não se define por sua qualidade de isolamento, mas estrutura-se na maneira com que este sujeito se relaciona. Isto porque a autonomia está vinculada a demais pessoas com que o educador está envolvido profissionalmente e, se desenvolve dentro do ambiente em que se estabelecem essas relações vinculares.

Tendo em vista que a autonomia mencionada não se refere apenas a um determinado grupo isolado, como o educador, o gestor ou o aluno, subte-se que a convergência de diferentes âmbitos escolares e seus interesses - pedagógicos, profissional, gestor e político - estruturam e desenvolvem a autonomia da instituição de ensino, por meio do equilíbrio entre ambos (MARCONDES; MORAES, 2013).

No contexto escolar é eminente a presença de condicionantes resultantes da fundamentação do sistema educacional e da estruturação de ensino desta instituição, e, portanto, a autonomia se faz em busca de esclarecimentos a respeito de cada situação problema para que esta seja analisada segundo os problemas sociais (DUBOC; SANTOS, 2007). E por isso, os autores Budoc e Dantos (2007), afirmam que o professor deve se portar como um profissional de caráter intelectual autônomo, atuando de maneira investigativa, capaz de sugerir estratégias de ação global.

Nesse sentido cabe ressaltar que “a reflexão para o fazer pedagógico é uma tarefa que requer a habilidade de problematizar as visões sobre a prática docente e suas circunstâncias, tanto sobre o papel dos professores como sobre a função que cumpre a educação escolar” (ROSSI, 2012, p. 06). Para tanto, torna-se indispensável que os professores considerem os aspectos político, cultural e econômico da instituição escolar em sua totalidade, além de atentar-se à influência de cada um deles sob o desenvolvimento pedagógico (ROSSI, 2012).

Tendo em vista o que foi exposto, cabe ressaltar que

uma perspectiva de relação e construção da autonomia a define não como a posse de direitos e atributos, mas como a busca e construção de um encontro pedagógico em que as convicções e as pretensões abrem um espaço de entendimento no qual podem se desenvolver por meio do diálogo, tanto em sua significação como em sua realização (CONTRERAS, 2012, p. 2018).

Sendo assim, a autonomia pode ser compreendida como sendo um processo que incessantemente se apresenta em construção, visando superar os limites que a prática profissional impõe e alcançar a ampliação de sua implementação pela reflexão crítica da prática do educador e dos valores institucionais (CONTRERAS, 2012).

Diante do que foi abordado, a presente pesquisa teve como problema norteador quais as concepções dos professores do ensino fundamental em uma Instituição Militar que refletem a sua prática e estruturam sua autonomia?

Objetivou-se, portanto, pesquisar os professores do Ensino Fundamental de uma instituição Militar em Goiânia em relação as suas concepções que direcionaram a sua prática profissional e estabelecem sua autonomia.

Para tanto, fez-se necessário: compreender quais as concepções que embasam e fomentam a atuação dos professores inseridos nas Instituições Militares; estimulá-los a pensar criticamente quanto à autonomia dos docentes em sala de aula; identificar como as concepções dos docentes refletem à sua prática profissional; e promover a reflexão sobre uma atuação que promova um ambiente favorável à aprendizagem, tendo em vista as percepções e práticas do professor.

Sendo assim, a presente pesquisa, desenvolvida mediante a revisão da literatura pertinente ao assunto e coleta de dados realizada através de um questionário elaborado exclusivamente para este estudo, justifica-se tendo em vista a relevância de se compreender as concepções e prática dos professores do Colégio da Polícia Militar Major Oscar Alvelos, na cidade de Goiânia – GO, como premissa para a estruturação da sua autonomia em sala de aula.

2 REVISÃO DA LITERATURA

“A educação é um fenômeno complexo, porque histórico, produto do trabalho de seres humanos, e como tal responde aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais lhe colocam” (CONTRERAS, 2012, p. 19). Contreras (2012) afirma que a educação apresenta-se atrelada ao ser humano e a civilização, isto porque busca retratar e reproduzir a sociedade, projetando, ainda, a sociedade que almeja alcançar.

A educação, caracterizada como sendo uma prática que se constitui ao longo da história, tem o seguinte desafio a cumprir: responder às demandas que ambiente escolar exige (CONTRERAS, 2012). Segundo Contreras (2012), atualmente a educação abrange uma temática que envolve a sociedade da informação e do conhecimento, bem como a sociedade do não emprego e ainda das novas configurações de trabalho.

Alguns aspectos relacionados à educação brasileira tem sido motivo de atenção e debates desde o ano de 1980, dentre os assuntos em pauta, discute-se a respeito da autonomia pedagógica, administrativa e ainda financeira das instituições escolares, atentando-se também ao modo como esta é constituída em seu processo (MARTINS; SILVA, 2011).

Tanto os cursos de formação inicial quanto os de formação continuada estão atentando-se com a importância de abranger não apenas os conteúdos didáticos pedagógicos, mas também de considerar como relevante a construção da autonomia do profissional educador, visando alcançar a sustentabilidade das ações inerentes à atuação escolar (MONTEIRO; MONTEIRO; AZEVEDO, 2010).

Os autores Schafer e Ostermann (2013) afirmam que associados à racionalidade pedagógica estão diferentes modelos/tipos de professor, sendo eles categorizados como: profissional intelectual crítico, reflexivo e ainda especialista técnico. Cada um desses modelos/tipos de professor resulta e determina em diferentes maneiras de se operar a autonomia profissional e, isso está associado às diferentes epistemologias de cada modelo. Sendo assim, compreende-se que o papel desempenhado pelo professor difere-se quanto à racionalidade que o embasa – técnica, prática ou ainda crítica.

Sobre isso, o autor Contreras (2012) expõe individualmente aspectos a cerca de cada modelo de professor e torna-se válido evidenciá-los a seguir:

- a) O professor especialista técnico caracteriza-se por apresentar domínio técnico de métodos para atingir os objetivos; atenta-se com a eficácia e eficiência de sua atuação e aceitação das metas do sistema em que está inserido; e toma os valores e fins como resultados estabelecidos.
- b) O profissional reflexivo pauta-se na pesquisa e reflexão a cerca de sua própria prática; procura desenvolver um ambiente de equilíbrio em meio aos diferentes interesses individuais; e o ensino tem como base os valores educativos.
- c) O professor intelectual crítico se propõe a uma autorreflexão em relação às distorções ideológicas e ainda sobre os condicionantes institucionais; pretende desenvolver a investigação crítica social e promover atuação na política de caráter transformador; defende valores pautados no bem comum e a participação em movimentos sociais; propõe um ensino voltado à emancipação individual e social, embasado sob os valores de racionalidade, justiça e satisfação.

Neste mesmo sentido, Contreras (2012) afirma que o modelo de racionalidade técnica apresenta como fundamento básico a prática profissional como solucionador instrumental de questões problemáticas, intervindo através da inserção dos conhecimentos técnicos e teóricos adquiridos. Isto porque a prática do professor constitui-se como sendo o enfrentamento de diferentes situações problemas. Identificar e definir o problema supõe compreender o contexto em que ele se manifestou, a sua complexidade e singularidade.

Entretanto, o modelo descrito acima se apresenta incapaz de resolver problemas tidos como imprevisíveis, então a busca por uma atuação de caráter reflexivo visa compreender a maneira com que as situações problema se manifestam na prática, constituindo assim, a denominada reflexão na ação, conduzindo cada situação a uma nova discussão (CONTRERAS, 2012).

Apesar de estar pautada numa base reflexiva, esta não é suficientemente capaz de argumentar ao que compete pluralidade e desigualdade. Portanto, somada a esta habilidade, sugere-se um profissional que consiga atender as preocupações quanto às orientações que embasam a reflexão do professor (CONTRERAS, 2012).

Nesse momento, antes de aprofundarmos a respeito da autonomia à luz de cada modelo/tipo de professor, cabe expor com clareza o conceito da temática central que embasa este estudo: a autonomia. Segundo Contreras (2012, p. 210), “a autonomia, no contexto da prática do ensino, deve ser entendida como um processo de construção permanente no qual devem se conjugar, se equilibrar e fazer sentido muitos elementos”. Sendo assim, a autonomia é capaz de ser descrita e justificada, porém não pode ser restringida a uma definição única e específica.

Neste mesmo sentido, considera-se ainda que “a autonomia é compreendida como um processo de relação no qual diferentes grupos que compõem uma sociedade negociam seus diversos interesses, tanto particulares quanto gerais” (MONTEIRO; MONTEIRO; AZEVEDO, 2010, p. 119).

“Cada vez mais os professores têm que ultrapassar a tradicional autonomia de sala de aula, para adquirirem margens mais alargadas de autonomia profissional, na gestão da sua própria carreira, e uma ligação mais forte aos vários fatores educativos” (GUERRA; VEIGA, 2007, p. 42).

O estabelecimento da autonomia dos professores apresenta, geralmente, um enfoque centrado em aspectos técnicos e metodológicos, entretanto esta autonomia compreende uma perspectiva mais ampla, ao passo em que são inseridas e consolidadas práticas de caráter participativo e democrático revela-se mudanças na própria instituição de ensino escolar (DUBOC; SANTOS, 2007).

Considera-se também que o exercício da autonomia profissional do educador é reflexo das diferentes concepções que as dimensões da profissionalidade apresentam (SCHAFER; OSTERMANN, 2013). Sobre isso, Contreras (2012) distingue o caráter da autonomia à luz de cada modelo de professor: segundo o especialista técnico, a autonomia

constitui-se como um *status*, estabelecida como unilateral do especialista e ilusória; o profissional reflexivo possui sua autonomia como sendo uma responsabilidade de caráter moral e individual, levando em consideração pontos de vista divergentes, buscando o equilíbrio entre a reponsabilidade social e a independência do juízo, além de procurar por soluções criativas quando surgem situações problema; e o professor intelectual crítico aborda uma concepção de autonomia como emancipação, através da liberação profissional e social, visando superar as distorções das ideologias e promover a consciência crítica.

O sujeito quando compreendido como sendo autônomo assume responsabilidade social, já que este está comprometido com o outro e com o interesse do consenso social, considerando, portanto, questões que independem de seu próprio interesse (MONTEIRO; MONTEIRO; AZEVEDO, 2010).

Neste mesmo sentido, os autores Budoc e Santos (2007) afirmam que ao professor autônomo atribui-se a responsabilidade de investigar, pesquisar e propor novas maneiras de atuar através de ações coletivas, isto porque os problemas educacionais são analisados a partir dos problemas sociais.

Portanto, em se tratando dos aspectos educacionais, a busca pela autonomia não se refere apenas a uma exigência de caráter trabalhista a favor dos funcionários da instituição escolar, está relacionado principalmente ao bem da própria educação (CONTRERAS, 2012). A associação estabelecida entre a autonomia e a profissionalidade constitui requerimento da dignidade do homem em relação às condições trabalhistas do profissional educador e a reivindicação das oportunidades do desenvolvimento da prática do ensino pautada sob os valores educacionais. Logo, compreende-se que “a autonomia do ensino é tanto um direito trabalhista como uma necessidade educativa” (CONTRERAS, 2012, p. 213).

Isto porque, as características educativas que definem o professor trazem informações a respeito do modo com que a autonomia desse profissional deve ser compreendida. O papel desempenhado pelo professor requer que as decisões e juízo diante de situações cotidianas da sala de aula sejam por ele definidos (CONTRERAS, 2012).

Essa afirmação não pode ser analisada diante de uma visão individualista, já que a autonomia não é uma capacidade individual, mas sim um exercício em que há predominância da qualidade de vida, por envolver valores morais sociais (CONTRERAS, 2012).

Vale ressaltar que a construção da autonomia do professor em sua sala de aula se faz na dialética entre as concepções pedagógicas e a possibilidade de concretizá-la e transformá-la. Todavia, isso só é possível se os estudantes compreenderem seu propósito e os

professores às circunstâncias contextuais e expectativas desses alunos. Sendo assim, o estabelecimento dessa comunicação reflexiva viabilizará o juízo profissional deliberativo; e o conhecimento das circunstâncias das situações e suas consequências promoverão a construção de uma atuação autônoma (CONTRERAS, 2012).

Neste sentido, entende-se que a autonomia não se constitui como um padrão fixo e pré-estabelecido de atuação, e nem está desvinculado da interação com outras pessoas que estão inseridas no mesmo ambiente. Mas, em verdade “representa uma busca e aprendizado contínuos, uma abertura à compreensão e à reconstrução contínua da própria identidade profissional, ou de sua maneira de realizá-la em cada caso” (CONTRERAS, 2012, p. 218).

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir da coleta de dados realizada através de um questionário aplicado aos professores do Ensino Fundamental da instituição de ensino escolar intitulada Colégio da Polícia Militar Major Oscar Alvelos, na cidade de Goiânia - GO. Tal questionário foi criado exclusivamente para esta pesquisa, levando em consideração os objetivos deste estudo; as circunstâncias em que será aplicado; os recursos disponíveis para esta pesquisa; e as características dos respondentes.

O método escolhido para coleta de dados foi pautado numa abordagem de caráter qualitativo. Isto porque, o autor Godoy (1995) discute acerca da relevância da pesquisa qualitativa, revelando que os pesquisadores que optam por este método têm como preocupação maior considerar o processo de todo o trabalho, e não simplesmente os resultados ou produto final.

O questionário elaborado para este estudo foi validado por dois professores do Curso de Formação de Praças do Comando da Polícia Militar de Goiás (CAPM), com o intuito de verificar a presença de questões mal construídas, restringindo-se apenas às questões que sejam necessárias para se compreender como se estrutura a autonomia dos professores do Ensino Fundamental.

Este questionário aplicado continha questões subjetivas, buscando compreender a realidade destes profissionais, e questões objetivas, para assim compreender as concepções e prática dos professores que estruturam a sua autonomia. Cabe ressaltar que a presença das

questões objetivas fez com que o questionário fosse preenchido de maneira mais rápida, evitando haver tumulto nas atividades dos educadores.

O desenvolvimento desta pesquisa foi precedido da solicitação de autorização junto ao coordenador da instituição. Uma vez obtida esta permissão para o acesso institucional, a seleção dos professores que participaram desta pesquisa ocorreu através de um convite verbal feito pelo pesquisador. Aqueles que aceitaram fazer parte da pesquisa, responderam ao questionário proposto.

Os resultados obtidos no questionário foram alocados em uma planilha do Office Excel e foram divididos em categorias de análise, objetivando a identificação do perfil profissional dos professores e, as suas concepções que direcionaram a sua prática profissional e estabelecem sua autonomia. Para a análise destas categorias, recorreu-se a recursos estatísticos para a organização dos resultados obtidos, portanto, os dados que serão apresentados nesta pesquisa tiveram como referência o valor percentual.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, cabe expor aqui informações a respeito da história da instituição escolar em que esta pesquisa científica foi desenvolvida, visando contextualizar e compreender o ambiente estudado.

Um jovem oficial da PM que comandou a Força Policial na cidade de Goiás, chamado Oscar Alvelos, como Major criou a Escola Regimental, com o intuito de alfabetizar a tropa. Este jovem destacou-se, portanto, como precursor do ensino no meio militar dando origem ao Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP), e a Academia da Polícia Militar (APM), garantindo a capacitação intelectual e profissional daqueles que compõe a Polícia Militar de Goiás (REVISTA CPMG, 2018).

Através da Lei nº 10.384 de 21 de dezembro de 1987, foi criado o Colégio Major Oscar Alvelos para atender a população do Parque Atheneu, localizado no Município de Goiânia. A escolha do nome desta instituição deveu-se a homenagem daquele que foi o precursor do ensino na Polícia Militar de Goiás e símbolo de uma nova era no meio policial. Já em 26 de Abril de 2016, a Lei de nº 19.265, no art. 7º, mudou o seu nome para Colégio Militar Major Oscar Alvelos (REVISTA CPMG, 2018).

A criação desta instituição escolar de ensino pautou-se na seguinte crença e satisfação: “a educação é o único instrumento capaz de promover as mudanças necessárias no cidadão. Provocando a passar de desinteressados para espectador; de espectador para ator, de ator para solucionador dos problemas e comprometido com o assunto” (REVISTA CPMG, 2018, p. 03).

Agora, portanto, de acordo com os critérios e metodologia estabelecidos para o desenvolvimento deste estudo na referida instituição escolar, serão apresentados os resultados obtidos mediante a pesquisa realizada com os professores do Ensino Fundamental.

Devido a questões éticas, os nomes dos professores que aceitaram fazer parte da pesquisa não serão mencionados durante as discussões, sendo representados pelas letras de A a H. A amostra pesquisada nesta instituição foi de 8 professores, correspondendo à 80% dos professores que estavam na instituição de ensino escolar no dia determinado para a realização da pesquisa (Tabela 1).

Tabela 1: População da amostra dos professores pesquisados na instituição de ensino CPMG Major Oscar Alvelos.

TOTAL DE PROFESSORES	POPULAÇÃO DE PROFESSORES PESQUISADA					
	Língua Portuguesa	Língua Inglesa	Matemática	Biologia	Geografia	Educação Física
10	2	1	2	1	1	1
TOTAL: 8						

Fonte: Elaborada pelo autor.

4.1 PERFIL DOS PROFESSORES PESQUISADOS NESTA INSTITUIÇÃO MILITAR CPMG MAJOR OSCAR ALVELOS

Dentre os professores que aceitaram fazer parte da pesquisa, metade era do sexo masculino e a outra metade do sexo feminino. Com relação ao estado civil, existe a mesma porcentagem de professores solteiros (37,5%) e casados (37,5%), considerando que 25% dos entrevistados optaram por não responder a esta pergunta. Este estudo revelou que a maioria da amostra pesquisada possui entre 25 a 30 anos de idade (Tabela 2), sendo que 25% dos professores também não responderam a esta pergunta.

Tabela 2: Faixa etária dos professores pesquisados em uma instituição de ensino Miliar em Goiânia.

FAIXA ETÁRIA	AMOSTRA PESQUISADA	
	Quantidade	Porcentagem (%)
25 - 30	3	37,5
31 - 35	1	12,5
36 - 40	1	12,5
41 - 45	-	-
46 - 50	1	12,5

(-) indica ausência de resultados. Faixa etária em anos.

Fonte: Elaborada pelo autor.

4.2 ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DO CPMG MAJOR OSCAR ALVELOS

Em relação às motivações ao escolher a profissão de educador, os entrevistados foram indagados em uma questão objetiva quanto aos fatores decisivos que impulsionaram esta escolha. A análise dos dados obtidos permitiu verificar que a maioria deles (75%) considerou a afinidade com a área como fator decisivo para embasar sua escolha e, os demais professores, compreendendo 25% dos pesquisados, disseram terem sido influenciados por outras pessoas (Tabela 3).

Tabela 3: Fatores decisivos para a escolha da atuação profissional dos professores da instituição de ensino intitulada CPMG Major Oscar Alvelos, em Goiânia (GO).

FATORES DECISIVOS	AMOSTRA PESQUISADA	
	Quantidade	Porcentagem (%)
a) Acesso ao mercado de trabalho	-	-
b) Interesses Financeiros	-	-
c) Influências de outras pessoas	2	25
d) Afinidade com a área	6	75

(-) indica ausência de resultados.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Outro dado relevante desta pesquisa diz respeito à carga horária de trabalho dos professores pesquisados (Tabela 4). Apesar da elevada carga horária de trabalho de alguns desses professores, a maioria deles (62,5%) considera que o salário não é suficiente para a manutenção da sua família.

Tabela 4: Carga horária semanal de trabalho dos professores pesquisados do CPMG Major Oscar Alvelos.

CARGA HORÁRIA DE TRABALHO	AMOSTRA PESQUISADA	
	Quantidade	Porcentagem (%)
10 - 20	1	12,5
21 - 30	2	25
31 - 40	1	12,5
41 - 50	2	25
51 - 60	2	25

Carga horária em horas.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Sobre isso, em uma apresentação realizada em Paris durante as comemorações do Dia Internacional do Professor, a Comissão Especial - CNE/CEB revelou dados de um estudo feito pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), constando que o Brasil é um dos países em que o salário dos professores é mais baixo. Isto porque no ranking dos 38 países pesquisados neste estudo, o Brasil aparece em antepenúltimo lugar com baixo salário de professor (Tabela 5) (RUIZ, RAMOS, HINGEL, 2007).

Tabela 5: Remunerações anuais, em US\$, de professores no início e no topo da carreira docente.

PAÍS	REMUNERAÇÃO INICIAL/ANO	REMUNERAÇÃO NO TOPO/ANO
Alemanha	35.546	49.445
Coréia do Sul	23.613	62.135
Estados Unidos	25.405	44.394
Espanha	29.058	43.100
Finlândia	21.047	31.325
França	21.918	41.537
Inglaterra	19.999	33.540
Portugal	18.751	50.061
Argentina	15.789	26.759
Chile	14.644	19.597
Malásia	13.575	29.822
Brasil	12.598	18.556

Fonte: Adaptado de Ruiz, Ramos, Hingel (2007, p. 9).

Em uma pesquisa publicada pela UNESCO, utilizando os dados disponibilizados pela PNAD de 2006 para comparar os salários dos professores brasileiros com os de outros profissionais, identificou-se um grande número de professores com baixas remunerações no Brasil (GATTI; BARRETTO, 2009).

Para os conjuntos dos docentes da educação básica – todo o Brasil – a média salarial era de R\$ 927,00 (novecentos e vinte e sete reais), mas a mediana situava-se em R\$

720,00 (setecentos e vinte reais), sinalizando que 50% dos docentes recebiam abaixo desse valor. As maiores médias salariais, considerando todas as categorias de professores na educação básica, estão nas regiões Centro-Oeste e Sudeste. Mesmo assim, na região Centro-Oeste, 50% dos docentes recebiam menos de R\$1000,00 por mês e, na Sudeste, menos de R\$900,00 (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 241).

Convém expor ainda dados de uma pesquisa realizada com 29 ex-professores que ministravam aulas nos quatro últimos anos do 1º grau e no 2º grau do ensino público, que objetivou compreender o perfil destes profissionais e os motivos para a exoneração desta profissão. Através deste estudo, identificou-se que a “baixa remuneração” foi citada pela maioria (58,63%) destes profissionais como causadora do abandono da profissão (LAPO; BUENO, 2003).

Sendo assim, a posição em que o nosso país aparece no ranking da pesquisa mencionada; o grande número de professores com baixas remunerações; e o testemunho de ex-professores, favorecem a compreensão de uma possível desmotivação em relação à profissão docente, isto porque a motivação do profissional do profissional assalariado está diretamente relacionada ao seu salário (RAMOS, 2015).

Estas informações respaldam a postura de 25% dos professores pesquisados a se dedicarem a outras atividades, que não a sala de aula, como meio para obter maior renda mensal. Um dos professores dedica-se ainda às vendas de roupas e, outro professor atua também como personal em academias de musculação.

Ao serem questionados em relação às influências das políticas educacionais em suas atuações profissionais em sala de aula, pode-se verificar que a maioria deles considera ser influenciado pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar, representando 87,5% dos professores pesquisados. Segundo o professor D “*a prática em sala de aula tem que estar de acordo com o documento PPP da escola*”, e o professor C relatou que “*seguimos o Projeto Político Pedagógico*”. Dois outros professores evidenciaram a disciplina escolar como sendo influenciadora da prática como professor.

Quando indagados a cerca reflexão de suas práticas profissionais, todos os professores pesquisados disseram refletir o seu dia-a-dia como educador. E, em sua maioria, consideram que as condições de trabalho nesta instituição escolar favorecem essa reflexão crítica. A postura desses professores estudados remete a prática do “professor intelectual crítico”, por se propor a uma autorreflexão, superando as dependências ideológicas e mostrando meios da razão se apresentar pautada em um interesse libertador (CONTRERAS, 2012).

No que tange a autonomia profissional em sala de aula, identificou-se que 50% dos professores a consideram como sendo autonomia total em sala de aula: *“totalmente livre para expor meu conhecimento”*; *“autonomia total em sala de aula”*; tamanha autonomia que *“possibilita um trabalho de qualidade e de conhecimento, habilidade na área que atuamos”* e ainda *“dentro do padrão militar, autonomia normal”*.

Enquanto que os demais professores consideram autonomia *“parcial, visto que devido às regras/políticas educacionais nem sempre há flexibilidade”*; ou ainda *“parcial, pois dentro de sala tenho autonomia para desenvolver as aulas, mas os projetos extraclasse tem que ser de acordo com as normas vigentes”*; em outras palavras *“favorável”* ou *“flexível, mesmo por ser um colégio militar”*.

Um professor que se apresenta como sendo intelectual crítico tem sua autonomia *“como processo coletivo (configuração discursiva de uma vontade comum), dirigido à transformação das condições institucionais e sociais do ensino”* (CONTRERAS, 2012, p. 211). A reivindicação da autonomia no que compete à educação compreende-se como uma exigência de caráter trabalhista, em busca do bem dos educadores e também da própria educação em si (CONTRERAS, 2012).

Nesse mesmo sentido, Contreras (2012) afirma que tal reivindicação possibilita que a prática de ensino seja capaz de se desenvolver em conformidade com os valores da educação que se alicerçam como elementos constitutivos, capazes de conduzir a prática profissional desses educadores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo realizado por esta pesquisa, constatou-se que a autonomia deve ser entendida como um processo de construção no qual se deve conjugar, equilibrar e considerar os interesses dos diferentes grupos que compõem a sociedade escolar.

Portanto, em se tratando dos aspectos educacionais, a busca pela autonomia não se refere apenas a uma exigência a favor dos funcionários da instituição, mas está relacionado principalmente ao bem da própria educação. Compreendeu-se, assim, a necessidade do estabelecimento de um exercício que predomine a qualidade de vida, envolvendo os valores morais e sociais de toda a comunidade escolar.

A análise dos dados obtidos permitiu inferir que, em relação às motivações ao escolher a profissão de educador, a maioria dos pesquisados optou pela docência devido à afinidade com a área de atuação. Identificando que os professores são direcionados pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar, planejando suas aulas e estratégias pedagógicas em conformidade com tal documento. E é de suma relevância ressaltar que todos os professores pesquisados disseram refletir a sua prática diária em sala de aula, demonstrando compromisso com a aprendizagem significativa.

E por fim, não menos importante, os professores pesquisados se posicionaram quanto à autonomia escolar. Todos demonstraram deter autonomia sobre a sua atuação profissional, mesmo que uma parcela destes professores acredite que a autonomia se dá de maneira parcial.

Infere-se que a temática, discutida ao longo dessa pesquisa, apresenta uma série de fatores que atuam diretamente sobre ela, portanto, além de caracterizar a autonomia dos docentes em sua prática profissional, estudos aprofundados que envolvam a compreensão dos diferentes modelos/tipos de professor e suas concepções, fornecerão subsídios para a criação e implantação de mecanismos que incentivem e promovam a autonomia do educador em sua prática profissional.

REFERÊNCIAS

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 328 p.

DUBOC, M. J. O.; SANTOS, S. M. M. A autonomia de professores da educação básica: em busca de compreensão. **Sitientibus**, Feira de Santana, n.36, p.21-42, jan./jun. 2007.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. 293 p.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, Rio Claro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GUERRA, T. P.; VEIGA, P. H. Autonomia profissional dos professores. **Revista da Universidade dos Açores: Arquipélago - Ciências da Educação**, Ponta Delgada, n. 8, p. 39 – 58, 2007.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, mar. 2003.

MARCONDES, M. I.; MORAES, C. L. Currículo e autonomia docente: discutindo a ação do professor e as novas políticas de sistemas apostilados na rede pública de ensino. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 451-463, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/marcondes-moraes.pdf> Acesso em: 21 fev. de 2018.

MARTINS, A. M.; SILVA, V. G. Estado da Arte: Gestão, Autonomia da Escola e Órgãos Colegiados (2000/2008). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 142, jan./abr. 2011.

MONTEIRO, M. A.; MONTEIRO, I. C.; AZEVEDO, T. Visões de autonomia do professor e sua influência na prática pedagógica. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, set./dez. 2010.

RAMOS, S. I. V. **(In)satisfação e stress docente**. Disponível em: <https://eg.sib.uc.pt/bitstream/10316/8522/1/Bem%20estar%20e%20mal%20estar%20docente.pdf> Acesso em: 01 mai. 2018.

REVISTA CPMG. Histórico e filosofia do Colégio Major Oscar Alvelos na região sudeste de Goiânia, Bairro Parque Atheneu. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/0B8cLkWS_-qvhcWNXS1pIS21nOFU/view Acesso em: 01 mai. 2018.

ROSSI, A. Formação de professores rumo ao exercício da autonomia do ensino/aprendizagem da língua materna. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, Bom Retiro, jul. 2012. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n3/2%20ARTIGO%20ALBERTINA.pdf> Acesso em: 21 fev. de 2018.

RUIZ, A. I.; M. N. RAMOS; HINGEL, M. Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais. **CNE/CEB**, mai. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf> Acesso em: 01 mai. 2018.

SCHAFER, E. D. A.; OSTERMANN, F. Autonomia profissional na formação de professores: Uma análise de entrevistas realizadas num mestrado profissional em ensino de física. **Revista Electronica de Enseñanza de las Ciencias**, Espanha, v.12, n.2, 2013.