



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

**A DIMENSÃO SOCIAL DA AUTONOMIA:  
UMA REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS  
DE CONSTITUIÇÃO DA AUTONOMIA DOCENTE.**

LONGAREZI, Andréa Maturano  
Doutora em Educação pela Unesp/Araraquara  
Docente do Programa de Mestrado da Universidade de Uberaba  
[andrea.longarezi@uniube.br](mailto:andrea.longarezi@uniube.br)





Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

## RESUMO

As discussões abordadas neste texto estão fundadas na proposição de questões indicativas para se pensar uma educação pautada em princípios democráticos, a qual tem como objetivo formar o cidadão. Tendo isso em vista, o artigo discute a dimensão social da autonomia, com vistas aos processos constitutivos a ela associados. A compreensão da autonomia na sua dimensão social revela que ela não pode ser vista como uma capacidade que alguns têm, independente dos processos formativos pelos quais passaram. Assim, se constitui, necessariamente, nas situações de aprendizagem, nos contextos sociais, o que pressupõe o entrelaçamento dos mecanismos particulares com os vividos e construídos socialmente. Quando transpõe-se essa discussão, tratando da constituição da autonomia do professor entende-se, da mesma forma, que ela não pode ser concebida como o resultado de um movimento que ocorre exclusivamente na esfera individual, pressupondo, pois, passar por processos formativos que possibilitem a constituição de uma autonomia pessoal e profissional. A autonomia docente abrange uma dimensão cujo compromisso vai além da esfera pessoal e se firma, acima de tudo, no campo profissional, colocando a autonomia do professor como um processo que busca uma ação consciente e transformadora, comprometida com uma prática autônoma que constitua autonomia.

**Palavras-Chave:** dimensão social da autonomia, autonomia do professor, formação de professores.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

A formação do cidadão tem sido palavra de ordem em educação, postulada por educadores e autoridades políticas, que colocam a constituição da cidadania como a veia central da formação. Uma escola que se proponha formar esse cidadão precisa pensar em formas diferenciadas de consolidar as relações a partir das quais se pauta o processo de ensino-aprendizagem. A constituição dessa escola deve estar apoiada em bases democráticas cujos ideais de educação se alicerçam em princípios como os de solidariedade, de cooperação e de respeito mútuo.

Contudo, embora existam iniciativas para que a escola se fortaleça e construa suas balizas em princípios democráticos, uma educação que constitua a prática da liberdade e vise a formação do cidadão para o exercício da democracia, tem seus limites históricos. É necessário reconhecer as dificuldades desses preceitos tornarem-se norte das práticas e das políticas educacionais, principalmente porque os limites de uma educação embasada nesses princípios, têm raízes históricas.

A nossa história é caracterizada por aquilo que Paulo Freire (1996a) denominou de “inexperiência democrática”. As condições pelas quais o Brasil se formou, enquanto nação, não propiciaram formas democráticas de vida, pois a sua história é marcada pelo “poder exacerbado”, a qual se associa a submissão e não formas participativas, essência da democracia.

As condições histórico-sociais concretas, nas quais o Brasil se desenvolve, sempre proporcionaram e mantiveram a exclusão. A análise dessa questão por historiadores e cientistas sociais mostra claramente que todas as condições de cidadania, princípio básico da democracia, foram negadas à maior parte da população brasileira no decorrer da evolução histórica do país. A história brasileira, mesmo no seu período republicano, sempre foi marcada por ditaduras e isso não propiciou o desenvolvimento de um ser autônomo, uma vez que o ambiente autoritário que as caracterizou produz seres formados sobre o obedecer, não sobre o construir.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

A “inexperiência democrática” é reforçada por um tipo de educação que não integra o homem num impulso de democratização, pois, conforme afirma Paulo Freire (1996a, p. 105): "... ditamos regras. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele". É uma prática pautada no poder sobre os alunos e não com os alunos.

A ausência de uma prática pedagógica mais democratizada o que, na sua extensão, pode ser entendida como uma prática democratizadora, impede a estruturação de uma prática autônoma, tanto no que se refere à ação do professor, quanto no que diz respeito à ação do aluno. O que talvez fosse importante destacar é que isso acaba se tornando uma "via de mão dupla" pois, da mesma forma que a inexperiência democrática não possibilita a formação da autonomia, o indivíduo que não desenvolve sua autonomia também não fortalece mecanismos individuais e sociais que possibilitem, a ele e ao outro, uma prática democrática.

Em outras palavras, enquanto a inexperiência democrática não possibilita o exercício da prática autônoma, a ausência de uma educação baseada numa proposta de construção da autonomia compromete a construção de uma sociedade mais igualitária, equitativa, sustentando ainda mais a inexperiência democrática. Nesse sentido, o exercício da democracia e da autonomia assumem uma cumplicidade.

Piaget (1994), ao tratar a questão da autonomia, destaca que ela não é possível sem a democracia pois, para ele, as relações sociais baseadas na cooperação (com intercâmbio de pontos de vista) são imprescindíveis para a construção da autonomia.

Aliado à vivência da cooperação e do respeito mútuo, o exercício do autogoverno possibilita, para esse autor, a construção de personalidades autônomas, aptas a viver e fazer democracia. Nessa perspectiva, a autonomia seria, então, a constituição de uma razão, intelectual e/ou moral, que pudesse:



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

... estabelecer suas certezas, liberando-se do que a tradição procura pura e simplesmente impor às diversas consciências. (...) O 'herói' piagetiano é, portanto, aquele que pode dizer 'não' quando o resto da sociedade, possível refém das tradições, diz 'sim' (DE LA TAILLE, DANTAS & OLIVEIRA, 1991, p. 63).

Assim, a constituição da autonomia se dá, numa perspectiva piagetiana, na interação com o outro. Entretanto, essa interação efetiva-se com vistas a uma mudança nas estruturas cognitivas do sujeito, a uma maturação biológica e uma equilíbrio das estruturas mentais do indivíduo. Nesse sentido, a construção da autonomia pressupõe que o conteúdo, seja ele intelectual, ético ou moral, "tenha sido obtido por um comportamento ativo da razão e que a própria razão esteja em condições de controlar o acordo ou o desacordo de seus julgamentos com a realidade" (PIAGET, 1994, p. 298), ou seja, é preciso que ele tenha sido incorporado pelo sujeito e que ele faça parte efetiva da razão. Essa abordagem compreende autonomia como um estágio de desenvolvimento da moralidade, o que a restringe a processos individuais muito mais relacionados à constituição da "personalidade". Entretanto, o estudo sobre autonomia não pode ficar limitado a essa dimensão, sob pena de restringir autonomia ao desenvolvimento do juízo moral do indivíduo.

Há que se reconhecer a autonomia na relação com as experiências coletivas (FREIRE, 1996b), pois são as vivências, as iniciativas, as decisões oportunizadas pelos contextos sociais nos quais se está inserido, assim como as relações que se estabelecem nesses contextos, que vão permitindo a constituição de práticas mais, ou menos, autônomas.

Se a organização social, política e econômica do Brasil não permitiu uma experiência democrática, a escola enquanto instituição que flui dessa e nessa sociedade, reflete suas incoerências, o que quer dizer que ela também se estabelece pela ausência de uma experiência democrática. Nesse sentido, foi também construída, fundada na e



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

pela inexperiência democrática. Em decorrência, o professor, fruto dessa escola, não se formou e não forma sob bases democráticas.

Se é lícito dizer que relações democráticas permitem o exercício da autonomia pode-se dizer, também, que a ausência da vivência democrática evidencia uma carência na constituição da autonomia.

Por essa razão, a autonomia não é uma capacidade individual que depende apenas de mecanismos intrínsecos à pessoa, ela se constrói no processo, nas situações sociais a partir das quais as pessoas se conduzem (CONTRERAS, 2002). Quando transpõe-se essa discussão, tratando, mais especificamente, da constituição da autonomia do professor entende-se, da mesma forma, que ela não pode ser concebida como o resultado de um movimento que ocorre exclusivamente na esfera individual, pressupondo, pois, passar por processos formativos que possibilitem a constituição de uma autonomia pessoal e profissional. Nesse sentido, a autonomia do profissional da educação, se constitui no entrelaçamento de dois processos: o da autonomia profissional e o da autonomia social. Assim, abrange uma dimensão cujo compromisso vai além da esfera pessoal e se firma, acima de tudo, no campo profissional.

Nessa perspectiva, a autonomia é vista como um processo de emancipação o que quer dizer que ela é percebida como um processo coletivo que visa a transformação das condições institucionais e sociais do ensino (CONTRERAS, 2002). Em outras palavras, a autonomia do professor é um processo que busca uma ação consciente e transformadora, tanto no que diz respeito às condições de trabalho, quanto no que diz respeito à efetivação do processo de ensino e aprendizagem, pois

...só compreendendo as circunstâncias (...) e as conseqüências dos processos que se colocam em andamento pode o professor construir e reconstruir sua atuação autônoma, aquela que reflete sua compreensão da situação e suas possibilidades de defender nela suas convicções profissionais (p.199).



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

Nesse movimento, o professor aprende sobre seu trabalho e suas possibilidades pedagógicas, passando por um processo de reconstrução da própria identidade profissional. Assim, o professor constrói sua autonomia a partir das dinâmicas presentes na ação educativa e, se pensada numa dimensão mais ampla, pode-se dizer que o professor constrói sua autonomia no pleno exercício profissional. Isso demonstra uma postura consciente e crítica frente ao próprio trabalho. Essa postura, no exercício da docência, pode possibilitar ao aluno o exercício crítico e a vivência de processos que lhe permitam, também, a constituição da autonomia.

Sob esses aspectos, cabe observar que, quando estamos falando do movimento reflexivo do professor, bem como do exercício crítico do aluno como constitutivos da autonomia, não estamos excluindo os processos mediacionais (Vigotski, 2000a e 2000b) necessários à aprendizagem, seja do professor, seja do aluno. Assim, não se trata de uma relação de "causa e efeito", como se a autonomia pudesse decorrer "naturalmente" da reflexão e da crítica ou, até mesmo, como se a crítica e a reflexão decorressem "naturalmente" da prática cotidiana do professor e do aluno. Todos esses são processos que se efetivam mediante uma intencionalidade pedagógica mediados, portanto, por um referencial teórico, por um grupo de estudos, por um projeto político pedagógico, por uma proposta de formação continuada em serviço, ou seja, a autonomia não decorre espontaneamente da reflexão e da crítica do professor ou do aluno. Para isso é necessário uma mediação pedagógica intencional.

Nessa perspectiva a autonomia não pode ser compreendida como uma capacidade que alguns têm, independente dos processos formativos pelos quais passaram, ela é aprendida. Assim, se constitui, necessariamente, nas situações de aprendizagem, nos contextos sociais. Nesse sentido, ao se considerar a autonomia como um estágio do desenvolvimento da moralidade, cujas regras são interiorizadas através de uma moral heterônoma e que a experiência da reciprocidade e do respeito mútuo



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

fortalece o indivíduo para a formação de um juízo moral até "torná-lo" autônomo, não se pode restringir a formação da autonomia a mecanismos exclusivamente psicológicos e individuais. Há que se compreender que essa é uma análise dos mecanismos particulares e próprios da pessoa mas que não se firmam individualmente. A constituição da autonomia pressupõe o entrelaçamento dos mecanismos particulares com os vividos e construídos socialmente.

Os estudos sobre o desenvolvimento da moralidade infantil realizados por Piaget (1994 e 1996), situam a formação moral como um processo que é construído por meio de estágios sucessivos, a partir dos quais o indivíduo pode tornar-se autônomo. Estudos recentes sobre a autonomia do professor (CONTRERAS, 2002), enfocam os aspectos sociais, preocupando-se com a ação transformadora do indivíduo, o que coloca a autonomia do professor como um processo de ação profissional transformadora das próprias condições de efetivação de seu trabalho, colocando, assim, uma outra dimensão para a autonomia.

Na escola tradicional, a atividade intelectual e moral do professor e do aluno tende a permanecer heterônoma porque são pautadas em relações que separam os que pensam dos que executam, situação que não favorece condições de constituição da autonomia. Uma escola que se proponha emancipadora tem de propiciar condições que permitam, ao professor e ao aluno, o exercício da tomada de decisões, possibilitando, assim, relações e práticas autônomas.

Nesse sentido, autonomia deve ser entendida como a capacidade do homem (aqui tomada tanto na sua dimensão individual quanto na sua dimensão social) de agir conscientemente por si e para si, procurando garantir suas necessidades e as dos outros, comprometido com seu bem-estar e com o bem-estar coletivo, numa relação de cooperação e reciprocidade, para além das relações de subordinação e submissão.





Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

Esse movimento se constitui, como visto, nas relações sociais, expressando, pois, as contradições inerentes aos contextos. Dessa forma, à medida que essas contradições e esses contextos vão possibilitando relações que colocam o Homem na condição de sujeito de seu pensar e fazer, vão constituindo a autonomia de suas ações. Numa relação dialética, essas ações vão, por sua vez, permitindo ao homem transformar esses contextos em espaços cada vez mais autônomos. Por isso, da mesma forma que as experiências democráticas possibilitam a constituição do indivíduo autônomo, a sociedade democrática se consolida a partir das relações autônomas dos indivíduos.

Essa dinâmica de constituição de sujeitos e de espaços sociais autônomos é válida tanto para a autonomia/exercício da democracia do aluno, quanto para a autonomia/exercício da democracia do professor. Nesse sentido, se os processos mediacionais são fundamentais para a constituição da autonomia, a formação profissional, no caso do professor, assume papel absolutamente decisivo para tal constituição.

Num contexto educacional mais amplo, temos, portanto, de reconhecer que uma educação que se pretenda firmar em princípios democráticos para formar o cidadão tem de estar comprometida com uma prática autônoma que constitua autonomia.

## REFERÊNCIAS

CONTRERAS, José. Autonomia de Professores. São Paulo: Cortez, 2002.

DE LA TAILLE, Yves; DANTAS, Heloísa; OLIVEIRA, Marta Kohl de. Mesa-redonda: três perguntas a vygotskianos, wallonianos e piagetianos. Cadernos de Pesquisa, n. 76, 1991, p. 57-64.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996b.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



PIAGET, Jean. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean . Os procedimentos da educação moral. In: MACEDO, Lino de (org). Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 1-36.

VIGOTSKI, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 2000a

VIGOTSKI, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000b.

### **Andréa Maturano Longarezi**

Possui doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista 'Júlio de Mesquita Filho' (2001); mestrado em Educação - Metodologia do Ensino- pela Universidade Federal de São Carlos (1996) e graduação em Ciências Sociais (Licenciatura Plena e Bacharelado) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1992). Trabalhou, durante 5 anos, no Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba e foi membro do Comitê de Ética em Pesquisa, nesta mesma universidade. Tem experiências na educação básica e no ensino superior, desenvolve trabalhos de ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na formação docente e, em especial, na formação continuada de professores em serviço. Atualmente é professora adjunto nível 2 (DE) na Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, atuando como membro do corpo permanente nos cursos de Mestrado e Doutorado em Educação; avalia institucional e de ensino superior pelo INEP/MEC, consultora ad hoc do CNPq; membro do corpo editorial da Revista Brasileira de Formação de Professores; e pesquisadora no Programa Pesquisador Mineiro PPM IV. Direção adjunta do Centro de Investigação, Difusão e Intervenção Educacional, CIDInE, Portugal, sendo responsável pela seção brasileira do Centro. Temas de estudo: formação de professores; pesquisa-formação; ensino-aprendizagem; didática; teoria da atividade; e psicologia histórico-cultural. E-mail [andrea@faced.ufu.br](mailto:andrea@faced.ufu.br)