

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA LICENCIATURA PLENA

Debora Boelter Mizdal

**O EXERCÍCIO DA AUTORIDADE NA DOCÊNCIA
EM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM NO ÂMBITO
DA EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA.**

Santa Maria, RS, Brasil
2021

Debora Boelter Mizdal

**O EXERCÍCIO DA AUTORIDADE NA DOCÊNCIA
EM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM NO ÂMBITO
DA EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA.**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Pedagogia**

Orientador Mestre professor: Valdir Vicente Lago Stefanello

Santa Maria, RS, Brasil
2021

Debora Boelter Mizdal

**O EXERCÍCIO DA AUTORIDADE NA DOCÊNCIA
EM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM NO ÂMBITO
DA EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA.**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Pedagogia**

Aprovado em 18 de Agosto de 2021:

Valdir Vicente Lago Stefanello, (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Jane Schumacher. (UFSM)

Santa Maria, RS, Brasil
2021

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus; sem Ele eu não teria capacidade para desenvolver este trabalho.

Agradeço ao meu coordenador, o Professor Valdir Vicente Lago Stefanello, por ter aceitado acompanhar-me neste projeto. O seu empenho foi essencial para a minha motivação, à medida que as dificuldades iam surgindo ao longo do percurso.

Expresso minha gratidão a todos os profissionais do departamento do Centro de Educação do Curso de Pedagogia Diurno da Universidade Federal de Santa Maria, por todo o apoio que me deram ao longo da realização do meu trabalho.

Aos professores do curso de Pedagogia Diurno, que me forneceram todas as bases necessárias para a realização deste trabalho, agradeço com profunda admiração pelo vosso profissionalismo.

Não há exemplo maior de dedicação do que o da nossa família. À minha querida família, que tanto admiro, dedico o resultado do esforço realizado ao longo deste percurso.

Dedico este trabalho aos meus colegas de curso que, assim como eu, encerram uma difícil etapa da vida acadêmica.

Dedico este trabalho a todos os que me ajudaram ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho ocorreu, principalmente, pelo auxílio, compreensão e dedicação de várias pessoas. Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão deste estudo e, de uma maneira especial, agradeço:

- Ao meu orientador, Valdir Vicente Lago Stefanello, que, apesar da intensa rotina de sua vida acadêmica, aceitou me orientar nesta monografia. As suas valiosas indicações fizeram toda a diferença. Obrigada pela confiança em mim depositada e pela pessoa humana, incentivadora e dedicada que és, grata pela orientação;

- Aos meus pais, Celeste João Mizdal e Lia Regina Boelter Mizdal, por todo amor verdadeiro e apoio em todos os momentos, porque sempre acreditaram na minha capacidade e tudo que conquisei na minha vida foi graça a eles. Foi por eles que não desisti;

- Ao meu irmão, Tiago Boelter Mizdal, por estar ao meu lado e por me fazer ter confiança nas minhas decisões. Foi por ele que não desisti;

- Ao meu namorado, John Adan, pelo amor incondicional, a dedicação, o carinho, a paciência, a compreensão e pela força diária que necessitei em todos os momentos nessa caminhada. Foi por ele que não desisti;

- À universidade pública, gratuita e de qualidade, pela oportunidade de desenvolver e concretizar este estudo;

- Aos professores e funcionários do Curso de Pedagogia Diurno/Centro de Educação, por contribuírem de uma forma ou de outra pela conquista deste título;

Enfim, a todos àqueles que fazem parte da minha vida e que são essenciais para eu ser, a cada dia nessa longa jornada, um ser humano melhor.

RESUMO

O EXERCÍCIO DA AUTORIDADE NA DOCÊNCIA EM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA.

AUTORA: Debora Boelter Mizdal
ORIENTADOR: Valdir Vicente Lago Stefanello

A construção desta atividade resultou de uma ampla pesquisa bibliográfica e de um conjunto de cenários pedagógicos, dentre os quais, destaco, os conteúdos apropriados em processo de minha formação acadêmica, as experiências vivenciadas na condição de professora estagiária, - ocasião em que a oportunidade me ofereceu contato com as demandas pedagógicas nos ambientes da educação infantil e séries iniciais – e, sobretudo, a pesquisa de campo realizada com duas professoras, cujos dados coletados permitiram uma ampla análise do tema pautado. O problema da pesquisa ficou assim enunciado: “Que fatores contribuem para que educadores(as), no exercício da docência, exerçam sua autoridade, na perspectiva de oferecer as condições *sine qua non* de o aluno ser protagonista de seu processo de promoção humana?” Fatores nominados: experiências de vida; experiências na docência; e processos de formação acadêmica. A pesquisa do tipo qualitativa, permitiu a análise de dados coletados da atuação de duas docentes, no tocante ao exercício de sua autoridade. Estes fatores se revelaram fundamentais ao exercício da autoridade docente na perspectiva pedagógica. Reitera-se assim que, o exercício da autoridade docente, tem seu primado pedagógico. Para que o aluno avance seu caminho em busca de sua promoção humana e, portanto, ganhe o protagonismo de sua história, impõem-se aos professores que fazem parte de sua caminhada, a exigência do exercício de sua autoridade docente necessariamente de forma pedagógica, a qual proporciona as condições essenciais para que os propósitos da educação sejam alcançados, na perspectiva da promoção humana.

Palavras- chave: Autoridade pedagógica. Professor. Aluno. Democracia. Liberdade.

ABSTRACT**THE EXERCISE OF AUTHORITY IN TEACHING IN A LEARNING ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF EDUCATION IN CHILDHOOD.**

AUTHOR: Debora Boelter Mizdal
ADVISOR: Valdir Vicente Lago Stefanello

The construction of this activity resulted from an extensive bibliographical research and a set of pedagogical scenarios, among which I highlight the contents learnt during my academic training process, the experiences lived as an intern teacher, - opportunity which offered me contact with the pedagogical demands applied in the environments of elementary school and early grades - and, especially, the field research performed along two teachers, whose collected data allowed a comprehensive analysis of the theme. The research problem was stated as "What factors contribute for educators, in the practice of teaching, to exercise their authority in the perspective of offering the *sine qua non*¹ conditions for the student to be the protagonist of his process of human promotion?" Nominated factors: life experiences; experiences in teaching; and academic training processes. The qualitative research allowed the analysis of data collected from the performance of two professors regarding the exercise of their authority. These factors proved to be fundamental to the exercise of teaching authority in a pedagogical perspective. In addition, is emphasized that the exercise of teaching authority has its pedagogical primacy. In order to the student advance in the search of his human promotion and, therefore, reach the prominence of his history, the teachers who are part of their journey are required to exercise their teaching authority necessarily in a pedagogical way, which provides the essential conditions to meet/achieve the educational purposes from the perspective of the human promotion.

Key words: Pedagogical Authority. Teacher. Student. Democracy. Freedom.

¹ Latin term to designate an essential action.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 JUSTIFICATIVA.....	11
1.2 PROBLEMA.....	15
2 QUESTÕES DA PESQUISA.....	16
3 OBJETIVOS.....	19
3.1 OBJETIVO GERAL.....	19
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	19
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
4.1 ORIGEM DO CONCEITO AUTORIDADE.....	20
4.2 AUTORIDADE ABUSIVA COM PRÁTICA DE CASTIGOS ESCOLARES.....	22
4.3 DISCIPLINA E INDISCIPLINA.....	25
4.4 AUTORIDADE NA EDUCAÇÃO.....	30
4.5 FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	36
5 METODOLOGIA.....	39
6 DADOS COLETADOS.....	43
6.1 PROFESSORA A.....	43
6.2 PROFESSORA B.....	45
7 ANÁLISE DE DADOS.....	50
7.1 PROCESSOS DE FORMAÇÃO ACADÊMICA DAS PROFESSORAS.....	51
7.2 EXPERIÊNCIAS DE VIDA DAS PROFESSORAS.....	68
7.3 EXPERIÊNCIAS DOCENTES DAS PROFESSORAS.....	71
7.4 BLOCO GERAL.....	76
8 CONCLUSÃO.....	79
REFERÊNCIAS	
ANEXO: MODELO DE QUESTIONÁRIO	

1. INTRODUÇÃO

Em meu processo de formação acadêmica em Pedagogia, me senti compelida, pedagogicamente, a refletir as implicações que envolvem a escolha da profissão de educadora. Uma delas, se alinha à questão do exercício da autoridade. Por quê? Porque um(a) educador(a) é investido(a) de autoridade ao exercer a docência. Ora, a literatura aponta evidências de que o exercício da docência possibilita seguir caminhos antagônicos: (a) o caminho construído com ações autoritárias, as quais não se coadunam com as exigências e natureza do ambiente pedagógico; (b) o caminho construído com ações pedagógicas, as quais oferecem o ambiente necessário para o aluno, livremente, realizar o seu processo de aquisição de conhecimento e de promoção humana.

Dessa forma, a proposta desta pesquisa, foi pensar sobre o exercício da autoridade na docência na perspectiva pedagógica, com o propósito de explorar e refletir sobre o problema, assim enunciado: “Que fatores contribuem para que educadores(as), no exercício da docência, exerçam sua autoridade na perspectiva de oferecer as condições *sine qua non* de o aluno ser protagonista de seu processo de promoção humana?”

Na medida do que, por ora, é oferecido por conta de meu conhecimento acadêmico, perscrutei em amplo arcabouço teórico sobre o tema “autoridade”. As várias pesquisas realizadas sobre a questão do exercício da autoridade na docência, trazem, dentre outras, o apelo à proeminência do seu conteúdo pedagógico. É uma exigência concreta que se impõe a esse cenário e isso confere relevância humana a quem se dedica à atividade de ensinar.

A investigação no campo da empiria, se limitou à Educação na Infância. A escolha deste universo educacional foi motivada em virtude de ser considerada a fase do desenvolvimento da criança, que incorpora marcas intensas em sua vida.

Duas professoras se dispuseram a compartilhar seus saberes profissionais e humanos e, imprimindo seriedade ao convite recebido, ofereceram dados providos de profunda relevância acadêmica, elevando o nível do conteúdo da pesquisa e, por consequência, aumentando a exigência reflexiva dos resultados obtidos. Prestativas ao convite, portanto, responderam ao questionário constituído por quatro blocos de perguntas: Bloco A – Perguntas focadas no processo de formação acadêmica da professora; Bloco B – Focado nas experiências de vida da professora; Bloco C – Focado na experiência docente da professora; e Bloco geral. Assim, a investigação se dimensiona no formato circunscrito pelo conceito de autoridade, adotado pelas

professoras pesquisadas no âmbito da Educação na Infância e pela sua respectiva manifestação nas ações pedagógicas.

A história da educação evidencia a prática autoritária em ambiente educacional desde os tempos antigos, muitas vezes, de formas dissimuladas ou, mesmo, em nome de algum paradigma pedagógico. Hoje, essas práticas são execradas no exercício da docência. O professor não é mais considerado o dono do saber, o “poderoso”, aquele que dá as ordens e ponto final. O exercício da autoridade na docência, traz o apelo do primado do mediador no processo de ensino/aprendizagem sobre os atos autoritários.

O mundo se movimenta de maneira sem precedentes. Para o exercício da autoridade na docência, isto se revela um desafio constante, mas de todo salutar, uma vez que é o movimento humano que justifica a atividade pedagógica. Compreender o processo de evolução humana, para compreender seus alunos e agir da forma mais correta possível no equacionamento de conflitos que vão se constituindo na caminhada humana, são exigências que se impõem ao exercício da autoridade docente na perspectiva pedagógica.

1.1 JUSTIFICATIVA

O tema sobre autoridade, há tempo se mostra instigante e pertinente a mim. A perspectiva de exercer a atividade de educadora, me impôs refletir sobre as implicações que envolvem a escolha dessa profissão. Algumas delas se alinham à questão do exercício da autoridade. Por quê? Porque um(a) educador(a) é investido(a) de autoridade ao exercer a docência. Assim, o exercício da autoridade na docência, tem possibilidade de ser realizado de maneira ou autoritária ou pedagógica.

Uma retrospectiva de minha infância escolar será feita e, para efeitos desta pesquisa, me permito relatar fatos que entendo indicar o exercício da autoridade docente nas perspectivas autoritária e pedagógica. Para que o possível leitor desta pesquisa se sinta confortável, começo descrevendo o exercício da autoridade que se mostra autoritária e, após, levo a termo o exercício da autoridade docente na perspectiva pedagógica.

Em minha memória da infância escolar, muitos fatos estão presentes, mas destaco, sobremaneira, as atitudes de uma professora. Ela não permitia que nós nos levantássemos da cadeira durante as aulas. Levantar da cadeira para apontar um lápis ou, mesmo, ao menor movimento para o melhor conforto na cadeira, era sempre motivo para que essa professora desautorizasse os atos, manifestando o despreço por atrapalhar o ambiente de estudo da turma para. Um aluno que buscasse algum auxílio dos colegas no seu entorno, já era motivo para a professora levantar-se, interpelando-o, sempre em tom severo e autoritário. Tenho muito presente que, ao se aproximar de seus alunos por razões de atividades normais, todos, de medo, ficávamos quietos e cabisbaixas. E, muitas vezes, ao chamar a nossa atenção por razões que em seu entendimento comprometiam a disciplina, não sendo de pronto atendida, ordenava de imediato a ida de alunos à direção da escola, ato que afetava a turma, pois todos nós sentíamos medo da diretora.

Hoje, recordando e analisando de forma mais acurada esse cenário escolar, percebo que o medo que essa professora imprimia em seus atos, resultava na estratégia para manter o domínio da classe. O diálogo, por exemplo, como um instrumento pedagógico, estava ausente e, por consequência, as relações de amizade com ela eram nulas, indicando, às vezes, a falta, inclusive, de respeito. Não havia uma regulação combinada e clara entre as partes, o que ajudaria na solução de conflitos e na formação moral e ética da turma. O ambiente construído com base nas atitudes autoritárias da professora, não favorecia uma convivência desejada em

nosso ambiente de aprendizagem. Somente a palavra da professora era o império da lei, isso gerava medo e desconforto em nosso ambiente, com implicações em nosso processo de ensino-aprendizagem e da participação ativa em nossa promoção humana.

O relato a seguir, reúne elementos que, hoje, me permitem afirmar tratar-se de um professor em cujas suas ações configuram o exercício de sua autoridade de forma pedagógica. Isso oferecia motivos para que nós o respeitássemos e gostássemos dele. Sua autoridade era exercida de maneira a resultar em nosso benefício, o que se revelava, por conseguinte, pedagógica. A elaboração das regras, por exemplo, para o nosso ambiente, de maneira prévia, deu motivo para nos sentirmos parte do processo, entendendo essas regras, como ferramenta de ajuda mútua. Sempre nos dias de suas aulas, tínhamos um tempo estipulado para ler um livro de nossa escolha e a biblioteca estava reservada para a turma. Lembro de sua postura de nos deixar sempre bem à vontade. Na hora da leitura, éramos livres para escolhermos um lugar na escola, que melhor conforto oferecesse, para desenvolver a atividade. Ao cabo do tempo de leitura, o professor ia ao nosso encontro, observava e, a um sinal codificado com o braço e sem expressar uma palavra, sabíamos que era o momento de voltar à sala de aula, nos colocarmos em nossas classes, pegar nosso caderno e elaborar uma redação sobre o assunto oferecido pela leitura realizada.

Hoje, motivada por circunstâncias oferecidas por esta pesquisa, me imponho a pensar que as ações protagonizadas pelo professor acima referido, foram exercidas com autoridade saudável para com seus alunos, uma autoridade caracterizada pedagógica.

Durante o curso de Pedagogia, algumas disciplinas me proporcionaram maior contato com o ambiente escolar. Em ocasiões desses contatos, algumas ações docentes, no tocante ao exercício da autoridade docente, chamaram a minha atenção por motivos nada pedagógicos.

Em uma inserção e monitoria, observei uma turma de educação infantil. A professora, já prestes a se aposentar, apresentava conduta muito rigorosa e autoritária. As crianças não podiam sair de seu lugar para realizar atividades normais de aula, como apontar lápis, levar lixo a lixeira, pois tudo era motivo para ela se irritar. Acusava seus alunos de incapacidade de ficarem quietos e de não se comportarem como pessoas. A professora sempre se mostrou solícita aos pedidos das crianças para ir ao banheiro, contudo, excessivamente vigilante quanto ao tempo de retorno à sala de aula e, nos casos de demora, tomava a iniciativa de averiguar as razões. A suspeita de possíveis atos indisciplinados praticados por essas crianças e não por

conta de outra ordem, eram a motivação precípua da professora para interpelar suas crianças nesse ambiente.

Na sala de aula, a professora exigia de suas crianças postura sempre ereta, o que, em parte, poderia até ser motivo de apreço, não fosse o rigor imprimido nessa exigência. Sempre que uma criança fazia algo de errado aos olhos dessa professora, ela fazia uso de uma folha de cartolina e um “canetão”, para escrever o nome da criança e a colava no quadro negro para então, tornar-se visível às demais crianças. Todos os dias, aos 15 minutos que antecediam o término da aula, a professora deixava as crianças brincarem na pracinha, mas quem estivesse com seu nome escrito na cartolina colada no quadro, ficava sentado na classe, com os braços cruzados, olhando para a classe ou para os colegas brincando. O clima nessa sala de aula, se oferecia visivelmente triste às crianças e era perceptível a baixa autoestima delas, potencializada por sentirem-se humilhadas e ameaçadas por reiteradas atitudes arrogantes, impacientes e autoritárias da professora.

Este episódio, me instiga a pensar nos alunos que protagonizaram suas vidas sob as coordenadas de sua vida profissional. Em que medida foram afetados em suas perspectivas de socialização, de empoderamento para criar, decidir, compartilhar, resolver conflitos e construir suas vidas?

Esses fatos nos remetem a refletir sobre a importância de pensar ações pedagógicas que levem ao crescimento e desenvolvimento do aluno, almejando sua promoção humana. O exercício da autoridade na docência é inerente às ações pedagógicas. São nelas que se faz presente o conceito de autoridade praticado pelo(a) docente. As ações pedagógicas unem o universo do trabalho educacional. Quando pensamos em educação, logo, nos vem à mente alguém em processo de evolução, porque a educação é a forma que as pessoas têm de crescer e aperfeiçoar-se. Esse processo inicia no ambiente familiar e segue na escola. A educação tem um papel fundamental na construção da pessoa. Dia a dia, mês a mês, ano a ano, a pedra da vida vai sendo lapidada e, nesse processo, deve haver muito respeito à vida, aos sentimentos, às necessidades básicas, aos valores individuais e tudo o que faz parte do universo da criança. Para tanto, as ações pedagógicas desenvolvidas na escola, devem ser pensadas valorizando a criança como um ser que tem sentimentos, que precisa de afeto, carinho, atenção, amizade, respeito a sua história de vida e deve que ser atendida em suas necessidades, para que possa desenvolver suas capacidades, autonomia e crescer com dignidade.

O propósito fundamental das ações pedagógicas é sempre a construção do sujeito. Uma tarefa que impõe conhecer o aluno na perspectiva de suas necessidades sociais,

morais, psicológicas, econômicas, afetivas, existenciais. Ou seja, ao educador cabe construir um caminho pedagógico que vislumbra alcançar a plenitude do existir do aluno em cada momento de seu processo de construção de sua vida; e não só existir, mas sentir-se amado, sentir-se alguém importante. E a ação pedagógica que se revela mais significativa nesse ambiente é o afeto. Tarefa essa fascinante por se tratar da construção de seres humanos. (CHAMUN, 2018, p. 9).

Toda relação humana, deve ser irrigada com afeto, em especial, se tratando de crianças. Se pensarmos na relação professor e aluno, levando em consideração que o professor é imbuído de autoridade dentro de uma sala de aula, é importante que o professor reflita o uso da autoridade com afeto.

Ao fazer uso desta, o professor precisa estar atento e solidário com a história da criança, precisa ser firme nas palavras e ações, sem, contudo, ser rude ou violento. Professor que é firme é aquele que tem decisão, que tem clareza, que coloca energia no que tem que fazer, mas precisa ter flexibilidade para alterar o modo de fazer quando necessário. Nunca se deve esquecer que é preciso respeito aos sentimentos dos alunos. A Autoridade com afeto permite à criança brincar sem medo e faz ela sorrir retribuindo o sorriso de quem passa.

1.2 PROBLEMA

“Que fatores contribuem para que educadores(as), no exercício da docência, exerçam sua autoridade na perspectiva de oferecer as condições *sine qua non* de o aluno ser protagonista de seu processo de promoção humana?”

2 QUESTÕES DA PESQUISA.

A pesquisa compõe um conjunto de 11 perguntas, que contemplam os conteúdos vinculados às categorias de análise, assim elencadas: processo de formação acadêmica da professora (A), experiências de vida da professora (B) e experiência docente da professora (C), conforme listado abaixo:

A. **A questão do processo da formação acadêmica da professora** (conhecimento pedagógico [diálogo, exercício da liberdade, ambiente democrático, construção de regras de convivência]; apropriação de conceito de autoridade; nível de domínio dos conteúdos trabalhados em aula; experiência positivas ou negativas do exercício da autoridade do(a) professor(a) na condição de aluna., a disciplina em ambiente de aprendizagem (conceito de disciplina....));

B. **A questão das circunstâncias que se ofereceram para o processo de construção de experiência de vida da professora** – (ambiente familiar, processo de construção social, características individuais, exigência de atitudes virtuosas.... capacidade em construir relações empáticas....);

C. **A questão da prática docente da professora** (ponderar a respeito das possíveis contribuições do exercício da docência no processo de construção de ações pedagógicas, alinhadas às exigências do exercício da autoridade da professora).

A – Bloco de perguntas focadas no processo de formação acadêmica da professora:

1 - Você concorda que o(a) educador(a), ao exercer sua atividade docente, é detentor(a) de autoridade?

2 – Que conceito de autoridade se alinha às exigências pedagógicas relacionadas ao exercício da atividade docente?

3 - Que benefícios pedagógicos são produzidos por conta do(a) professor(a) ser detentor(a) de autoridade no exercício de sua atividade docente?

4 - Caracteriza o exercício da sua autoridade na docência em ambiente de aprendizagem?

5 - Não é raro ouvir ponderações em ambientes sociais diversos, dando conta de que a falta de domínio da turma e a indisciplina gerada em ambientes de aprendizagem estão relacionadas ao fato do(a) professor(a) estar desprovido de exercer sua autoridade. Pergunta-se: que conceito de disciplina sustenta as suas ações pedagógicas e como este conceito se coaduna com o exercício de sua autoridade, visando a criar um ambiente de liberdade em sala de aula, condição para ocorrer o processo de conhecimento?

6 - É de se supor que, em seu processo de formação acadêmica, os conhecimentos pedagógicos adquiridos dão suporte ao exercício de sua docência. Como você avalia sua formação acadêmica para o atendimento às exigências do exercício de sua autoridade na docência?

B – Bloco focado nas experiências de vida da professora:

7 - A condição de professora em exercício, possibilitou captar que as circunstâncias que se ofereceram para o processo de construção de sua experiência de vida (ambiente familiar, processo de construção social etc.) e as escolhas realizadas a partir dessas circunstâncias, contribuíram para o desempenho do exercício de sua autoridade na docência? Relate as contribuições que se revelaram significativas.

C – Bloco focado na experiência docente da professora:

8 - Considerando o seu tempo de experiência como educadora, você entende que a forma de exercer a autoridade na docência é similar entre os professores ou ela se diferencia, de forma bastante significativa, entre seus profissionais? Por quê?

9 – Qual a sua avaliação relativa ao movimento de sua atuação no tocante ao exercício de sua autoridade docente, em comparativo datado a partir dos dias que principiou sua carreira profissional e o que está hoje em curso?

10 – Que contribuições a experiência na docência, até o momento, proporcionou ao processo de construção de ações pedagógicas alinhadas às exigências do exercício de sua autoridade?

D – Bloco geral:

11– Na condição de professora, cite os fatores determinantes que concorreram e concorrem para ser detentora de autoridade no exercício da atividade docente.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Realizar uma pesquisa bibliográfica e no campo da empiria, sobre fatores que contribuem para que educadores(as), no exercício da docência, exerçam sua autoridade na perspectiva de oferecer as condições *sine qua non* de o aluno ser protagonista de seu processo de promoção humana.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar se o processo de formação acadêmica de professoras, se identifica como um fator que contribui para o exercício da autoridade docente, na perspectiva pedagógica.
- Analisar em que medida as experiências de vida de professoras, se revelam um possível fator que contribui para o exercício da autoridade docente, na perspectiva pedagógica.
- Analisar a importância das experiências na docência de professoras, como fator que contribui para o exercício da autoridade docente, na perspectiva pedagógica.
- Construir argumentos que venham a sustentar o conceito de exercício da autoridade docente, como necessariamente pedagógico.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 ORIGEM DO CONCEITO AUTORIDADE

Para Hannah Arendt (apud OLIVEIRA, 2006), a palavra e o conceito de autoridade são de origem romana.

Para os romanos, a fonte da autoridade repousava exclusivamente no passado, na fundação de Roma e na grandeza dos antepassados. Os romanos sofreram uma grande influência da filosofia grega, mas puderam pôr em prática a fundamentação da autoridade devido a sua experiência política. (ARENDRT. OLIVEIRA, 2006).

Platão e Sócrates tentaram introduzir algo parecido com a autoridade na vida pública da pólis grega.

Para os gregos existiam dois tipos de governo aos quais eles podiam recorrer: um, de âmbito público e político e, o outro, da esfera privada da administração doméstica. O primeiro era conhecido como o governo da tirania e, a principal característica do tirano, era governar por meio da violência. O segundo era o governo da vida doméstica. O chefe de família governava como um “déspota”, dominando os membros da família e os escravos. (ARENDRT. OLIVEIRA, 2006).

Na obra “A República”, Platão tentou definir autoridade:

Em nenhum outro lugar o pensamento grego se acerca tão estreitamente do conceito de autoridade como na República, de Platão, onde ele confrontou a realidade da pólis –governada por um tirano, que tratava com violência dos negócios do Estado - com um utópico governo da razão na pessoa do rei- filósofo. (PLATÃO, apud ARENDRT, 1992, p. 145).

Na mesma obra, Platão propõe que, para alcançar o governo ideal, era preciso que os filósofos passassem a ser os governantes da cidade. Ainda, defende que o filósofo rei detém a verdade de todas as coisas e teria mais qualificação para exercer o poder.

Vale destacar que, na cultura grega, a maneira comum de lidar com os assuntos domésticos era pela persuasão e os assuntos estrangeiros eram pela força e pela violência.

No livro “A República”, encontramos “O Mito da Caverna”, onde se pode perceber que Platão usa a persuasão para convencer o povo da necessidade de os filósofos governarem as cidades, uma vez que eles têm autoridade e sabedoria.

O conceito de autoridade é de origem romana, mas estes tiveram embasamentos dos gregos em teoria, filosofia e poesia (PLATÃO, apud ARENDT, 1992).

Para Platão, o rei filósofo, possui o instrumental para governar. As ideias, nas mãos do filósofo, podem tornar-se leis. Era preciso encontrar uma alternativa de governo, que fosse superior à persuasão, pois o recurso ao discurso cujo objetivo é o convencimento, havia se mostrado insuficiente e instável para guiar os homens na pólis.

Mas os meios externos de violência também eram indesejáveis, porque de forma alguma pode-se acreditar na estabilidade de um governo, que se vê imerso em um cenário de conflitos constantes para a manutenção do poder. Assim, a solução encontrada por Platão foi de instrumentalizar a razão para aplicá-la na prática. A razão seria superior a persuasão e, como instrumento de coerção, sem o uso de violência. Platão foi o primeiro que percebeu o potencial político dos mitos. Na “República”, o mito final das recompensas e punições em uma vida futura, foi a tentativa de convencer o povo que não conseguia entender as ideias que estavam tentando repassar.

“Aquilo que a alegoria da caverna é para o filósofo, no meio de A República, para os eleitos ou para os filósofos, é no final o mito do inferno, para a maioria que não está à altura da verdade filosófica” (PLATÃO apud ARANDT, OLIVEIRA,1992,).

Platão é levado a buscar, por outro lado, princípios legítimos para fundamentar a autoridade da razão, através das experiências que os gregos já possuíam. No âmbito da política, a única experiência grega de governo hierárquico era a tirania. Assim, Platão foi buscar exemplos de autoridades, tais quais os gregos a conheciam, na esfera da administração da casa onde reinava uma desigualdade natural. Sistemáticamente, são cinco os modelos principais que Platão utiliza com vistas a legitimar o governo autoritário, de acordo com a experiência que os gregos possuíam do âmbito privado.

O primeiro modelo é o exemplo do pastor e suas ovelhas: evidentemente baseado em uma situação de hierarquia natural, na medida em que as ovelhas necessitam do pastor para serem guiadas e protegidas. O segundo modelo, diz respeito ao timoneiro de um barco e seus passageiros. O timoneiro é o guia e, como tal, assume seu lugar como aquele que conduz, o líder, enquanto que aos passageiros, resta serem guiados. O terceiro modelo coloca a questão da relação entre o médico e o paciente. O corpo que não atende aos conselhos e indicações do perito em saúde, adoece até padecer. O doente clama pela sua recuperação, que apenas pode ser oferecida pelo auxílio médico. O quarto modelo se refere à relação do senhor e do escravo,

relação que se funda numa hierarquia natural e irremediável: os escravos devem obedecer aos seus senhores de acordo com sua própria essência, assim como os senhores devem governar por sua própria constituição.

Por fim, o quinto modelo se refere ao artífice. É o exemplo que melhor se aproxima da noção platônica de conhecimento especializado, pois o artífice molda a realidade de acordo com os padrões transcendentais previamente visualizados pelo intelecto. No exemplo do artífice, do médico e do timoneiro, temos com maior evidência a característica de conhecimento especializado que infunde confiança. É mais fácil notar, no exemplo do pastor e do escravo, a forte característica da condição natural que predomina nos dois modelos.

Aristóteles rejeita a estrutura de governo de Platão. Todavia, continuou com a separação entre o ver a verdade em solidão e isolamento e a relação plural necessária nos negócios humanos da esfera política. Para ele: “[...] os homens podiam escolher [esses modos de vida] livremente, isto é, em inteira independência das necessidades da vida e das relações dela decorrentes”. (OLIVEIRA, 2006.p.6).

O conceito de autoridade foi, novamente, concebido na filosofia política de Aristóteles em sua essencial subordinação à razão, porém, ela não dispõe de caracteres ditatoriais, mas decorre, como em Platão, da superioridade do perito sobre o leigo.

Arendt (1992) faz notar que os romanos não necessitavam de autoridade apenas em assuntos da esfera política, precisavam de autoridades, também, em matéria de filosofia, poesia e letras.

Dessa maneira, os gregos são eleitos como as autoridades em questões de teoria e literatura. Os filósofos gregos, como Platão e Aristóteles, tornaram-se de fato autoridades somente nas mãos dos romanos. Como era de se esperar, as experiências políticas romanas que os gregos não possuíam, foram interpretadas a partir de conceitos gregos. Ficamos, portanto, com o seguinte quadro: os romanos utilizavam as noções gregas para se auto interpretar e, com isso, modificaram suas próprias concepções políticas; por outro lado, a filosofia grega foi traduzida aos moldes do conteúdo de experiências estrangeiras, em latinas, tão distintas de suas próprias experiências, o que transformou o pensamento grego.

4.2 AUTORIDADE ABUSIVA COM PRÁTICA DE CASTIGOS ESCOLARES

Analisando historicamente a autoridade abusiva, vemos que as práticas de castigos escolares foram amplamente usadas, no intuito de confirmar o professor como um ser superior dentro da sala de aula. Em 1800, os castigos eram usados para punir casos de mau comportamento e dificuldades de aprendizagem. Férulas, chicotes e palmatórias eram usados pelos professores, para castigar os alunos, caracterizando uma violência que não era comum só em escolas, mas em outros setores da sociedade, como: dentro das famílias, entre patrões e empregados e outros.

Em 1827, foi criada uma lei que substituiu os castigos corporais pelos morais, baseado no método *lancasteriano, criado pelo educador inglês Joseph Lancaster. Para que esse método ocorresse, era necessário um amplo espaço, um professor e alunos-monitores. A ideia central era que os alunos ensinassem uns aos outros, onde os mais adiantados (monitores) ajudavam os que sabiam menos, podendo alcançar até mil alunos de uma só vez. (FARIA FILHO, 2000).

Nessa época, alguns exemplos de punições eram: repreensão particular, repreensão pública, trabalho fora de hora, não poder sentar à mesa para refeições, prisão em sala de aula, exposição a situações de vergonha, ficar em pé em cima de uma pedra. Mas, mesmo com a lei, os castigos físicos não foram completamente abandonados. O mais utilizado ainda era a palmatória.

Haviam, contudo, pais que não concordavam com as palmatórias. Por outro lado, existiam pais e docentes contrários ao fim dos castigos físicos nas escolas e que, mesmo mudando as leis proibindo castigos físicos, autorizaram o uso para seus filhos. No âmbito familiar, os pais também aplicavam castigos físicos em seus filhos, muitas vezes, justificando o castigo por amor.

Nos anos 1900, a lei já previa o fim dos castigos físicos, mas, em alguns casos, esta prática continuou até o século XX, continuando a palmatória, com o castigo mais comum.

Como prática, os castigos físicos ainda eram utilizados e, ao longo do século XX, esses coexistiram com os castigos de cunho moral, com a finalidade de provocar sentimento de vergonha e humilhação nos alunos.

Ainda no século XX, muito foi se discutindo a questão dos castigos físicos, que foram sendo entendidos como uma prática agressiva, que criava muitos sentimentos negativos nos alunos. Assim, os castigos físicos, foram sendo trocados pelos castigos morais, como: privação

*Também conhecido como ensino mútuo ou sistema monitoral, esse método pregava, dentre outros princípios, que um aluno treinado ou mais adiantado (decúria) deveria ensinar um grupo de dez alunos (decúrias), sob a orientação e supervisão de um inspetor. Ou seja, os alunos mais adiantados deveriam ajudar o professor na tarefa de ensino. Essa ideia resolveu, em parte, o problema da falta de professores no início do século XIX no Brasil, pois a escola poderia ter apenas um educador.

de alimentos, de saídas, de recreação, mesa de penitência para refeições, banco de preguiça, envio para o canto, ficar parado em pé olhando para a parede e lição suplementar.

Os castigos corporais foram diminuindo, mas não foi o fim. Ao longo do tempo diversos órgãos de proteção à infância foram criados, como: a Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância (1934), o Serviço de Assistência ao Menor (1941), a Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor (Funabem) (1964). A elaboração dos Códigos de Menores também colaborou, abordando, principalmente, crianças em situação de pobreza e proibiu a questão dos castigos físicos na escola, indicando o regime de prêmios e punições, mas permitia o uso desses castigos no âmbito familiar.

Em 1988, a Constituição Federativa do Brasil deu um importante passo para um novo olhar sobre a criança e o adolescente. Nesta, a criança não mais é vista como um projeto de futuro, mas um sujeito de direitos, respeitado na sua integridade física, moral e intelectual.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), reforçou a constituição de 1988 e afirma que as punições e repressões direcionadas às crianças e adolescentes, devem ser substituídas por um discurso de convivência não violenta e respeito. Entretanto, nem sempre dentro das escolas as leis são obedecidas. Por parte de alguns educadores, muitas vezes, as leis ganham interpretações particulares, onde escolhem o que acham certo e o que querem ignorar, desrespeitando os direitos dos educandos.

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Capítulo II Art. 18 e Art. 18A, que fala “Do Direito à Liberdade”, ao “Respeito e à Dignidade”, fica bem claro que:

Art. 18 - É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18-A - A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

a) sofrimento físico; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

b) lesão; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

a) humilhe; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

b) ameace gravemente; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

c) ridicularize. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Sempre que se desprezar os direitos das crianças previstos no (ECA), está sendo cometido um ato de autoritarismo ou uso abusivo de autoridade, caracterizando uma violência que pode trazer consequências negativas, que vão afetar esse ser humano no resto de sua existência, prejudicando seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social.

4.3 DISCIPLINA E INDISCIPLINA

Um dos problemas mais sério que as escolas enfrentam nos dias de hoje, sem sombra de dúvida, é a indisciplina. Os prejuízos para a educação são muitos, desde o andamento de uma aula prejudicada, até situações de violência mais graves de ameaças, agressões físicas e ataques com armas em escolas, onde já resultaram em morte de alunos e professores. Não são raros os casos noticiados pela mídia e esses fatos resultam em medo, e insegurança nas comunidades escolares.

Podemos indicar como possíveis causas da indisciplina: a desestruturação familiar, inversão de valores, problemas de relacionamento do professor com o aluno. A questão da indisciplina em ambiente escolar, pode sugerir que os professores não recebem formação em nível de estabelecer discernimento para equacionar esse tipo de exigência com sabedoria. Disciplina vem da palavra *discípulo* (aquele que segue), ou seja, aprendiz. Portanto, está relacionada ao ato de aprender. Mas a grande questão é transformar a indisciplina em disciplina, e isso é um desafio para qualquer realidade escolar, uma vez que a indisciplina na escola causa preocupação quanto à manutenção da qualidade da instituição.

Nota-se que em bairros carentes, onde predomina as banalizações e a manutenção da vida é difícil, ou seja, onde existem pessoas desempregadas, com fome e sem perspectiva de

vida, a tendência ao desequilíbrio emocional e psicológico é enorme. E, com certeza, a indisciplina muitas vezes está enraizada nos lares. Baseado nisso, a probabilidade de brigas e violência em família é grande. Mas existem também crianças em que o lar contém de tudo e oferece todos os meios para que esta se eduque, mas, lamentavelmente, o excesso acaba por contribuir para a indisciplina desta criança e, então, teremos aí a falta de limites e regras, pessoas mimadas sem entendimentos, que não aprendem limites e invadem o espaço dos outros. E este tipo de criança, quando chega à escola, não quer respeitar ninguém, tornando-se inconsequente nos seus atos; logo em seus lares têm todas suas vontades satisfeitas. Os pais não impõem aos filhos regras, nem tão pouco limites, deixando-os à vontade, para fazer o que quiserem.

Existem crianças desobedientes, que chegam à escola querendo quebrar tudo, gritar com os educadores e administradores, sem falar na falta de regras e limites que estas não têm. A família, ao perceber todos esses sinais, começa a entrar em choque, querendo uma mudança rápida do filho, mas, ao mesmo tempo, isso não foi ensinado gradativamente. A escola não foi feita para educar os filhos e sim para somar e manter as boas ações, educação e limites que precisam ser iniciados na família. Não adianta os pais virem cobrar de seus filhos na hora do aperto, pois o que eles estão sendo e se tornando, na maioria das vezes, foi o que cada família mostrou.

Para Tiba (1996, p. 200):

Muitos pais complicam sua vida porque nunca cobram nada e, de repente, porque o filho vai mal na escola, resolvem cobrar tudo de uma vez. “Não vou criar um vagabundo”, dizem eles, desse “grito de guerra” nasce um monte de regras e exigências.

A afirmação acima, nos remete a refletir a importância do processo de disciplina iniciar dentro das famílias, em um processo gradativo, onde o diálogo e o respeito estejam presentes, primando pela democracia, não descuidando do essencial necessário para que a disciplina seja presente. A disciplina representa a maneira de agir do indivíduo, em sentido de cooperação, bem como de respeito e acatamento às normas de convívio de uma comunidade. A questão é: como fazer isto? Que tipo de ação deve caracterizar a autoridade para lograr êxito?

Não se descarta que a indisciplina, além de gerar vários problemas na escola, também prejudica o meio social e a vida de cada indivíduo, nisso inclui-se a família. As crianças indisciplinadas não admitem receber ordens e não aceitam regras, nem limites impostos pelo professor ou pela escola.

Existem divergências com relação ao encaminhamento a ser dado aos atos indisciplinados. No que diz respeito à conceituação e ao tratamento a ser dado à indisciplina, há duas correntes divergentes: uma contra a indisciplina e outra a favor da indisciplina. Encontramos em Aquino (1996 e 2003) e La Taille (1996), teorias que acreditam que a indisciplina na escola é um problema grave, que deve ser inicialmente prevenido, senão solucionado, combatido ou até eliminado. No entanto, há também, uma segunda vertente que considera a indisciplina como resistência ao poder autoritário. Os autores que representam essa teoria são: Foucault (2007), Guimarães (1996), Maffesoli (2004) e Guirado (1996). Esses autores acreditam que é através dos atos de contestação do poder autoritário, que a sociedade tem seus avanços. Neste sentido, os conflitos são essenciais para o crescimento da sociedade, sendo inútil sufocá-los Maffesoli (2004).

Uma constatação, muito importante, feita por vários professores, é que a indisciplina é tida nos ambientes escolares, de modo geral, como desrespeito às regras estabelecidas, insubordinação ao que se denomina de norma, padrão. O aluno indisciplinado é indesejado e desencorajado, mas nem todos os atos indesejados praticados pelo aluno, podem ser considerados indisciplina. Isto porque, algumas atitudes dos nossos alunos em sala de aula fazem parte da cultura do momento histórico, nos quais estão inseridos. Refletindo a indisciplina como resistência ao poder autoritário, podemos perceber que há um aspecto salutar nos atos indisciplinados. Somente o aluno que argumenta, questiona e discute torna-se autônomo. Nem toda indisciplina é uma violência ou ato infracional e isto deve ser discutido e clareado na comunidade escolar.

Olhando sob um ponto de vista positivo, a indisciplina na escola pode ser um elemento importante (termômetro), no sentido de se promover melhorias, não apenas de ordem pedagógica, mas também estrutural. Assim, devemos ter em mente que ser educador é uma missão macro em prol de gerar uma educação de qualidade, constante e não engessada.

A indisciplina na escola, embora seja um assunto bastante discutido, não possui uma base teórica que possa orientar os professores e educadores com relação ao assunto.

Para Lopes (2004) considera que, nas discussões atuais acerca da educação, a autoridade aparece como uma das principais questões que influenciam a questão disciplinar. É importante notar que, para que a autoridade tenha uma função vital na questão disciplinar, é necessário que os indivíduos que interagem em sala de aula, ou seja, professor e alunos, tentem construir um conceito de disciplina que não seja imposto por leis que atendam somente as

necessidades de um lado, mas sim, que seja construído através da negociação de regras claras e justas, que levem os alunos a desenvolverem autonomia, responsabilidade e uma percepção crítica da realidade. Dessa forma, aumentam as possibilidades de professores e alunos conviverem com respeito, num ambiente democrático e construtivo.

A sociedade está em um processo de constante evolução e os indivíduos também, a escola atual precisa atender as diferentes gerações que estão chegando. Para isso, os professores precisam conhecer qual é o perfil do aluno que ele está atendendo, como se sente com relação à escola, o que pensa, o que deseja, etc.

É lamentável, mas a escola atual não está conseguindo atender de forma conveniente a essas novas gerações. O aluno, muitas vezes, é considerado indisciplinado e o professor autoritário quer utilizar seu poder para transformá-los em seguidores submissos e obedientes, para servir e reproduzir. Com base nesse pensamento, os professores constataram que é urgente que se revise essa situação e que a iniciativa deve começar nos cursos de formação de professores. Os professores entenderam que é preciso conhecer o perfil do novo aluno, para poder mediar os conflitos de forma eficaz.

É importante permitir ao aluno que ele pense, reflita, critique, exponha suas ideias, para que possa criar e fazer parte do processo de evolução da humanidade.

Segundo Davis e Luna (1991, p. 68), a autoridade do docente deve fornecer ao educando:

[...] todo o apoio e amparo para que esse se torne um adulto, capaz de se colocar objetivos, levantar alternativas de ação, selecionando a mais eficiente do ponto de vista social e pessoal e, deliberadamente, reprimir todo e qualquer impulso que impeça ou proteja a execução da opção escolhida.

Com isso, temos que praticar e tentar uma disciplina iniciando dentro de nossas casas, em seguida nas escolas, pois a disciplina representa a maneira de agir do indivíduo, em sentido de cooperação, bem como de respeito e acatamento às normas de convívio de uma comunidade.

Em sentido didático, representa a maneira de agir do educando, no sentido de cooperação no desenvolvimento das atividades escolares e respeito pelos colegas. (NERECI citada em Giancaterino, 1989, p.25).

O corpo pedagógico das escolas deve ter em mente um alinhamento didático e metodológico, com o objetivo de manter o aluno atento às orientações propostas pelo professor.

Na sequência, o corpo docente deverá estabelecer uma relação sadia e coerente entre professor e aluno, a fim de que os laços de confiança se transformem em admiração e afeto, o que minimizará a barreira pedagógica entre docentes e discentes e facilitará o processo ensino-aprendizagem. Também, deverá fazer reuniões com a comunidade e com os pais dos alunos, para poder entender e compreender a realidade de cada um, estabelecendo assim coordenadas de como proceder. A escola deve, continuamente, fazer avaliações, revendo aspectos que possam acrescentar positivamente o processo ensino-aprendizagem dos alunos.

Segundo Filho (2009, p.274).

Precisamos deixar de ensinar “o que pensar” para começar a ensinar “como pensar” – como trabalhar em equipe. O que não faltam são ideias criativas e inovadoras para uma reforma escolar. Devemos escolher os programas que funcionam; devemos implementar as estratégias que já provaram sua eficácia.

Ao trabalhar a indisciplina na escola, toda a equipe pedagógica deve ser mobilizada para um estudo de mudança na postura, tornando-a condizente, flexível, que valorize a união e o clima de equipe, com o objetivo de buscar soluções efetivas em prol da instituição. Toda essa mobilização requer envolvimento da comunidade escolar, sem descartar os limites da própria instituição.

Limites, respeito, políticas públicas, competências, habilidades, ações pedagógicas, diálogos e solidariedade são determinantes das possibilidades modificantes (ações) da indisciplina na escola. Logo, nós, educadores, devemos colocar em prática nossa missão, não apenas de trabalhar o aluno, mas de desenvolver junto à família alternativas construtivas, como valores e princípios.

O educador e filósofo, Mario Sergio Cortella, explica que a disciplina com amorosidade, conduz a um bom lugar. Em tempos da dicotomia entre as abundantes conexões virtuais e o escasso contato real, ele prega e pede por mais tempo de qualidade entre pais e filhos em família; Urgências e Turbulências. A vida em família não permite superficialidades. Ela exige tempo de maturação, de conflito, de convivência.

As redes sociais são favoráveis à superficialidade, na medida em que permitem uma desconexão veloz. Elas permitem, inclusive, que você possa ter contato sem conviver. E contato sem convivência é extremamente facilitado, porque não tem nenhum tipo de embaraço, mas também não é real.

Em outros tempos, antes das redes sociais, tínhamos quase todo mundo perto, mas não junto. Agora, temos todo mundo junto e quase ninguém perto. Isso produz efeitos danosos. As redes têm essa dupla possibilidade. À medida que se conectam, podem gerar isolamento.

Esse afastamento entre pais e filhos ainda pequenos, quando passam horas na frente da tela de um computador ou telefone, com joguinhos, vídeos e brincadeiras virtuais, faz com que, muitas vezes, o educar, disciplinar, fique mais ainda a cargo da escola. Nas famílias, onde na convivência entre pais e filhos, a tecnologia é usada com zelo e responsabilidade e o convívio familiar não é descuidado, onde brincadeiras e conversas fazem parte da relação familiar, a disciplina e limites são trabalhados de forma natural e estes filhos vão para a escola já com alguns conceitos de valores adquiridos: de certo, errado, pode e não pode, respeito, obediência e tanto outros.

Há uma diferença entre o exercício da autoridade e o autoritarismo na paternidade e maternidade. No exercício da autoridade a pessoa é firme, tem decisão, tem clareza, tem energia no que tem que fazer. É diferente de alguém autoritário, implacável, inamovível. O pai ou uma mãe, que quer conduzir uma criança ou jovem de modo firme, precisa ter flexibilidade para alterar o modo de fazer. É muito mais a firmeza flexível como a de um bambu, do que a firmeza inamovível de um carvalho. Nesse processo entra o diálogo, clareza nos limites, flexibilidade, respeito, carinho e amor e firmeza quando necessário.

4.4 AUTORIDADE NA EDUCAÇÃO

O exercício da autoridade, por parte do educador, é fundamental para que o processo educativo ocorra. Não se trata de uma opção, mas de algo inerente à atividade docente.

Pensando na autoridade em educação, o professor em uma sala de aula, possui uma autoridade nata pela posição que ocupa. Os alunos o têm como um ser que possui o saber e eles no desejo de o possuírem, também, cultivam um respeito pelo seu conhecimento.

Sua autoridade se constrói a partir dos contratos estabelecidos em sala de aula e, principalmente, em como o professor assume a responsabilidade de criar e conduzir um ambiente que auxilie o aluno no seu aprender, explica Luciana Fevorini, doutora em psicologia escolar pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP) e diretora escolar do Colégio Equipe, na capital paulista. (Revista Educação; A construção da autoridade. Edição, 225. 2016.)

A autoridade pode ser exercida de duas formas: pelo domínio ou pelo poder institucionalizado, como ocorre na instituição escolar, ou pelo prestígio daquele que demonstra possuir competência em determinado assunto.

Além da autoridade formal, existe também a autoridade que o professor adquire ao demonstrar competência ao ensinar, provando que possui uma das principais características ou, talvez, até um pré-requisito para ser um bom professor, que é ter um amplo conhecimento e domínio da matéria e conteúdo que ele ensina, o que vai apenas consolidar sua relação de autoridade saudável e respeitosa com os alunos. Para o professor tornar-se competente, não pode descuidar de sua formação e esforço pessoal.

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. (FREIRE, 1996, p. 103)

Sabemos que dentro da sala de aula, existem situações-problema que exigem uma tomada de decisão. Essas situações é que vão exigir do professor que adote uma postura, que vai defini-lo como uma pessoa que sabe usar de autoridade pedagógica, ou como um profissional que faz mau uso de autoridade, o que seria a prática do autoritarismo.

Eccheli (2008) considera que o docente que se mostra intimidado e inseguro, não costuma ser respeitado pelos alunos, mas o professor que mantém uma posição mais rude e autoritária, que chega inclusive a insultar seus alunos, contribui para a instalação de um clima hostil durante sua aula.

O aluno precisa se sentir respeitado pelo professor em suas necessidades e nas dinâmicas que estabelece diariamente com os seus pares. Por isso, é tão complexo esse processo: ao mesmo tempo que o educador precisa consolidar sua relação, gerar confiança e respeito, necessita também compreender como acontecem as dinâmicas do grupo, para interferir quando as regras forem quebradas entre os alunos e seus pares. Nesse sentido, um aluno desrespeitar outro aluno, é algo que também deve ser considerado grave e que pede a intervenção por parte de quem exerce a autoridade e não apenas o desrespeito direcionado ao professor.

O professor tem como papel fundamental, a mediação entre o aluno e o conhecimento, provocando a diminuição da assimetria que existe entre o seu nível de conhecimento e o do aluno e não colocando essa diferença como insuperável.

[...] que entra na sala de aula acreditando que é o único conhecedor da verdade, despeja a matéria sem se preocupar com o que aluno já conhece sobre o assunto. Esse tipo de docente parece uma cascata de conhecimentos, não se preocupa como o aluno interpreta a informação que ele passa, ou seja, de que forma a afirmação chega até o aluno, pois, ele ignora o conhecimento de mundo que o aluno traz consigo. (ANTUNES, 2002, p. 57).

A ideia do exercício de autoridade, ainda é considerada de maneira bastante simplista pela esmagadora maioria de professores e gestores. Muitos deles partem do pressuposto de que os alunos devem obedecer e pronto. Em parte, a fragilidade ou ausência de reflexão sobre os formatos de autoridade docente, ocorre porque a formação dos professores pouco ou nada se aprofunda nesse tema específico. Mas, toda a carga de conhecimentos adquirida durante a academia, indiretamente, vai auxiliar para que o professor possa exercer sua autoridade no ambiente escolar.

Quando o professor deixa de desempenhar seu papel de mediador, se colocando como superior ao aluno em todos os sentidos, desconsiderando o papel que o aluno tem na prática pedagógica como participante ativo do processo ensino-aprendizagem, a autoridade se transforma em autoritarismo, trazendo consequências penosas para o educando, caracterizando uma violência.

Uma das principais características do autoritarismo é os alunos obedecerem por obrigação e não por acreditarem no professor. Obedecem, mas não respeitam, não existe diálogo entre as partes, se criando uma relação de violência e coerção.

O mau uso de autoridade, acarreta violência em amplo sentido negativo. Observa-se que professores despreparados para lidar com situações de conflito em sala de aula, muitas vezes, usam do autoritarismo para controlá-las, o que pode acarretar medo, desconfiança, desmotivação, agressividade, apatia e indisciplina.

Segundo Tuleski e outras (2005), o aluno age ativamente na sua educação, quando entende o propósito de uma atividade e consegue ver utilidade para ela, que é quando ele se sente desafiado a criar e opinar sobre os conteúdos. Se o professor não dá credibilidade e espaço para que o aluno participe das aulas e exige que ele fique sempre calado durante a explicação,

este passará a ver os estudos como algo entediante e maçante, não tendo motivação para frequentar a escola.

Em contraponto à autoridade autoritária, temos a autoridade liberal. Ela é vista como poder legitimado pelas partes envolvidas, que surge da aliança entre o conhecimento e a experiência na condução da classe, buscando orientar o indivíduo, ajudando o aluno a crescer social, psicológica e intelectualmente. A autoridade, aqui, é o poder concedido ao docente pela instituição e pela sociedade (Davis e Luna, 1991).

O professor, ao exercer sua autoridade de forma pedagógica, não almeja vantagens pessoais, mas estabelece como objetivo precípua, o bem dos seus alunos, criando uma relação baseada no respeito mútuo e na obediência voluntária dos alunos, que aceitam as regras em seu pleno exercício de liberdade de escolha.

Para Freire, a autoridade deve ser acompanhada de autonomia e liberdade, deve ser justa, respeitar a dignidade humana, garantindo a prática da liberdade no processo educacional.

Sem autoridade, é muito difícil modelar a liberdade dos alunos. A liberdade precisa de autoridade para se tornar livre. É um paradoxo, mas é verdade. A questão para mim, no entanto, é que a autoridade saiba que seu fundamento está na liberdade dos outros; e se a autoridade nega essa liberdade e corta essa relação que a embasa, então creio que já não é mais autoridade e se tornou autoritarismo. (Freire, 1986, p.115).

Segundo Vygotsky (1995), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. O contexto social é, então, determinante quando se fala em desenvolvimento cognitivo e, assim, o professor tem de responder aos desafios impostos pela diversidade na sala de aula. Esse pensamento nos faz refletir no papel do professor, como mediador desse processo e detentor de autoridade na sala de aula. Se fizer uso de autoridade positiva nesse processo de mediação, criará um ambiente propício ao crescimento intelectual da criança, do contrário, criará um ambiente hostil, de medo, onde a criança não se sentirá com coragem para participar ativamente, com alegria, expondo suas curiosidades, dúvidas e anseios.

Vygotsky não quer dizer que devemos tutelar a criança totalmente, mas que o desenvolvimento é resultado da interação da criança com o meio social em que está inserido e, se conhecermos melhor esse processo, teremos condição de intervir sobre o desenvolvimento da criança, de modo a ajudá-la.

Quando refletimos o pensamento de Vygotsky, automaticamente nos remetemos a refletir sobre a importância que tem um professor em sala de aula, principalmente se pensarmos no aluno como um ser que possui expectativas, saberes já adquiridos, preferências e é um ser ativo no processo ensino-aprendizagem. O exercício da docência do professor, revela um profissional autoritário na medida em que não leva em conta o lado do aluno, não o estimula a pensar, a exercer sua liberdade. Neste caso, o professor declina de se colocar na posição de um mediador, o que resulta em implacável prejuízo ao processo e desenvolvimento de seus educandos.

Cumpra acrescentar, segundo este pensador, que o processo de ensino-aprendizagem inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre as pessoas. Tudo isso é fruto de uma grande influência das experiências de cada pessoa.

Para Vygotsky (1995), o processo de apropriação da cultura e das características humanas criadas ao longo da história humana é, inicialmente, um processo de reprodução do uso social dos objetos da cultura, das técnicas, dos costumes e hábitos, da linguagem, dos objetos materiais e não-materiais, dos instrumentos. Tal processo exige a mediação de um parceiro mais experiente que demonstre o uso social dos objetos ou o instrua verbalmente. Para ele, a intervenção pedagógica provoca avanços que não ocorreriam espontaneamente. Ao formular o conceito de zona proximal, Vygotsky mostrou que o bom ensino é aquele que estimula a criança a atingir um nível de compreensão e habilidade que ainda não domina completamente, "puxando" dela um novo conhecimento.

Desenvolvimento proximal, seria a distância entre o desenvolvimento real de uma criança e aquilo que ela tem o potencial de aprender - potencial que é demonstrado pela capacidade de desenvolver uma competência com a ajuda de um adulto. Em outras palavras, a zona de desenvolvimento proximal é o caminho entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que ela está perto de conseguir fazer sozinha.

Vygotsky atribuiu muita importância ao papel do professor como impulsionador do desenvolvimento psíquico das crianças. A ideia de um maior desenvolvimento conforme um maior aprendizado, não quer dizer, porém, que se deve apresentar uma quantidade enciclopédica de conteúdos aos alunos. O importante, para o pensador, é apresentar às crianças, formas de pensamento, não sem antes detectar que condições elas têm de absorvê-las.

Pierre Bourdieu (1930-2002), sociólogo francês, pensou a questão social e educacional, e dessa incursão acadêmica, resultou na produção das expressões: violência

simbólica e ação pedagógica. Ele dedicou uma parte considerável de sua obra, para entender como a educação escolar, principal agente educacional da sociedade pós-moderna, legitima o que chamou de violência simbólica: forma como os discursos das classes dominantes são transmitidos e estabelecidos por meio da ação pedagógica e do chamado ensino padrão. Nesse processo, a legitimação da autoridade do professor, seria instrumento para a manutenção do poder simbólico das classes dominantes, ao invés de possibilitar aos alunos reflexões capazes de gerar transformações.

A construção de um espaço de autoridade absolutamente rígido, sem possibilidades para o acolhimento e o diálogo, cria uma situação que desfavorece o aluno, tanto do ponto de vista da aprendizagem em si, iniciando pela diminuição do prazer de aprender, quanto pelo enfraquecimento da formação de valores, uma vez que apenas obedecer regras, sem ter a oportunidade de efetivamente compreendê-las e até questioná-las, afastaria o educando da compreensão de seus princípios geradores, que existem e são preservados em prol de um convívio coletivo propício a todos. Os professores, nesse cenário, também tendem a experimentar frustração, por sentirem que não conseguem atingir um certo tipo de obediência que acreditam ser o ideal e que, muitas vezes, se baseia nas relações anteriores com seus familiares ou em seu próprio processo de escolarização.

Se partimos do pressuposto de que o espaço escolar é também voltado à formação de valores, a maneira como a autoridade é vivenciada pelos alunos, deveria ser pensada como um preparo para a consolidação da sociedade democrática e permeada de autonomia que tanto afirmamos querer. (LUTZ, ano, página).

Regras de boa convivência devem existir no ambiente escolar. Para que sejam aceitas e respeitadas, é importante que, na elaboração destas, haja a participação, discussão e acolhida das ideias de todo grupo: alunos, professores, equipe diretiva e pais. A escola é um local de convivência social e todos os que fazem parte da comunidade escolar, devem respeitar as regras, somente desta maneira se criará um ambiente democrático onde todos têm direitos e deveres, e ao respeitá-los todos poderão realizar suas tarefas da melhor forma possível.

Colocar-se no lugar do outro, entender as angústias do outro e tentar pensar no sofrimento do outro, mostra a relevância da alteridade estar presente na relação afetiva entre professor e aluno, principalmente no que diz respeito ao ato de educar. Afinal, o aluno precisa de um professor capaz de colocar-se no seu lugar, podendo vê-lo como um todo, que conheça a sua realidade não só dentro da escola, mas também da família e comunidade de onde ele

procede, considerando suas necessidades básicas para uma boa formação, visando ao seu desenvolvimento no mundo e possibilitando que tenha um pensamento crítico capaz de expor seu pensamento. É importante que a criança tenha uma formação baseada na liberdade de pensamento e expressão, e que saiba respeitar o outro, como gosta de ser respeitado.

É importante considerar a questão das situações de autoritarismo, envolvendo relações familiares, escolares e socioculturais. A educação coloca-se, por vezes, num lugar de reflexão e mediação, principalmente por meio da escola e seus educadores, tentando gerenciar conflitos e permitindo compreender diferenças para uma vida social mais satisfatória.

A escola, muitas vezes, é chamada a suprir tanto a função materna quanto a função paterna. A família imagina que pode terceirizar para a escola alguns cuidados essenciais com suas crianças e adolescentes, tais como a ideia de limites e a construção de valores. Percebe-se que as relações humanas se fragilizaram e a figura da autoridade encontra-se em crise. Mais uma vez, o papel do professor como autoridade pedagógica, deve se sobressair, daí a importância de estar continuamente se construindo para o exercício da atividade docente.

4.5 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A forma como o educador aprende é a forma como o educador ensina. Com isso, tudo que quisermos transformar, depende dessa formação e da reelaboração dessa cultura profissional, em outras palavras, a transformação da escola começa antes mesmo dos professores entrarem nela.

Uma boa escola é formada por bons alunos, que são formados por bons professores. Nesse contexto, é fundamental que a instituição forneça as ferramentas necessárias para que o profissional tenha as melhores condições de atender as demandas e obstáculos no dia a dia em sala de aula.

Dessa maneira, o docente deve aprender a criar ambientes de aprendizagem que favoreçam os alunos a se desenvolverem. Não é isso, contudo, que a formação de professores tem exercido. É comum se deparar com professores bem formados nos conteúdos específicos de sua área, mas que não sabem ensinar. Como podemos observar em alguns cursos de licenciatura, o aluno não estuda sociologia ou antropologia cultural para entender a juventude. Não estuda fundamentos da educação e vai ser um educador.

As universidades precisam dar formação em metodologia e mostrar as várias possibilidades didáticas. Assim quando, em sala de aula, esse professor encontrar dificuldades,

ele saberá buscar outros meios de ensinar. Essa capacidade de encontrar soluções, ser criativo e estar em constante aprendizagem é, inclusive, desejável não somente para os professores em formação, mas também para os alunos.

É urgente fazer com que os docentes compreendam que, em determinados momentos, não há dificuldade de aprendizagem dos alunos, mas de ensinagem dos professores.

Além de ter o objetivo de formar alunos e cidadãos, a escola também é responsável por promover o crescimento profissional dos seus docentes. Isso é muito importante, pois a formação de professores representa um papel fundamental na qualidade da educação. Da mesma maneira que a escola tem que se abrir para o bairro, a universidade tem que se abrir para as realidades do país, para conhecer quem são os nossos alunos, para melhorar a qualidade de formação dos professores, onde espera que seja feita experiências de oficinas, saídas e trocas com as escolas e conversas com os egressos.

Encarar a realidade brasileira, também significa olhar para o expressivo número de professores sem formação adequada, ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (2017) e o Plano Nacional de Educação (PNE), (2014) prevejam que todos os docentes tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área em que atuam.

Um professor precisa conhecer o currículo da Educação Básica, ter formação cultural e saber criar ambientes de aprendizagem, porque ele é a base de tudo. A ausência de formação inicial, ou quando ela é feita de forma precária, faz com que a formação continuada seja um complemento que vai ajudar a suprir as deficiências que não foram supridas na formação inicial.

Preocupados com o cumprimento dos programas e com o julgamento que outros professores farão em relação ao seu trabalho, os professores parecem centrados nos processos de ensinar e não parecem perceber o processo imediatamente a este ligado: o processo de aprender.

Quanto mais estudamos o processo educativo, mais nos damos conta de sua complexidade e mais cresce a certeza de que o educador é um intelectual, que precisa compreender o processo de formação das novas gerações. Deve ser um pesquisador das estratégias adequadas para garantir o máximo de conhecimento por cada novo indivíduo. Deve ser, ainda, interlocutor e aprendiz privilegiado de sua própria prática, construtor de sua própria teoria na reflexão individual e coletiva, que deve ter lugar na gestão do projeto pedagógico

escolar, não esquecendo que a questão da autoridade pedagógica não pode ser abstraída desse contexto.

Investindo na qualificação dos professores, inúmeros benefícios serão alcançados, como a melhoria na qualidade dos conteúdos ministrados, profissionais mais produtivos e atentos aos avanços de suas áreas, conteúdos mais adequados à realidade dos alunos, disciplina, autoridade pedagógica presente nos ambientes escolares, alunos mais engajados, dentre outros.

O tema “autoridade pedagógica em sala de aula”, deveria fazer parte do currículo de formação dos professores, para que possam estar mais preparados para lidar com os desafios do dia a dia na escola, que se sabe, não são poucos. Além disso, é fundamental disponibilizar ambientes escolares acolhedores e conscientizar toda a comunidade da importância do tema autoridade pedagógica. Cada professor tem seu próprio ritmo, preferências e habilidades, isto também deve ser respeitado, pois todos têm características inatas, mas muito pode-se acrescentar com formações ao longo da vida. Há um caminho longo a ser percorrido, de muita reflexão, diálogo, respeito, compromisso e moralmente justo.

5. METODOLOGIA

Muitos são os desafios na perspectiva da pesquisa educacional. Há sempre um problema a ser investigado. Para sua análise, o pesquisador lança mão de determinada teoria, que é um conhecimento construído por outros estudiosos. Nenhuma teoria, no entanto, afirma Minayo: “dá conta de explicar todos os fenômenos e processos” (1997, p. 18). E mais, “a teoria é um conhecimento de que nos servimos no processo de investigação como um sistema organizado de proposições, que orientam a obtenção de dados e a análise dos mesmos, e de conceitos, que veiculam seu sentido” (Ibid., p. 19).

A reflexão sobre o universo de uma atividade de pesquisa, impõe ao pesquisador protagonizar em relação estreita, imbricada com o tema investigado. O pesquisador é quem dá vida ao seu próprio projeto. Pesquisar é ensinar e aprender, é criar possibilidades para a construção de conhecimento. Nesta perspectiva, toda pesquisa tem espaço para expressar interesses específicos do pesquisador. O pesquisador está sempre inserido numa sociedade e num tempo específico, o seu trabalho irá refletir os valores e os princípios considerados importantes naquela sociedade. Como a pesquisa é uma atividade humana e social, “a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 2).

Esta investigação é modelada na perspectiva da abordagem qualitativa. Ora a abordagem qualitativa de investigação não se ampara na relação necessária de causa e efeito, própria da abordagem quantitativa, mas seu campo de ação orbita em inúmeras possibilidades, que se oferecem os fatos a serem interpretados e capturados para análise.

Cabe lembrar que a pesquisa qualitativa, de acordo com Lüdke e André (1986), tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como o seu principal instrumento. Supõe, portanto, o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, geralmente através do trabalho intensivo de campo. Minayo afirma que “concebemos campo de pesquisa como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada, a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação” (Ibid., p. 53). E os dados colhidos são predominantemente descritivos, sendo o material rico em descrições do local, de pessoas, de situações, de formas de linguagem, de acontecimentos, de fatos. Dependendo das exigências e

especificidade do trabalho de campo, a intensidade do envolvimento do pesquisador com a situação investigada, pode variar ao longo do procedimento da coleta de dados.

Novamente, Lüdke e André (1986) lembram, por exemplo, que:

[...] o entrevistador precisa estar atento não apenas ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e validação do que foi efetivamente dito. (Ibid., p. 36).

A presente pesquisa reveste-se de relevância, à medida que, permite perscrutar caminhos, que me levam a aprofundar o conhecimento sobre as possibilidades pedagógicas oferecidas pelo exercício da autoridade na docência. É possível vislumbrar alternativas no tocante às implicações pedagógicas, no exercício da atividade docente.

A configuração desta pesquisa está dimensionada no campo bibliográfico e no campo da empiria. No campo bibliográfico, me utilizei de leituras já realizadas sobre o tema escolhido (motivo de interesse ao meu processo de formação), dando continuidade com os préstimos reflexivos de outros pensadores, visto que este assunto há muito me instiga, motivado, sobretudo, pelas experiências, na condição de aluna e nas diversas oportunidades de observação e interações docente-educando.

Esse arcabouço teórico ofereceu condições para pensar e elaborar o problema da investigação, assim enunciado: “Que fatores contribuem para que educadores(as), no exercício da docência, exerçam sua autoridade na perspectiva de oferecer as condições *sine qua non* de o aluno ser protagonista de seu processo de promoção humana?”.

No campo da empiria, o instrumento utilizado para coleta de dados, foi um questionário, com um conjunto de perguntas abertas. Em virtude da pandemia do coronavírus, o questionário foi enviado e devolvido na modalidade remota, assim como os demais contatos realizados, o que sugeriu limitação aos benefícios para pesquisa, no tocante à captura de possíveis “movimentos” das professoras, por conta das exigências impostas pelo conteúdo contemplado no questionário.

O conjunto de perguntas que compôs o questionário, contempla os conteúdos vinculados às categorias de análise, assim elencadas: processo de formação acadêmica do(a) professor(a), experiências de vida do(a) professor(a) e experiência docente do(a) professor (a).

O universo pesquisado contou com participação de duas professoras da educação infantil, com formação superior em Curso de Pedagogia e larga experiência na atividade

docente. Importa afirmar que essas profissionais da educação se mostraram, elegantemente, solícitas ao convite de compartilhar da pesquisa e foram protagonistas de momentos emblemáticos ao benefício desta investigação. As diferenças individuais, que se ofereceram em suas manifestações, serviram para potencializar o universo de possibilidades, referentes aos dados coletados para análise.

Considero oportuno, no entanto, relatar que no primeiro contato com as professoras, me foi sinalizado que um número elevado delas manifestou interesse em participar da pesquisa, inclinadas, portanto, a responder ao questionário. Porém essa possibilidade se mostrou frustrada, ao que parece, assim que tiveram contato com o teor do objeto de pesquisa.

No movimento desta atividade, tomei a liberdade de ponderar sobre o andamento do solicitado. O entusiasmo, antes evidenciado, mostrou-se agora, arrefecido. Algumas ponderações verbalizadas, indicaram que essas professoras declinaram da tarefa, em virtude da indisponibilidade de tempo para cumprir com as exigências propostas, já que o tempo disponível delas, estava comprometido com as atividades de aulas remotas que, como é sabido, resultou na sobrecarga de trabalho dos profissionais da educação. No entanto, como acima já referido, duas professoras, gentilmente, se dispuseram a participar da investigação, mostrando-se compromissadas com a pesquisa, motivo de me sentir sobejamente sensibilizada pelo gesto.

Destaco aqui, a enorme exigência que se impõe na elaboração de um questionário em cenário de pesquisa. A elaboração das perguntas deve seguir uma ordem tal que o(a) participante se sinta envolvido(a) e persuadido(a) a encadear, de maneira clara, evidente e progressiva, a construção de suas ideias e de seus argumentos. Assim, os dados coletados vão fluir com naturalidade e de maneira encantadora para a análise dos mesmos. Uma tarefa instigante para quem se propõe a pesquisar.

O esquema abaixo, mostra o enredo para elaboração do conjunto de perguntas que compõem o questionário, em anexo:

A. Para a questão do processo da formação acadêmica da professora, pensei os conteúdos relativos ao conhecimento pedagógico, ao diálogo, ao exercício da liberdade, ao ambiente democrático, à construção de regras de convivência, à apropriação de conceito de autoridade, ao nível de domínio dos conteúdos trabalhados em aula, à experiência positivas ou negativas do exercício da autoridade do(a) professor(a) na condição de aluna, à disciplina em ambiente de aprendizagem (conceito de disciplina...);

B. Para a questão das circunstâncias que se ofereceram para o processo de construção de experiência de vida da professora, me envolvi em pensar os conteúdos sugeridos pelo ambiente familiar, pelo processo de construção social, pelas características individuais, pelas exigências de atitudes virtuosas, pela capacidade em construir relações empáticas;

C. Para a questão da prática docente da professora, ponderei a respeito das possíveis contribuições do exercício da docência no processo de construção de ações pedagógicas, alinhadas às exigências do exercício da autoridade da professora.

A análise e a sistematização dos dados demandaram longo tempo, dedicação intensiva, aprofundamento teórico, caminhos de idas e vindas, momentos de angústia e dúvidas acadêmicas, momentos de beleza, momentos de declarar “*eureka*”, momentos de entender que a pesquisa é um caminho que inexoravelmente se faz caminhando.

A jornada percorrida, desde a escolha do tema até as considerações finais, possibilitou entender a importância de pesquisar sobre “Que fatores contribuem para que educadores(as), no exercício da docência, exerçam sua autoridade na perspectiva de oferecer as condições *sine qua non* de o aluno ser protagonista de seu processo de promoção humana” e pensar outras possibilidades oferecidas pelo tema.

6 DADOS COLETADOS

6.1 PROFESSORA A

A – Perguntas focadas no processo de formação acadêmica da professora:

1 - Você concorda que o(a) educador(a) ao exercer sua atividade docente é detentor(a) de autoridade?

R: Autoridade sim, autoritarismo não.

2 – Que conceito de autoridade se alinha às exigências pedagógicas relacionadas ao exercício da atividade docente?

R: A prática docente, fundamentada em posturas de autoridade, contribui para a construção da autonomia do aluno. As regras/combinados são construídas coletivamente; os conflitos são resolvidos com respeito e diálogo.

3 - Que benefícios pedagógicos são produzidos por conta do(a) professor(a) ser detentor(a) de autoridade no exercício de sua atividade docente?

R: O aluno tem mais autonomia tanto na realização das atividades, quanto nas atitudes.

4 - Caracteriza o exercício da sua autoridade na docência em ambiente de aprendizagem?

R: Sim. Respeito os meus alunos, construímos nossos combinados coletivamente. Não quero alunos robôs, mas sim, seres pensantes e ativos, construtores do seu próprio conhecimento.

5 - Não é raro ouvir ponderações, em ambientes sociais diversos, dando conta de que a falta de domínio da turma e a indisciplina gerada em ambientes de aprendizagem estão relacionados ao fato do(a) professor(a) estar desprovido de exercer sua autoridade. Pergunta-se: - que conceito de disciplina sustenta as suas ações pedagógicas e como este conceito se coaduna com o

exercício de sua autoridade visando a criar um ambiente de liberdade em sala de aula, condição para ocorrer o processo de conhecimento?

R: A autoridade com respeito não prende, não oprime, liberta, dá segurança para os alunos irem além.

6 - É de se supor que, em seu processo de formação acadêmica, os conhecimentos pedagógicos adquiridos dão suporte ao exercício de sua docência. Como você avalia sua formação acadêmica para o atendimento às exigências do exercício de sua autoridade na docência?

R: Não sei se a formação acadêmica nos prepara quanto a isso. Penso que isso tem muito a ver com os valores que aprendemos e construímos desde que nascemos. A prática também ensina muito. Precisamos conquistar nossos alunos e ao mesmo tempo dar “asas para eles voarem”.

B – Perguntas focadas nas experiências de vida da professora:

7 - A condição de professora, em exercício, possibilitou captar que as circunstâncias que se ofereceram para o processo de construção de sua experiência de vida ((ambiente familiar, processo de construção social etc.) e as escolhas realizadas a partir dessas circunstâncias contribuíram para o desempenho do exercício de sua autoridade na docência? Relate as contribuições que se revelaram significativas.

R: Como já respondi numa questão anterior, muito dos nossos valores, do que nos constituem seres humanos, aprendemos na nossa família, mas a prática também nos constrói e reconstrói e agimos como achamos ser certo.

C – Perguntas focadas na experiência docente da professora:

8 - Considerando o seu tempo de experiência como educadora, você entende que a forma de exercer a autoridade na docência é similar entre os professores ou se diferencia de forma bastante significativa entre seus profissionais? Por quê?

R: Penso que cada pessoa/profissional é única. Porém, penso que, nos dias de hoje, temos muito mais claro como devemos nos comportar frente às nossas turmas. Nada que é imposto gera aprendizagem significativa.

9 – Qual a sua avaliação relativa ao movimento de sua atuação no tocante ao exercício de sua autoridade docente em comparativo datado a partir de os dias que principiou sua carreira profissional e o que está hoje em curso?

R: Tento manter uma relação de respeito e também não esqueço que sou o único adulto dentro da sala de aula. Mas, jamais imponho ou subestimo meus alunos. Tudo se resolve pelo diálogo, pelo exemplo e pelo carinho.

10 – Que contribuições a experiência na docência, até o momento, proporcionou ao processo de construção de ações pedagógicas alinhadas às exigências do exercício de sua autoridade?

R: Muito tenho aprendido com minhas crianças. Elas precisam ser conquistadas com respeito e carinho, mas, quando necessário, precisam ser lembradas das regras/combinados, para que tudo funcione favorecendo o processo de aprendizagem.

D - Bloco geral

11– Na condição de professora, nomeie os fatores determinantes que concorreram e concorrem para ser detentora de autoridade no exercício da atividade docente?

R: As crianças precisam compreender que vivemos em sociedade, que temos deveres e direitos. Que quando estamos na escola, temos certas coisas que temos que agir diferente do nosso ambiente familiar, como exemplo. Mas, não deve ser imposto, devemos dialogar. A criança precisa se sentir parte importante da escola, da turma, da sociedade.

6.2 PROFESSORA B

A – Perguntas focadas no processo de formação acadêmica da professora:

1 - Você concorda que o(a) educador(a) ao exercer sua atividade docente é detentor(a) de autoridade?

R: Sim.

2 – Que conceito de autoridade se alinha às exigências pedagógicas relacionadas ao exercício da atividade docente?

R: Consiste em agir com segurança e propriedade junto da sua turma, sendo autorizada a tomar decisões e atitudes com intervenções junto dos educandos, nas mais diversas situações pedagógicas, a fim de dirigir ações da turma de forma eficaz e efetiva, resolver problemas e solucionar conflitos.

3 - Que benefícios pedagógicos são produzidos por conta do(a) professor(a) ser detentor(a) de autoridade no exercício de sua atividade docente?

R: Conseguir realizar as intervenções necessárias e obter sucesso com participação e comprometimento dos educandos nas atividades planejadas.

4 - Caracterize o exercício da sua autoridade na docência em ambiente de aprendizagem?

R: Organizar as ações, ordenar atividades sempre trazendo a ciência do planejamento para os alunos e responsáveis, comprometer os alunos com a própria aprendizagem, construindo com eles as regras de convivência nos mais diversos ambientes de aprendizagens possíveis, elaborar com eles sanções referentes ao descumprimento de regras e conscientizar a turma de que toda ação tem uma consequência e de que todos devem ser comprometidos com suas atitudes e consequências.

5 - Não é raro ouvir ponderações, em ambientes sociais diversos, dando conta de que a falta de domínio da turma e a indisciplina gerada em ambientes de aprendizagem estão relacionados ao fato do(a) professor(a) estar desprovido de exercer sua autoridade. Pergunta-se: - que conceito

de disciplina sustenta as suas ações pedagógicas e como este conceito se coaduna com o exercício de sua autoridade visando a criar um ambiente de liberdade em sala de aula, condição para ocorrer o processo de conhecimento?

R: Disciplina, para mim, tem a ver com comprometimento, tanto do aluno com sua turma, com o grupo, quanto do aluno com o professor e vice versa, bem como o comprometimento do aluno com a própria aprendizagem e isto só se faz com uma relação dialógica entre a turma e seu professor e seus responsáveis. O aluno precisa compreender como se aprende para se disciplinar e se comprometer com o processo de ensino aprendizagem.

6 - É de se supor que, em seu processo de formação acadêmica, os conhecimentos pedagógicos adquiridos dão suporte ao exercício de sua docência. Como você avalia sua formação acadêmica para o atendimento às exigências do exercício de sua autoridade na docência?

R: A aprendizagem é ciência. Sabendo como se constrói a aprendizagem na mente humana (que é estabelecendo relações e significados com o objeto de aprendizagem), o docente tem como aplicar metodologias, coletar dados diagnósticos que direcionam o processo educativo e pedagógico, para o objetivo que é a aprendizagem de todos os indivíduos envolvidos no processo.

B – Perguntas focadas nas experiências de vida da professora:

7 - A condição de professora, em exercício, possibilitou captar as circunstâncias que se ofereceram para o processo de construção de sua experiência de vida ((ambiente familiar, processo de construção social etc.) e as escolhas realizadas a que partir dessas circunstâncias contribuíram para o desempenho do exercício de sua autoridade na docência? Relate as contribuições que se revelaram significativas.

R: Iniciei minha carreira no Magistério antes de me tornar mãe, antes de participar de uma formação com método científico de estudo da aprendizagem humana e antes de ter feito a formação acadêmica (Pedagogia e Pós Graduação em Orientação, Supervisão e Gestão Escolar). Percebi que estas experiências foram divisórias de águas no modo como compreendo

meus alunos, na forma como os avalio e nas metodologias de ensino-aprendizagem, bem como, na forma como organizo o trabalho pedagógico. Após ser mãe, sobretudo, passei a entender as atitudes dos alunos em determinadas faixas etárias, compreendendo seu tempo, seus comportamentos, por estar envolvida afetivamente e de forma mais íntima, acompanhando o desenvolvimento de indivíduos da mesma idade.

C – Perguntas focadas na experiência docente da professora:

8 - Considerando o seu tempo de experiência como educadora, você entende que a forma de exercer a autoridade na docência é similar entre os professores ou ela é diferenciada de forma bastante significativa entre seus profissionais? Por quê?

R: Se diferencia muito, sobretudo, na dificuldade em diferenciar conceitos como AUTORIDADE e AUTORITARISMO. Porque o profissional que entende a diferença, tende a estabelecer relação de comprometimento com o aluno, seu trabalho e sua aprendizagem. Dá importância para o desenvolvimento humano, que ocorre mediante liberdade e responsabilidade. Quem confunde, geralmente, tem dificuldades éticas, emocionais e demonstram imaturidade, pois não conseguem exercer autoridade sobre a turma e agem de forma agressiva e impositiva, não conseguindo realizar um bom trabalho com sua turma ou ensinar a todos os alunos de forma significativa.

9 – Qual a sua avaliação relativa ao movimento de sua atuação no tocante ao exercício de sua autoridade docente em comparativo datado a partir de os dias que principiou sua carreira profissional e o que está hoje em curso?

R: Penso que ciência, teorias, servem para ser aplicadas. Utilizar aquilo que se aprende, dominar as teorias pedagógicas e aplicá-las de forma eficiente, conferem autoridade ao docente, pois o sucesso do professor não é nada menos que a efetiva aprendizagem de seus alunos. Quem sabe o que faz, o fará bem feito.

10 – Que contribuições a experiência na docência, até o momento, proporcionou ao processo de construção de ações pedagógicas alinhadas às exigências de o exercício de sua autoridade?

R: Principalmente na segurança, na direção em qual metodologia é a mais adequada, qual intervenção é a mais apropriada e na compreensão de qual comportamento é esperado para cada faixa etária, pois não podemos exigir atitudes que não condizem com a faixa etária ou a condição de cada aluno. A experiência e o conhecimento são fundamentais para o planejamento e a execução do processo pedagógico sem perder o domínio da turma.

D – Bloco geral

11– Na condição de professora, nomeie os fatores determinantes que concorreram e concorrem para ser detentora de autoridade no exercício da atividade docente?

R:

- Atrair a atenção dos alunos;
- Estabelecer vínculos;
- Construir regras de convivência com os alunos de forma a comprometê-los com elas;
- Organizar as tarefas e as oportunidades de aprendizagem de forma clara e comprometida com as regras estabelecidas com participação dos alunos;
- Cobrar o que foi estabelecido em conjunto, construindo ideias de grupo, cooperativismo e liderança.

7. ANÁLISE DOS DADOS

O instrumento utilizado para coleta de dados no campo empírico, baseou-se na aplicação de um questionário. Em virtude da pandemia do coronavírus, o questionário foi enviado e devolvido na modalidade remota, assim como os demais contatos realizados, o que sugeriu limitação aos benefícios para pesquisa, no tocante a capturar as possíveis reações das professoras assim que tomaram conhecimento do conteúdo do questionário.

Considero oportuno relatar que o primeiro contato foi realizado com seis professoras, momento em que todas se mostraram solícitas ao convite. Confirmaram que iriam responder ao questionário da pesquisa, demonstrando boa vontade e gentileza. Porém, enviado o instrumento de coleta de dados, muitas não se manifestaram e ao serem indagadas sobre o andamento do solicitado, algumas responderam estar sem tempo para tal, em virtude do compromisso com as aulas remotas que, como se sabe, acarretou na sobrecarga de trabalho. No entanto, duas professoras se dispuseram a participar, mostrando-se comprometidas com a pesquisa, motivo de me sentir sobejamente sensibilizada pelo gesto.

Ainda, pelo fato de algumas professoras não darem retorno à minha solicitação, embora, em um primeiro contato, tenham se mostrado dispostas a colaborar com a pesquisa, sugere que o tema autoridade no exercício da docência impõe exaustivos desafios e reflexões, uma vez que, para minha surpresa, após tomarem ciência do assunto desistiram de responder ao questionário. Talvez, a questão da autoridade em ambiente escolar, seja mais delicada e complexa do que se possa imaginar. Por motivos humanos e pedagógicos, impõe-me o dever de expressar efusiva gratidão às professoras que, gentilmente, ofereceram parte de seu precioso tempo para acolher e efetivar a demanda de minha solicitação. Nesse cenário, destaco a manifestação de uma dessas professoras: “em meio à pandemia, a escola está invadindo nossos lares, e temos que tirar o tempo que deveríamos oferecer ao cônjuge, aos problemas com os filhos, que também são alunos”. Novamente minha gratidão a elas.

No ato de devolução do questionário, as duas professoras emitiram suas respectivas sensações em relação às exigências demandadas pelo seu conteúdo. Uma relatou que nunca havia refletido sobre o tema autoridade no contexto escolar e entende tratar-se de um tema bem complexo; a outra professora, se sentiu realizada em poder contribuir com uma temática importante e gratificada por retribuir com esse gesto o que contribuíram com ela em momentos que precisou realizar atividades acadêmicas quando aluna de graduação.

Foram elencadas quatro categorias de análise: processo de formação acadêmica da professora, experiências de vida da professora, experiência docente da professora e geral. As perguntas compondo o questionário resultaram dessas categorias.

7.1 PROCESSO DE FORMAÇÃO ACADÊMICA DAS PROFESSORAS

Quando indagado se as professoras concordam que o professor na sua atividade docente é detentor de autoridade, as duas concordaram afirmativamente. A professora A destacou: “autoridade sim, autoritarismo não”. Segundo Arendt (1972/2001), autoridade é tudo que faz com que as pessoas obedeçam. Assim, na instituição escolar, uma pessoa investida da função de professor, adquire o poder de determinar as ações dos alunos, que legitimam esse poder, pois trazem de casa ou adquirem rapidamente a imagem do professor como autoridade. A afirmativa das professoras, mostra a importância e quão necessário é compreender o exercício da autoridade por parte de quem exerce a docência, pois trata-se de um conteúdo pedagógico de per si, não havendo espaço para escolha que não o de cumprir com as exigências do exercício da autoridade, em todas as fases da escolarização, e em seus processos pedagógicos.

É inerente ao trabalho pedagógico, estabelecer relação assimétrica no tocante ao exercício de poder. Aquele que ensina - o docente - exerce uma autoridade sobre aquele que aprende - o aluno. Esta autoridade advém do papel social do professor e também do domínio que este possui do conteúdo com o qual trabalha.

Neste sentido, a autoridade pressupõe uma relação hierárquica, onde o primeiro tem como função dar ordens que se referem ao “bom” andamento do processo de ensino-aprendizagem, e o segundo as segue, desde que elas sejam justas e se mostrem eficazes. (LA TAILLE, 1999, p. 14).

Ao se referir “autoridade sim, autoritarismo não”, a professora A afirma, peremptoriamente, que a autoridade é necessária, imprescindível, enquanto o autoritarismo é de todo execrável, por motivos de humanidade. É oportuno lembrar Guevara: “Hay que endurecer-se, pero sin perder la ternura jamás”. Isso vale, sobretudo, para o ambiente de sala de aula e ajuda em questões disciplinares. A tolerância é importante e regras são regras, o aluno precisa em alguma circunstância ouvir um não. A palavra firme do professor, substitui a fragilidade com que as negações são trabalhadas na família. Daí a importância de o aluno

participar da criação das regras junto com o professor, do diálogo, do respeito, da afetividade, do comprometimento e da responsabilidade.

O discernimento claro no que concerne ao conceito do exercício da autoridade docente em oposição a atos autoritários, oferece segurança ao aluno e garante um ambiente de estabilidade, que favorece o processo ensino-aprendizagem. O uso abusivo e autoritário do professor, fazendo-se obedecer por meio de atos antipedagógicos, tais como, castigos, punições, advertências, notas baixas, ameaças de reprovação e outros, só faz com que o professor consiga uma obediência de seus alunos legitimada pelo medo e não pelo respeito entre as partes.

De acordo com Piaget (1994), a autoridade do professor não deve ser questionada, tampouco abandonada, visto que é legítima e indispensável na relação pedagógica. Isto ocorre porque o professor possui um saber, um conhecimento de como auxiliar os alunos a aprender, sendo ele o responsável pela educação de seus alunos e pela construção de um ambiente propício à aprendizagem, o que lhe confere um grau de poder. Essa responsabilidade, por si só, já confere ao educador uma autoridade (Vinha, 2000), que deve estar sempre presente, segundo Freire e Shor (2000), uma vez que é muito difícil modelar a liberdade dos estudantes sem autoridade.

Em relação ao conceito de autoridade, que se alinha às exigências pedagógicas no exercício da atividade docente, é importante pensar que deveria assentar-se numa estrutura funcional em que o professor e o aluno, embora com papéis diferentes, se situam em nível desenvolvendo numa relação simétrica. O poder do professor sobre o aluno, resultaria dos processos de identificação ou de atração do aluno em relação ao professor.

A Professora A aponta que posturas de autoridade contribuem para a construção da autonomia do aluno e que regras e outros combinados devem ser construídos coletivamente, e eventuais conflitos devem ser resolvidos com respeito e diálogo. Entende-se com isso, que o professor considera muito importante o uso da autoridade em sala de aula, uma autoridade que permita que o aluno cresça em ambiente onde o diálogo e o respeito estejam presentes, somente assim a criança vai poder expor sentimentos, esclarecer dúvidas, dar opiniões e crescer em comunidade e não com autoritarismo que amedronta. Quando a criança participa da construção das regras e combinados, de forma a serem claras e justas, ela se sente corresponsável e isso serve de incentivo para o cumprimento das mesmas e estabelecer exigências entre elas próprias.

A professora ressalta a questão da construção da autonomia do aluno e isso remete ao entendimento de que ele vai construir e tomar suas próprias decisões com consciência da sua

responsabilidade e dos desdobramentos de suas ações. Assim, o exercício da autoridade na docência, deve fornecer ao educando, segundo Davis e Luna (1991, p. 68):

[...] todo o apoio e amparo para que esse se torne um adulto, capaz de se colocar objetivos, levantar alternativas de ação, selecionando a mais eficiente do ponto de vista social e pessoal e, deliberadamente, refrear todo e qualquer impulso que impeça ou proteja a execução da opção escolhida.

Por intermédio da autoridade do professor, “os alunos aprendem a regular seu próprio comportamento para garantir a apropriação do conhecimento escolar, no intuito de apreender criticamente a realidade, com o objetivo de transformá-la, isto é, tornam-se civilizadas” (DAVIS e LUNA, 1991, p. 69).

Na questão dos conflitos em salas de aula, a professora A reforça que devem ser resolvidos com respeito e diálogo. A construção coletiva, professor juntamente com os alunos, de regras claras para um bom andamento da aula, é fundamental. Nos primeiros dias de aula, é preciso que cada professor construa, com seus alunos, regras para garantir que sua aula tenha bom andamento. Essas ações nem sempre são valorizadas pela escola. E em ambiente onde as regras não são claras, aumenta a possibilidade de conflito.

A professora B evoca a necessidade de que toda tomada de decisão seja efetivada junto da turma, o que torna o ato relevante na perspectiva pedagógica. Não obstante a essa concepção, educar implica, muitas vezes, em interferir na vontade e na atividade da criança/aprendiz com o objetivo de, mais na frente, fazer com que sua vontade e atividade sejam controladas por ela mesma, autonomamente (DAVIS e LUNA, 1991; PIAGET, 1994).

Neste sentido, a autoridade do mestre tem duas funções distintas: a primeira, a de ensinar o aluno a se normatizar; a segunda, levá-lo a desfrutar de sua liberdade, (FURTER, 1979). Essas ações se complementam, auxiliando na construção da autonomia da criança. Reforça a questão de agir com segurança e propriedade junto da turma, sendo autorizada a tomar decisões e atitudes junto aos educandos, nas mais diversas situações pedagógicas, a fim de dirigir ações da turma de forma eficaz e efetiva e resolver problemas e solucionar conflitos. A autoridade do professor não é fixa e imutável, mas está constante construção no dia a dia, com as experiências vividas e conhecimentos adquiridos, e o professor sente-se seguro na sala de aula quando tiver domínio do saber e de como transmitir esse saber, conhecer os alunos e toda a comunidade escolar, agir com ética, moral e justiça e for capaz de acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade.

No entanto, a autoridade no exercício da docência vem sendo confundida, muitas vezes, em nossas escolas, com o autoritarismo. Assim, ter autoridade tem sido entendido como ser autoritário com os alunos, não lhes dando direito de se posicionarem em relação a diversas questões que ocorrem no contexto escolar, esquecendo que o diálogo e o respeito são fundamentais na construção de uma relação de boa convivência.

O diálogo e a negociação (CROZIER & amp; FRIEDBERG, 1977) parecem ser as vias mais adequadas para a resolução dos problemas na sala de aula. Num estudo orientado por Braga da Cruz (1989), verificou-se que a grande maioria dos professores prefere recorrer ao diálogo com os alunos em situações de indisciplina, traduzindo a consciência de que não é através do autoritarismo que se promove o respeito por parte dos alunos.

A professora A coloca que regras e combinados são construídos coletivamente e os conflitos resolvidos através do diálogo. Para isso, entendo muito importante o exemplo do professor, que em casos de conflito deve evitar gritar com os alunos e se alterar, e sim, manter a postura, agindo com segurança, demonstrando autoridade em seu sentido pedagógico.

As palavras da professora B: “tomar decisões, atitudes junto da turma de forma eficaz e efetiva”, a grosso modo, num primeiro momento, poderia ser pensada como uma forma de autoritarismo, mas se evidencia o contrário em sua prática. Conhecendo seu trabalho, sabe-se que a professora B é uma pessoa comprometida com a educação, desenvolvendo um trabalho profícuo, prezando sempre pelo diálogo, negociação e afetuosidade com seus alunos.

Segundo Furter (1979, p. 172), “longe de ser um mal que cause vergonha aos adultos, a autoridade é uma garantia da estabilidade do mundo que os cerca, já que essa mantém um ambiente que tranquiliza a criança (ou o adolescente) e garante o objetivo da ação pedagógica”. O conceito de autoridade da professora B, na perspectiva de agir com segurança e propriedade, alinha-se ao pensamento de Furter. Ao se sentir seguro, o professor *ipso facto* irá demonstrar isso aos alunos e esses, por sua vez, em resposta, o respeitarão e vão adquirir a segurança necessária para o bom andamento do processo pedagógico.

Ao falar ao aluno, vale recordar que o seu desempenho dependerá muito dos valores básicos que traz de sua família. Quando o aluno consegue ver no professor, alguém que está colaborando com a sua formação, como um orientador, um facilitador de sua aprendizagem, ele o respeita e admira. Então se estabelece, entre ambos, um vínculo saudável.

Além de rever o papel do professor e do aluno, é preciso ampliar o olhar e rever todas as relações escolares. Paulo Freire defende que a escola devia se tornar um espaço acolhedor e

multiplicador de certos gostos democráticos, como: o de ouvir os outros, o do respeito, da tolerância, da pergunta, da crítica e do debate. O mesmo autor insiste que devemos ter presente que: “democracia, como qualquer outro sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática” (FREIRE, 2001, p. 91).

Dessa forma, a autoridade do professor é fundamental na aprendizagem (Davis e Luna, 1991), não advindo meramente da sua palavra ou do fato deste ser mais velho que seus aprendizes, mas sim, da sua função social e pública, onde ele representa “formas de conhecimento e critérios de valor que são publicamente estabelecidos” (CARVALHO, 1999, p. 58).

Neste sentido, sua autoridade se constitui a partir de uma aliança entre conhecimento e experiência na condução da turma, pois, “para encaminhar seus alunos para a compreensão de um determinado conhecimento, torna-se necessário que o professor domine tanto o fenômeno quanto o modo como o processo de conhecer” (AQUINO, 1999, p. 140).

Segundo Antunes, em sua obra “Professor Bonzinho = Aluno Difícil: A Questão da Indisciplina em Sala de Aula”:

Ser amigo dos alunos, compreensivo e companheiro, ter a mentalidade aberta e acompanhar o processo de construção do conhecimento, agindo como agente entre os objetos do saber e a aprendizagem, ser para o aluno seu decifrador de códigos e receptor de suas muitas linguagens, significa estabelecer limites e construir democraticamente uma interação onde em lugar da opressão e da prepotência eleva-se a dignidade de quem educa e a certeza de quem planta amanhã. (ANTUNES, 2002, p. 60).

Ser detentor de autoridade pedagógica em ambiente de aprendizagem, confere ao educador a condição de oferecer benefícios aos alunos. A professora A descreve que os alunos conseguem ter mais autonomia, tanto nas atividades propostas, como em suas atitudes na sala de aula. Por sua vez, a professora B coloca que consegue ter mais participação dos educandos nas atividades planejadas e fazer as intervenções na medida do necessário, dentro de sua sala de aula.

As duas professoras revelam-se defensoras e entusiastas do exercício da autoridade na docência, em virtude de vislumbrar um sem números de benefícios pedagógicos. Suas manifestações estão em sintonia ao entendimento de que um professor que possui autoridade dentro da sala de aula, transmite aos alunos segurança e ao mesmo tempo liberdade, para que tomem consciência de suas responsabilidades, se comprometendo com o andamento das aulas.

A Professora B realça que estar atenta para intervir quando entender necessário, é importante para que os objetivos sejam alcançados.

Ter autoridade que resulte em benefícios pedagógicos aos alunos, não se efetiva em ambiente de aprendizagem em completo silêncio, todos quietos, sentados, realizando as atividades, mas sim, que seja um ambiente leve, onde o respeito, o diálogo, a cooperação, a liberdade de expressão e criação estejam presentes. Entretanto, se eficaz, a autoridade leva o aluno a se disciplinar, sendo esse, então, capaz de adequar seu comportamento a determinadas regras, estabelecidas por ele ou não, de modo a conseguir a organização necessária da ação para que resultados sejam atingidos (FREIRE, 1989).

Por intermédio da autoridade do professor, “os alunos aprendem a regular seu próprio comportamento para garantir a apropriação do conhecimento escolar, no intuito de apreender criticamente a realidade, com o objetivo de transformá-la, isto é, tornam-se civilizadas” (DAVIS e LUNA, 1991, p. 69). Sendo detentor de uma autoridade pedagógica, o professor sabe da importância de colocar limites nas crianças. Limites são regras que tornam a vida de todos mais fácil. É um trabalho que todos, família, escola e sociedade, devem desempenhar.

[...] “limite” significa também aquilo que pode ou deve ser transposto. Toda fronteira, todo limite separam dois lados. O problema reside em saber se o limite é um convite para passar para o outro lado ou, pelo contrário, uma ordem para permanecer de um lado só. (LA TAILLE, 1999. p. 12).

O professor possui saber e é aquele que leva o conhecimento aos seus alunos, mas, também, deve ser aquele que aprende com seus alunos; todos nós temos algo a ensinar a alguém e muito a aprender. Ele exerce um papel fundamental na diminuição da diferença que existe entre seu nível de saber e do aluno. Ao fazer uso do exercício de sua autoridade de maneira pedagógica, o professor cria condições para fortalecer e aperfeiçoar o clima de convivência entre seus alunos, resultando na diminuição de possíveis atos de indisciplina e conflitos.

Desta forma, segundo Morais (2001), a autoridade, enquanto valor de garantia de liberdade, se constitui e se justifica por si só e necessita ser aceita e não imposta, estando relacionada com a liderança, na qual o líder é aquele que propõe e é aceito por seu grupo. Cabe, então, ao professor “levar seus pupilos a uma visão verdadeira - não fantasiosa - da realidade cotidiana, sem encará-la como um grande brinquedo, percebendo que a vida não é isto ou aquilo, mas isto e aquilo” (MORAIS, 2001, p. 28). Pode-se considerar que, neste sentido, a autoridade do educador atua como uma “consciência externa”, que irá sendo pouco a pouco

interiorizada, através da interação interpessoal no contexto social, até se transformar em consciência pessoal interna, intrapessoal (DAVIS e LUNA, 1991). De acordo com essa concepção, as funções psicológicas superiores (Vygotsky, 1934/1998, p. 94), como a vontade, inicialmente reguladas de “fora para dentro”, à medida que a criança se apropria da cultura e do conhecimento humano disponível, passam a ser reguladas “de dentro”, por ela própria.

Portanto, a autoridade se apresenta como “condição essencial para a formação tanto da auto regulação (comumente chamada de disciplina) como da própria consciência” (DAVIS e LUNA, 1991, p. 69).

Convivendo em um ambiente onde existe o respeito mútuo, a criança vai internalizando esses conceitos e, ao invés de só aprender que se deve obedecer a ela, vai embasar suas relações também na reciprocidade e cooperação. Vygotsky (2010), também fala da importância da brincadeira para a construção dos sentimentos, pois as regras e comportamentos exigem que a criança aprenda a lidar com seus sentimentos, a dividir, esperar sua vez, entender que não é o único que importa.

As crianças esperam certa autoridade dos adultos, pois sem autoridade, o aluno não consegue se orientar ou, até mesmo, desenvolver sua consciência crítica. O exercício da autoridade do professor dentro da sala é muito questionado hoje em dia, cada professor tenta exercer uma autoridade pedagógica da sua forma, mas, muitas vezes, extrapola e passa para o autoritarismo.

As professoras indicaram algumas medidas a serem adotadas para o exercício da autoridade na docência. A professora A afirmou: “respeito os meus alunos, construímos nossos combinados coletivamente”; a professora B diz que “as regras são construídas coletivamente com seus alunos, nos mais diversos ambientes de aprendizado possíveis, e elabora com eles sanções referentes ao descumprimento das regras e conscientizar a turma de que toda ação tem consequências, com isso todos devem ser comprometidos tanto com suas atitudes como com suas consequências”. Analisando as duas colocações, tem-se clareza da importância que as duas professoras dão ao processo de existir regras de boa convivência no ambiente escolar, principalmente, dentro da sala de aula, e as duas reforçam a ideia de que essas regras sejam construídas coletivamente com os alunos. Com a participação efetiva das crianças nesse processo de elaboração de regras e sanções, alcança-se maior adesão ao cumprimento das mesmas e todos se sentem responsáveis pelo bom andamento das aulas e alcance dos objetivos.

Quando falamos em regras, temos que pensar que as crianças já entendem regras, portanto, professores devem pedir ajuda das crianças para construí-las em sala. Como explica Machado (2007, p. 47):

Para ajudá-las a construir regras de conduta e estabelecer limites, é preciso levar em conta as necessidades das crianças, ou seja, aquilo que as faz agir em cada momento. Se não forem sempre incentivadas em suas boas ações, não haverá grandes avanços entre um e outro estágio de desenvolvimento. A construção de regras se dá, também, através dos jogos infantis, especialmente nas brincadeiras de faz de conta. Ao brincar, as crianças de dois a seis anos, buscam reproduzir padrões e comportamentos que prevalecem em seu grupo social. Toda situação de faz de conta contém normas de conduta implícitas que levam a criança a assumir papéis sociais, ou seja, a imitar alguém em determinada situação.

A criança precisa se sentir amada e respeitada, em todas as circunstâncias, sobretudo, em relação aos combinados aos quais ela ajudou a elaborar. O professor e os pais devem ser bons exemplos, para que as crianças venham a agir de acordo com as regras estabelecidas. Professor que se utiliza de grito como recurso para obter domínio da turma, é um exemplo a não ser seguido.

Por ocasião de uma visita em uma escola, dentro de um projeto de extensão, na cidade de Santa Maria, presenciei uma professora, numa determinada manhã, se relacionar com seus alunos/crianças em tom alterado de voz, de forma intermitente, postura que resultou num ambiente que não se coaduna com as atividades pedagógicas propostas, levando as crianças a agitarem-se, inclusive, em flagrante desrespeito com ela. Isso caracteriza um tipo de agressão, que oferece condições à criança tornar-se mais agressiva, como afirma Machado (2007, p. 51): “[...] a verdade é que não se pode eliminar um mal cometendo outro mal maior ainda. A agressão gera a agressão. Bater numa criança lhe provoca mais raiva ainda [...]”.

É oportuno e, sobretudo, imprescindível, que o professor, no exercício de sua autoridade docente, esteja vigilante no tocante às manifestações das crianças que se revelam agressivas em ambiente de aprendizagem. É verossímil que, seguidamente, a agressão expressada pela criança, possa estar ocorrendo por questões sociais, como cita Parrat-Dayan (2008, p. 9):

[...] às vezes ela representa a dificuldade do aluno para ser reconhecido: outras é a expressão dos maus tratos que recebe ou dos problemas familiares. Também pode ser expressão da crise econômica, das dívidas, do desemprego, dos pequenos espaços que, por desgracia, muitos têm por moradia [...].

Entendo que o exercício da autoridade na docência, também se faz em espaço no qual se estabelece relações de empatia com seu aluno. Um ambiente em sala de aula, nesta perspectiva, vislumbra dinamizar o processo pedagógico em níveis significativos e alinhados a um leque de possibilidades. A elaboração de regras, por exemplo, nessa circunstância, traz exigências de cooperação mútua entre os membros do grupo. Regras claras, curtas, de fácil compreensão e que evitem contradições em seus conteúdos, se revelam eminentemente pedagógicas.

A professora B faz referência à ideia de organizar as ações, de ordenar as atividades, sempre trazendo a ciência do planejamento para os alunos e responsáveis, e comprometer os alunos com a própria aprendizagem. Considero que este conteúdo se alinha ao pensamento de Vygotsky (2010. p. 67), que pondera: “A educação se faz através da própria experiência do aluno, a qual é inteiramente determinada pelo meio, e nesse processo o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio”.

Reitera-se que o exercício da autoridade impõe ser praticado segundo os ditames da democracia, pois é importante que aquele que detém a autoridade saiba que seu fundamento está na liberdade dos outros, e que se a primeira nega a segunda e corta a relação que a embasa, deixa de existir, passando a se tornar autoritarismo (FREIRE e SHOR, 2000).

Assim, a autoridade do docente deve fornecer ao educando:

[...] todo o apoio e amparo para que esse se torne um adulto, capaz de se colocar objetivos, levantar alternativas de ação, selecionando a mais eficiente do ponto de vista social e pessoal e, deliberadamente, refrear todo e qualquer impulso que impeça ou proteja a execução da opção escolhida. (DAVIS e LUNA, 1991, p. 68).

A professora A, manifesta-se dizendo que não quer alunos robôs e sim, seres pensantes, ativos e construtores do próprio conhecimento; a professora B alinha-se a esse entendimento, na medida em que realiza ações que se mostrem capazes de comprometer os alunos com a própria aprendizagem. Em outros termos, com o exercício da própria liberdade deles. Essas ponderações evocam reflexões no sentido de que, tudo isso só é possível, em um ambiente no qual o professor exerce a autoridade pedagógica dentro da sala de aula.

Não se almeja, portanto, ao se utilizar a autoridade liberal, uma “disciplina do silêncio” (Guzzoni, 1995; Freire, 1997; Freire e Shor, 2000), mas sim uma disciplina onde o aluno participa ativamente das atividades escolares, envolvendo-se nas tomadas de decisões e

estabelecimentos de regras, questionando o professor, relacionando-se com seus colegas, discutindo e opinando sobre as questões colocadas na sala de aula.

Neste sentido, o ambiente da sala de aula deve ser construído com o intuito de fazer a criança (ou o adolescente) perceber que seus sentimentos e ideias são valorizados. Assim, o aprendiz vivenciará realmente experiências de respeito mútuo, reciprocidade, cooperação, justiça, solidariedade e igualdade (VINHA, 2000).

O aluno precisa se sentir respeitado pelo professor em suas necessidades e nas dinâmicas que estabelece diariamente com os seus pares. Trata-se de processo em certo nível de complexidade, pois ao tempo que o educador precisa consolidar sua relação, gerar confiança e respeito, necessita, também, compreender como acontecem as dinâmicas do grupo, para interferir quando as regras forem quebradas entre os alunos e seus pares. “Nesse sentido, um aluno desrespeitar outro aluno é algo que também deve ser considerado grave e que pede a intervenção por parte de quem exerce a autoridade, e não apenas o desrespeito direcionado ao professor”, aponta a professora e pesquisadora Adriana Nascimento. Fica claro, portanto, que o lugar da autoridade docente está longe de ser fixo e imutável. Ao contrário, é construído de forma, na maioria das vezes, lenta e nunca estará completamente estabelecido, necessitando de constante atenção e investimento de energia.

Convivendo em um ambiente onde existe o respeito mútuo, a criança vai internalizando esses conceitos e, ao invés de só aprender que deve obedecer, ela vai embasar suas relações também no respeito.

Ainda assim, por se constituir em um espaço privilegiado de convivência e por sua função social, a escola se colocaria como um cenário em que é possível que crianças e jovens compreendam que por trás de toda regra, existe um princípio e que esses princípios são estabelecidos para garantir que todos possam realizar as suas atividades, da melhor maneira. “As regras não são aleatórias e arbitrárias. E, se valem para todos, também valem para o professor. O fato de ocupar um lugar de autoridade não confere ao educador nem o direito de alterar as regras nem o de obter privilégios a partir de uma posição. Se o respeito, por exemplo, é um princípio que norteia as relações dentro de sala de aula, deve ser expresso em regras e comportamentos a serem seguidos tanto por professores quanto por alunos”, aponta Vera Malato, psicóloga e coordenadora do departamento de orientação educacional no Colégio Bandeirantes, em São Paulo.

Quando o professor, de forma intencional e competente, realiza o seu projeto pedagógico no sentido da transmissão de conhecimentos, reconhecendo as diferenças culturais, sociais e ideológicas, estabelecendo com seus alunos relações permeadas pela palavra, viabiliza, a estes, o aprendizado de saberes que proporcionam suas interações com o mundo.

As declarações das professoras, relativas à questão do conceito de disciplina que sustenta suas ações pedagógicas, e como está se coaduna com o exercício da sua autoridade, faz com que a Professora A entenda que “a autoridade exercida com respeito, não prende, não oprime, liberta, dá segurança para os alunos irem além”. Isso sugere pensar a disciplina na perspectiva de ato justo, ética, afetuoso, permitindo ao aluno desenvolver suas potencialidades, demonstrando segurança e liberdade e, ao mesmo tempo, em condições de colocar os limites necessários.

A disciplina, longe de ser uma força repressora dentro da sala de aula, é sim um instrumento de libertação, atribuindo ao professor o papel de mediador da aprendizagem e responsável pela construção da liberdade, autodisciplina e autocontrole dos alunos. Freire ensina que sem a disciplina e os limites, a liberdade se perverte em licenciosidade e a autoridade em autoritarismo, e insiste que esses limites devem ser estabelecidos como em contrato, junto com os alunos, para surgir um encontro de liberdades que se respeitam e se encontram. Nasce então, uma relação marcada por uma interação rica e fecunda, onde todos, professores e alunos, são sujeitos.

Já a Professora B afirma: “Disciplina, para mim, tem a ver com comprometimento, tanto do aluno com sua turma, como grupo, quanto do aluno com o professor e vice versa, bem como o comprometimento do aluno com a própria aprendizagem, e isto só se faz com uma relação dialógica entre a turma, seu professor e seus responsáveis. O aluno precisa compreender como se aprende, para se disciplinar e se comprometer com o processo de ensino aprendizagem”.

Esta professora entende que a questão do comprometimento do aluno é fundamental para que a disciplina esteja presente no processo pedagógico. Ela enfatiza que esse comprometimento não é só por parte dos alunos, mas, também, dos professores e responsáveis e que deve ser recíproca. Para que isso ocorra, o diálogo é considerado imprescindível, pois é através dele que vai se buscar o entendimento e valorizar os pensamentos e posicionamentos de todos os envolvidos.

A manifestação da Professora B se aproxima do pensamento de Freire, pois ela considera que todos devem estar comprometidos com o processo ensino-aprendizagem.

Muitos educadores, não estão preparados para enfrentar essa nova realidade, as novas demandas, onde a democracia deve estar presente. Apesar de muita boa vontade, falta um olhar especial, atento às mudanças, problemas e necessidades que ora vão surgindo. A educação não é estática, está em constante evolução, e o professor tem que estar comprometido para acompanhar.

Numa perspectiva onde o professor busca a emancipação do aluno e sua formação cidadã, a contestação não pode ser considerada indisciplina, mas uma oportunidade na qual o aluno possa aprender a convivência social democrática. Não se pode pensar que todos os atos são indisciplina. É preciso conceituar indisciplina na escola e o conceito deve ser conhecido e aceito por toda comunidade escolar, para se buscar os encaminhamentos necessários para o tratamento da indisciplina sem incorrer em práticas autoritárias.

É importante deixar claro que não se trata de incentivar a indisciplina, mas de perceber o sentido interessante que ela pode conter, na medida em que pode proporcionar o desenvolvimento do pensamento crítico e do pensamento divergente que pode levar ao crescimento individual e grupal. “O desafio que se coloca, portanto, é que, de um lado o professor deve exigir esforço, dedicação, disciplina dos alunos e de outro, deve exigir-se, de maneira a construir uma adequada proposta de trabalho. Em síntese, para exigir disciplina o professor precisa ter moral”. (VASCONCELLO, 2000, p.78).

Paulo Freire afirma que o educando espera não um “professor licenciado”, mas um educador com “bom senso”, capaz de orientar as atividades, tomar decisões, solicitar e coordenar tarefas, cobrar as produções individuais e coletivas do grupo. Isso revela reflexo da autoridade competente e o exercício da liberdade. Da mesma forma, espera-se do professor o desejo pelo direito de poder dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente, o que lhes impõe a exigência de planejar, estudar, pesquisar, ler, escrever, num ato constante de preparação da sua ação educativa, na exigência pelo respeito à curiosidade do educando, a amorosidade por ele, comprometendo-se com o processo de formação.

Ao existir este testemunho ético do educador, o educando, espontaneamente, vai se dando conta da importância e passa a seguir o exemplo, criando um clima de boa convivência na escola. Vai automaticamente se comprometendo com sua educação, pois tem o testemunho de seu educador e sente que ali todos são parceiros e não rivais. Vemos assim, que o vínculo professor-aluno é, por assim dizer, a alma da relação pedagógica. É este vínculo que determina

o nível de confiança e de respeito que irá existir entre os envolvidos, do processo ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, é preciso resgatar a imagem do professor e valorizar o seu importante papel na escola e na sociedade. O professor deve ensinar o aluno a aprender, deve promover a formação de um aluno ativo, sujeito da sua ação. Para que isso ocorra, é preciso que o professor seja integrador, comunicador, questionador, criativo, colaborador, eficiente, flexível, produtor de conhecimento e comprometido com as mudanças do seu tempo. Entretanto, se a sua prática for conservadora, irá contribuir para a manutenção dos valores tradicionais da sociedade e pouco poderá avançar na formação de alunos críticos. Sendo o professor um agente de mudança, e sabendo que toda inovação encontra resistências que exige a organização, podemos, nesse processo, enfatizar a importância do planejamento de ensino, como fundamento de toda ação educacional, como forma de gerenciar as mudanças, (VAGULA, RAMPAZZO e STEINLE, 2009, p. 23)

O surgimento de conflitos é uma coisa inevitável, pois sempre vão aparecer situações de divergências de opiniões e posturas, e a sala de aula é espaço para efetivar processos de diversidades de opiniões. Os professores devem estar preparados para intervir à altura que as situações se apresentarem. À medida que surgem essas situações, há necessidade de serem aproveitadas pelo professor para trabalhar direitos e deveres, e também limites.

A escola deve levar em conta valores que dizem respeito à sua realidade. Em geral, esses valores têm vínculo com a liberdade, a autonomia, o desenvolvimento do espírito crítico, da iniciativa e da responsabilidade, apoiada em valores como a solidariedade, o espírito de grupo, tolerância, diálogo e auto regulação. A aprendizagem da democracia na escola, não foge aos objetivos primeiros da educação, pois é com esse espírito democrático, que os conhecimentos historicamente produzidos, traduzidos em conteúdos escolares, serão apreendidos e utilizados na formação das novas gerações (PUIG et al., 2000).

Em sua manifestação, a professora B aponta o diálogo como habilidade fundamental para o professor lidar com situações de conflito; a professora A evoca a segurança. Aos poucos, o aluno começa a compreender que seu ato de indisciplina não favorece seu crescimento e acaba mudando sua postura. Ao dialogar e negociar com seus alunos, e ao assumir a assimetria e a autoridade que são inerentes a sua função social, o professor transmite segurança aos alunos, proporcionando um ambiente favorável à prática da disciplina alinhada ao conceito por elas acima apresentado.

Em contextos social e educacional, e em suas inúmeras possibilidades, busca-se, nos tempos atuais, a ideia de disciplina que se torne um hábito interno, um domínio de si mesmo, em que o aluno seja capaz de utilizar a liberdade pessoal e ter uma boa interação social para conviver harmoniosamente em sociedade, entendendo as razões de se comportar de um modo ou de outro.

A disciplina é, então, um elemento necessário para a conquista de uma vida saudável. Por isso, por motivos humanos, a defesa da ideia de disciplina como um simples receituário de medidas repressivas, não se sustenta sob o ponto vista social e é repreensível na perspectiva pedagógica. A disciplina é um componente fundamental do processo de ensino. Ela visa a dar as coordenadas à conduta dos alunos, sobretudo, no sentido pedagógico das regras de convivência. Porém, é notório o componente denominado “indisciplina na escola”, figurar em frequentes manifestações por profissionais da educação e populares, evocando justificativas relacionadas a fatores externos, à desestruturação familiar, à inversão de valores, a problemas de relacionamento do professor com o aluno, a fatores socioeconômicos, entre outros. Ora, se pensarmos o fator indisciplina como resistência ao poder autoritário, exercido por alguém detentor de autoridade, fica, de pronto, configurado um aspecto salutar nos atos ditos indisciplinados praticados por alunos. Somente o aluno que argumenta, questiona e discute, torna-se autônomo. É preciso que se avalie os atos antes de simplesmente considerá-los indisciplinados. Neste sentido, os conflitos são essenciais para o crescimento da sociedade, sendo inútil sufocá-los (MAFFESOLI, 2004).

A história brasileira, confirma que a partir dos anos sessenta, passamos de uma escola sem liberdade, limitadora da criatividade e quase castradora, para o extremo oposto da permissividade quase total.

Vasconcellos trata com preocupação a postura liberal-espontaneísta e assim se expressa:

O que angustia é ver que justamente o tipo de professor que se desejaria ter—aberto, crítico, consciente, com uma proposta pedagógica significativa-, não querendo reproduzir a prática autoritária, mas não tendo clareza da nova postura, se perde no meio do caminho: na busca de uma postura libertadora acaba chegando a uma postura liberal-espontaneísta (falta de compromisso, de responsabilidade de disciplina, de conteúdo etc.). (VASCONCELLOS, 2000, p. 32).

Considero oportuno lembrar, que o professor precisa fazer uso de postura ética para conceituar o que é indisciplina e lidar com os conflitos que, inevitavelmente, ocorrem no ambiente escolar.

Como referido acima, há os que imputam ao professor a responsabilidade pela indisciplina na escola, por não ter autoridade para conduzir bem a sua turma e, por isso, os alunos são indisciplinados. Ou, quando conseguem a disciplina esperada, são autoritários e disciplinadores, formando alunos submissos, que não desenvolveram seu potencial de criatividade, inseguros e infelizes. O aluno não deve ser um agente passivo, pois a conversa entre alunos na sala de aula nem sempre representa falta de disciplina; a troca de informações e experiências é necessária na formação da personalidade do estudante.

Para conseguir este tipo de disciplina, se impõe ao educador recorrer ao exercício de sua autoridade, numa relação de reciprocidade com seus pares. É uma postura “que favorece mais do que qualquer imposição ou qualquer disciplina exterior, o desenvolvimento da personalidade moral” (PIAGET, 1973, p.79). A falta de afetividade, somada à obrigação de obediência, pode aumentar a indisciplina na sala de aula, pois se os alunos não respeitam o professor por sua autoridade, podem se sentir estimulados a desafiá-lo, a desobedecê-lo, a não prestar atenção nos conteúdos trabalhados. Entretanto, se eficaz, a autoridade leva o aluno a se disciplinar, sendo esse então capaz de adequar seu comportamento a determinadas regras, estabelecidas por ele ou não, de modo a conseguir a organização necessária da ação para que resultados sejam atingidos (FREIRE, 1989).

Em resumo, é relevante focar a disciplina sob as coordenadas do exercício da autoridade docente. Ao exercer sua autoridade pedagógica, *ipso facto*, a disciplina será efetivada a partir da perspectiva de conquista e de compromisso do aluno e de todos envolvidos no ambiente escolar, o que se revela auspicioso para equacionamento dos desafios inerentes a todo processo de aprendizagem. A autoridade é poder interno, que vem de dentro e se dirige ao interior do outro, sem esquecer o poder externo, que é conferido ao professor pelo papel social que assume. Autoridade, nesse sentido, é o que promove e faz o outro crescer. Isso exige firmeza, trabalho e profundidade. E a definição de limites é um componente crucial em todo e qualquer processo pedagógico.

Analisando as reflexões produzidas pela Professora A, sobre a contribuição da formação acadêmica ao exercício da sua autoridade na docência, ela pondera: “Não sei se a formação acadêmica nos prepara quanto a isso. Penso que isso tem muito a ver com os valores que aprendemos e construímos desde que nascemos. A prática também ensina muito. Precisamos conquistar nossos alunos e ao mesmo tempo dar asas para eles voarem”. Para ela, os valores que aprendemos e construímos desde que nascemos e a prática, ensinam muito. Não declina do

entendimento de que experiências vivenciadas desde criança, contribuem para vislumbrar a formação de um bom professor. Modos humanos e pedagógicos com os quais as famílias, escolas e professores tratam os assuntos pertinentes aos vários momentos da vida de suas crianças, têm condições para efetivar um processo de crescimento. Aquele que hoje se encontra na condição de o exercício da docência e desde a tenra idade vivenciou relações de carinho, respeito, humildade, dignidade, limites, disciplina, justiça, liberdade e outros elementos humanos, *ipso facto* incorpora um conjunto de benefícios com potencial para exercer a sua autoridade docente de maneira pedagógica.

Ao dar relevância à prática como suporte ao exercício da autoridade na docência, a professora A parte do pressuposto de que todo ambiente pedagógico impõe movimento, dinâmica, resultando em situações novas, imprevisíveis, às vezes, além do domínio de conhecimento, motivos que a leva a tomar atitudes e decisões que, muitas vezes, não recebeu em uma formação acadêmica específica. Aos poucos, vai descobrindo os melhores caminhos a seguir, para exercer sua autoridade sob um olhar pedagógico. À medida que o professor conhece a turma e a realidade que a cerca, e que situações vão ocorrendo, ele precisa tomar atitudes; com o passar do tempo, carrega uma bagagem de experiência que lhe permite avaliar os resultados, a fim de escolher as melhores ações e, principalmente, ter prontidão para a necessidade de mudar, se considerar necessário, para que os resultados esperados sejam alcançados.

Ao afirmar que “Precisamos conquistar nossos alunos e ao mesmo tempo dar asas para eles voarem”, a professora A reforça o conceito da importância de existir bom relacionamento professor/aluno, onde a autoridade presente coloca limites e, ao mesmo tempo, produz uma disciplina que proporciona liberdade, estimule a criatividade, a independência, permita que questione e desenvolva sua cidadania. A Pedagogia de Paulo Freire é expressão do desejo pela vivência da ética, pelo saber que não se ignora tudo, mas que também não se domina tudo e, portanto, exige humildade de quem ensina no respeito com quem aprende, a experiência de que “o papel do professor não se satisfaz apenas no ensinar os conteúdos, mas também no ensinar a pensar certo” (TARDIF, 2003, p. 31).

Durante a formação acadêmica, os alunos são dispostos e expostos a conhecimentos profissionais de diversas concepções, porque no momento em que ele está apto a adquirir tais conhecimentos, suas ideias de ação pedagógica estão em constante transformação, pois “todo professor adquire, durante a sua formação ou em seu trabalho, determinados conhecimentos

profissionais que, embora não o ajudem diretamente a ensinar, informam-no a respeito de várias facetas de seu ofício ou da educação de um modo geral” (TARDIF, 2003, p. 31).

A Professora B, por sua vez, pondera que: “A aprendizagem é ciência. Sabendo como se constrói a aprendizagem na mente humana (que é estabelecendo relações e significados com o objeto de aprendizagem) o docente tem como aplicar metodologias, coletar dados diagnósticos que direcionam o processo educativo e pedagógico para o objetivo que é a aprendizagem de todos os indivíduos envolvidos no processo”. Embora óbvio, importa destacar que essa professora considera essencial os conhecimentos teóricos obtidos durante a formação acadêmica, o que resulta em conceber a aprendizagem como ciência. Entender como ocorre o processo de construção da aprendizagem, é criar condições para detectar eventuais problemas e tomar decisões que direcionam as ações na perspectiva de exercer a autoridade docente em níveis pedagógicos satisfatórios.

Durante o exercício da atividade docente, é comum os professores se depararem com situações que os levam a pensar em vários conceitos teóricos que adquiriram durante a formação. Muitas dúvidas surgem quanto ao conceito que melhor venha a se alinhar a cada uma das situações em vigor. São quebra cabeças que vão sendo montadas ao longo da vida profissional. Muitos acertos, muitos equívocos, muitas dúvidas. A experiência adquirida com o passar do tempo, responde muitas dessas questões.

A professora B deixa bem claro, na sua manifestação, que o professor tem que coletar dados diagnósticos que direcionam o processo educativo e pedagógico, para o objetivo que é a aprendizagem de todos os indivíduos envolvidos no processo. O diálogo é uma importante ferramenta para fazer um diagnóstico do andamento da prática pedagógica. O professor que está em formação permanente, deve fazer a reflexão crítica sobre a própria prática. No decorrer da formação, o professor vai construindo a sua base de conhecimentos, o que vai lhe servir como suporte para atuar como educador, mas o aluno, a escola, a educação, a vida e o universo estão em constante evolução, isso exige que o professor esteja sempre buscando formações que lhe permitam acompanhar essa dinâmica e redirecionar suas ações assim que a situação demandar.

O conjunto de elementos, tais como, leituras realizadas, observações em ambiente de sala de aula, manifestações formais e informais de educadores e outros, revela que o professor, dependendo da sua formação acadêmica, poderá ter limitações quanto às exigências do exercício da autoridade pedagógica na docência. Apesar disso, os conceitos recebidos em

ambiente de formação, têm potenciais para dinamizar a reflexão e contribuir para melhorar a aprendizagem. É de todo plausível nomear a escola como o ambiente para minimizar as deficiências de formação acadêmica, formando equipes para pensar estratégias e ações estruturadas, voltadas à construção tanto da autoridade da instituição quanto a do professor.

Sabe-se que uma das exigências, que se supõe fazer parte da formação profissional do professor, é prepará-lo para atender também às necessidades emocionais dos alunos. Nesse sentido, segundo Esteve (1999, p. 119), a formação do professor carece de uma preparação qualificada:

De fato, torna-se cada vez mais indefensável o atual sistema de formação docente, baseado exclusivamente na constatação das qualidades intelectuais e de memória do aspirante, sem constatar suas capacidades relacionais, apesar de que há tempo se têm a evidência de que o êxito no magistério depende, em grande parte, destas capacidades.

De acordo com Freire (1996), o primeiro passo para uma boa formação docente é a consciência de que ensinar não é transmitir conhecimento, mas construir possibilidades para a sua produção ou construção. Para o autor, o educador deve estar consciente da necessidade de sua constante formação, assim como o educando, visto que esse processo é consequência da relação entre os dois agentes.

7.2 EXPERIÊNCIAS DE VIDA DAS PROFESSORAS

As declarações das professoras, indicam haver significativas contribuições das experiências vivenciadas no decorrer de suas vidas, para o exercício da autoridade na docência.

A professora A é enfática ao afirmar que “muito dos nossos valores, do que nos constituem seres humanos, aprendemos na nossa família, mas a prática, também nos constrói e reconstrói e agimos como achamos ser certo”. Os valores que nos constituem seres humanos aprendemos de nossa família. A professora considera que a vivência familiar e as relações têm muita influência no tocante ao agir do professor. Uma pessoa, durante sua convivência na família, experimenta muitos momentos e vai internalizando valores, conceitos, formas de tratamento, situações de respeito ou desrespeito, castigos e outros. Se no ambiente familiar existe uma relação respeitosa, onde a autoridade é exercida sem autoritarismo, mas construída coletivamente com clareza dos direitos e deveres, afeto, existência de limites e respeito, com certeza, esse ser humano vai agir da mesma forma nas relações que estabelecer durante sua

vida. No caso de um professor, esses conceitos caracterizam uma autoridade pedagógica e farão parte de sua vivência profissional e ele tratará seus alunos espelhados nessas vivências. Por outro lado, se sua vivência aconteceu entranhada de autoritarismo, há possibilidade de que essa perspectiva conceitual se revela inclinado a se inserir na sua atuação em sala de aula. Os professores, nesse cenário, talvez colham experiências frustradas, por sentirem-se incapazes de atingir um nível de obediência que acreditam ser o ideal. Dessa forma, observa-se que muita coisa que o professor leva para dentro de sala de aula, vem da vida pregressa ao ingresso no curso superior, vem dos aprendizados com a família, com a comunidade, entre outros.

É preciso ressaltar que existem, também, situações em que pessoas que sofrem com o autoritarismo em suas vivências anteriores, tanto familiares quanto escolares ou sociais, tomando isso como um exemplo e, em suas novas experiências vivenciais, procuram fazer o contrário, buscando ser pessoas melhores, justamente por conhecer e entender o lado negativo do autoritarismo. Essa situação deve ser analisada sempre na perspectiva de que o ser humano, por natureza, vislumbra seu aperfeiçoamento em níveis de vida cada vez melhores.

A Professora B, nessa perspectiva, afirmou: “Iniciei minha carreira no Magistério antes de me tornar mãe, antes de participar de uma formação com método científico de estudo da aprendizagem humana e antes de ter feito a formação acadêmica (Pedagogia e Pós Graduação em Orientação, Supervisão e Gestão Escolar). Percebi que estas experiências foram divisórias de águas no modo como compreendo meus alunos, na forma como os avalio e nas metodologias de ensino aprendizagem, bem como na forma como organizo o trabalho pedagógico”. Nesse ponto, a professora B considera muito enriquecedoras as experiências vivenciadas em sua vida, para o exercício da autoridade docente, mesmo porque a educação está em evolução constante, em virtude das próprias exigências impostas no processo dinâmico da construção do ser humano. O professor tem um crescimento muito grande com suas vivências, possibilitando que se reinvente a cada situação que considera viável.

A professora ressalta: “Após ser mãe, sobretudo, passei a entender as atitudes dos alunos em determinadas faixas etárias, compreendendo seu tempo, seus comportamentos por estar envolvida afetivamente e de forma mais íntima acompanhando o desenvolvimento de indivíduos da mesma idade”. O fator emocional, envolvido na questão da maternidade e a afetividade inerente a esse vínculo, teve influência muito grande na vida dessa docente, pois a oportunidade de viver o dia a dia com seus filhos, proporcionou um conhecimento, reflexão e crescimento que se incorporou ao exercício de sua vida profissional.

Percebe-se que a professora B, revela seu pendor para acolher as contribuições decorrentes das experiências de sua vida. Como resultado, não declina de repensar suas atitudes, por exemplo, após o advento da maternidade, pois como mãe, começou a entender e ver com outros olhos as crianças e também com as formações que buscou em sua vida profissional, a ponto de considerar tais fatos um divisor de águas. Isso lhe conferiu autonomia para seu exercício profissional, fazendo com que hoje ela seja uma professora a ser exemplo de uma autoridade pedagógica. A relação efetivada entre a afetividade e a empatia, está presente no exercício da autoridade desta professora. Isso tem potencial relevante para ganhos em termos de benefícios pedagógicos em ambiente de aprendizagem.

Convém destacar a diferença existente entre o exercício da autoridade e o autoritarismo na paternidade e maternidade. Uma pessoa que é firme é aquela que tem decisão, que tem clareza, que tem energia no que tem que fazer. É diferente de alguém autoritário, implacável. Um pai ou uma mãe que quer conduzir uma criança ou jovem de modo firme, precisa ter flexibilidade para alterar o modo de fazer. É muito mais a firmeza flexível como a de um bambu do que a firmeza inamovível de um carvalho.

A presença dos valores assumidos e incorporados, nos períodos apropriados, é um arsenal inestimável, precioso tesouro que leva a pessoa a sentir-se solidária com a história e comprometida com o bem-estar social. Nas horas difíceis, decisivas é que se manifesta o cabedal de valores acumulados `` (EMPINOTTI, 1990, p. 67).

A família, religião e classe social de origem, influenciam tanto no motivo de escolha da docência, como referência de princípios no trabalho docente. Assim como Borges (2004, p. 200), em estudo com professores de diversas disciplinas, afirma que:

Outros professores também relataram experiências familiares importantes que tiveram uma influência na escolha profissional e que também serviram de referência em termos de valores e princípios de trabalho, que regem suas relações com os alunos e com seus pares.

As vivências que teve como aluna, através do convívio e observação dos seus antigos professores, e a convivência com os professores atuais, resultaram em contribuições relevantes ao exercício da autoridade do docente.

Depreende-se a partir da manifestação das professoras que, muito dos nossos valores, do que nos constituem seres humanos, aprendemos na nossa família, no meio social, e que as experiências de vida nos constroem e reconstroem, em perspectiva de agirmos em busca do

melhor. A educação e tudo que a cerca, estão em constante evolução, daí a necessidade de o professor estar sempre atento às mudanças e pronto para se reinventar sempre que possível, inclusive quando perceber que suas ações não estão alcançando os objetivos esperados.

O exercício da autoridade docente está longe de ser estático e imutável. Ao contrário, a autoridade é construída, desconstruída, reconstruída em constante diálogo com a demanda que resulta do processo dinâmico inerente à construção de ações pedagógicas. Cada professor, ao longo de sua história de vida, vai acumulando experiências que vão se somando às características inatas de cada um, pois algumas pessoas possuem um temperamento mais calmo, introvertido, tímido, ponderado, paciente, dócil, líderes, outros agitados, explosivo, extrovertido, inflexível, dentre outros, e isso vai definir a sê-lo uma pessoa capaz de exercer uma autoridade pedagógica ou um praticante do autoritarismo.

7.3 EXPERIÊNCIAS DOCENTES DAS PROFESSORAS

Em relação a manifestação das professoras sobre a questão: “Considerando o seu tempo de experiência como educadora, você entende que a forma de exercer a autoridade na docência é similar entre os professores ou ela se diferencia de forma bastante significativa entre seus profissionais? Por quê?”, ambas se mostraram unânimes, sinalizando haver diferença no exercício da autoridade docente. A professora A apresentou seu entendimento de que cada profissional é único; enquanto a professora B sustenta haver diferença em virtude da dificuldade dos professores para identificar os respectivos conceitos do que é AUTORIDADE e do que é AUTORITARISMO.

Afirmou a professora A: “Penso que cada pessoa/profissional é única. Porém, penso que nos dias de hoje, temos muito mais claro como devemos nos comportar frente às nossas turmas. Nada que é imposto gera aprendizagem significativa”. A professora B dimensionou a reflexão afirmando que: “Se diferencia muito a forma de exercer a autoridade entre os professores, sobretudo na dificuldade em diferenciar conceitos como AUTORIDADE e AUTORITARISMO. Porque o profissional que entende a diferença, tende a estabelecer relação de comprometimento com o aluno, seu trabalho e sua aprendizagem. Dá importância para o desenvolvimento humano, que ocorre mediante liberdade e responsabilidade. Quem confunde, geralmente tem dificuldades éticas, emocionais e demonstram imaturidade, pois não conseguem exercer autoridade sobre a turma e agem de forma agressiva e impositiva, não

conseguindo realizar um bom trabalho com sua turma ou ensinar a todos os alunos de forma significativa”.

A análise dos conteúdos constantes nas manifestações das professoras, remete às reflexões que já realizadas acima no tocante à questão das circunstâncias que se ofereceram na construção da experiência de vida. Cada pessoa teve um processo de construção pessoal único e isso já basta para que sejamos seres únicos, com comportamentos únicos e formas de exercer a autoridade única, como também de exercer a autoridade docente ao largo de uma forma pedagógica e se imbricar em posturas que se revelam características do autoritarismo.

A professora A, ao manifestar-se que nos dias de hoje temos muito mais claro como devemos nos comportar frente às nossas turmas, indicou a existência de orientações dentro das disciplinas e também formações que orientam em relação às leis. Também o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), disponibiliza ao professor subsídios que os orientam. Sabemos que é pouco frente à importância do tema e aos desafios nos processos de formação acadêmica. A literatura dispõe de artigos ricos sobre o assunto, o que muito pode colaborar com a apropriação ampliada do assunto por parte dos professores.

A manifestação da Professora, dá ensejo de que existe uma diversidade de profissionais atuando na educação, cada um com suas qualidades, dificuldades, problemas, defeitos, personalidade e caráter, os quais, inevitavelmente, vão refletir no exercício da sua autoridade ou autoritarismo.

Portanto, é indispensável frisar que a autoridade docente somente será garantida se houver clareza dos propósitos da interação, tanto para professores quanto para alunos; uma nítida percepção dos papéis e das atribuições inerentes a cada parte envolvida; hábitos e regras de convivência claros, estabelecidos e respeitados por todos e resultados que espelham o processo cotidiano de interação e, principalmente, um compromisso genuíno com o processo pedagógico, ou seja, com a construção de sujeitos que conhecendo sua realidade, se dispõem a mudá-la (DAVIS e LUNA, 1991; GUZZONI, 1995; AQUINO, 1999).

Professores que não tiverem esses propósitos bem claros, certamente, vão ter dificuldades no exercício de sua autoridade em sala de aula, com todas as consequências que isso demanda.

Também colaboram para essa dificuldade as várias e nebulosas noções de autoridade que permeiam a sociedade e que não são devidamente desconstruídas em ambiente escolar. “Em uma de minhas pesquisas, cheguei à percepção de que educadoras que tinham tido, elas mesmas, experiências com professoras autoritárias em suas vivências escolares tendiam a

repetir esse comportamento, legitimando uma prática de autoridade baseada não na abertura para o diálogo, mas apenas na imposição e na força. Nesse aprendizado por repetição e sem a devida reflexão, acaba sendo aprofundado, geração após geração, um grande equívoco”, afirma Armgard Lutz, pró-reitora de ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e doutora em educação e políticas públicas pela mesma instituição.

A estes saberes que são produzidos e apropriados ao longo de sua história de vida, no “chão” da escola, em sua prática pedagógica diária, nas relações entre professores, entre estes e os alunos, entre os docentes, a escola e sua organização e entre os professores e os seus próprios saberes, são classificados por diversos autores (Borges, 1998; Tardif, 2007; Pimenta, 2002) como os saberes da experiência, ou seja, aqueles saberes que são advindos da intervenção pedagógica do professor na escola, em suas turmas, na organização do trabalho pedagógico, em sua própria história ao longo de sua vida. É o que explica Tardif sobre estes saberes que “[...] não provém das instituições de formação nem dos currículos. [...] não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias” (2002, p. 48, 49). O professor, diante deste saber, é ao mesmo tempo produtor e sujeito.

Essas experiências coletivas, também, servem para ampliar o conhecimento e avaliar as várias formas de exercícios de autoridade praticados por outros professores. As relações que professores estabelecem cotidianamente com outros professores, as trocas de experiências, não só na própria escola como também em cursos, palestras, congressos, a interação entre professores mais experientes e professores mais jovens, são alguns exemplos de situações que podem resultar numa reflexão da própria prática pedagógica.

Refletindo sobre as experiências na docência na perspectiva do exercício de sua autoridade, a Professora A expressou sua convicção ao afirmar que “Tento manter uma relação de respeito e carinho, também não esqueço que sou o único adulto dentro da sala de aula. Mas, jamais imponho ou subestimo meus alunos. Tudo se resolve pelo diálogo, pelo exemplo e pelo carinho”. Demonstrando domínio sobre o tema em pauta, esta professora projeta suas ações no sentido de buscar espaços adequados aos processos de aprendizado dos alunos, exercendo sua autoridade de forma pedagógica.

O professor adquire habilidade para lidar com os conflitos no decorrer da prática pedagógica e a sua autoridade vai se legitimando cada vez mais, porque educar é exercer o diálogo e implica em conjugar liberdade e responsabilidade. E a escola é, por natureza, o lugar onde se aprende a tomar decisões conjuntas, a formar regras e a entender a cultura.

Ora, a autoridade do professor nada tem a ver com policiamento; tem sim a ver com a conquista de uma disciplina de vida que não se aprende em manuais, mas na própria escalada de obstáculos naturais. Compete àquele que lidera seus educandos a auxiliá-los a não fazer uma imagem fantasiosa da vida cotidiana, como se esta fosse apenas um grande brinquedo. Para deixar nascer a disciplina não é nem nunca foi necessário sufocar o lúdico ou eliminar a alegria. A vida não é isto ou aquilo, mas sim isto e aquilo. (MORAIS, 1986, p. 28).

Já a Professora B responde com outro conceito: “penso que ciência, teorias servem para ser aplicadas. Utilizar aquilo que se aprende, dominar as teorias pedagógicas e aplicá-las de forma eficiente confere autoridade ao docente, pois o sucesso do professor não é nada menos que a efetiva aprendizagem de seus alunos. Quem sabe o que faz, o fará bem feito”. Esta colocação se alinha e complementa a manifestação anterior da professora, onde evoca as experiências e formações que teve ao longo da vida e o fato de ser mãe como sendo divisor de águas em sua atuação profissional, pois passou a compreender e avaliar seus alunos de um modo diferente, bem como a maneira como organiza seu trabalho pedagógico e o uso de metodologias de ensino aprendizagem.

Ao referenciar o domínio das teorias a serem aplicadas na prática pedagógica de forma eficiente, confere autoridade ao docente e não declina em absoluto dos conteúdos teóricos com ingredientes fundamentais ao exercício de sua autoridade docente, conforme conclui: “Quem sabe o que faz o fará bem feito”. Considera a experiência adquirida, ao longo dos anos, de fundamental importância para o planejamento e execução do processo pedagógico, sem perder o domínio da turma; essas contribuições muito acrescentaram na sua segurança, na direção a tomar, nas metodologias e intervenções a serem aplicadas.

Discorrendo sobre as contribuições que a experiência na docência proporcionou ao processo de construção de ações pedagógicas, atendendo às exigências para o exercício da autoridade, a Professora A relata que “muito tenho aprendido com minhas crianças... Elas precisam ser conquistadas com respeito e carinho, mas, quando necessário, precisam ser lembradas das regras/combinados, para que tudo funcione favorecendo o processo de aprendizagem”.

A autoridade do professor é vista como poder legitimado pelas partes envolvidas, que se origina da aliança entre o conhecimento e a experiência na condução da classe, buscando orientar o indivíduo, ajudar o aluno a crescer social, psicológica e intelectualmente, (FREIRE et al., 1989; DAVIS e LUNA, 1991; PAULA e SILVA, 2001).

A Professora B relata que a maior contribuição ocorreu, em relação à segurança e à escolha relativa à metodologia a se revelar mais adequada, à intervenção mais apropriada e na compreensão de qual comportamento se vislumbra plausível para cada faixa etária, pois não é sequer razoável exigir atitudes de alunos para além de suas condições inerentes à faixa etária ou que dimensionam a condição de cada aluno. A experiência e o conhecimento são fundamentais para o planejamento e a execução do processo pedagógico, sem perder o domínio da turma.

Ensinar exige respeito aos saberes da experiência, pois é na experiência que acontece ressignificação e a reorganização dos saberes. A atuação profissional constitui, talvez, a mais importante fonte de aquisição de saberes. Os diversos momentos na escola, em suas variadas situações, oferecem as condições necessárias aos professores construírem parte de seus saberes ao exercício da autoridade docente. Borges (2004, p. 203) afirma:

O contato com alunos, professores, com os demais agentes escolares, enfim a vida profissional, propriamente dita, proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diversas situações, trabalhar determinados conteúdos, explorar o livro didático, abordar um conteúdo, extrair do programa os conteúdos relativos à aprendizagem dos alunos etc.

Almeida (2007), Borges (2004) e Tardif (2007) se alinham ao entendimento de que os saberes da experiência na docência, são colocados pelos professores em uma hierarquia relativa de maior estima, de acordo com sua utilização no trabalho. Quanto menos utilizável no trabalho é um saber, menos valor profissional parece ter. Nessa ótica, os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana, parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais (TARDIF, 2007).

Alguns professores tendem a valorizar demasiadamente suas experiências na docência, supervalorizando-as, diminuindo a importância dos saberes da formação ou dos currículos e disciplinas. É em meio a esta contradição de valorização e desvalorização, que os saberes da experiência na docência se justificam como importantes. Segundo Tardif, “as situações cotidianas, no exercício da função, nas situações concretas, o lidar com as situações cotidianas são formas de manejo com situações da prática real; é a partir daí que os professores formam sua personalidade e seu saber-se e saber-fazer pessoais e profissionais” (2007, p. 53).

É importante se referenciar, também, em Durkheim, para levar a cabo a reflexão no tocante à contribuição da experiência docente ao exercício de sua autoridade pedagógica. Segundo este pensador, a atuação do professor se impõe efetivada em termos morais. “Não se

trata tanto de um conjunto de prerrogativas regulamentares ou de uma definição administrativa ou burocrática dos direitos e funções dos professores. Pelo contrário, a autoridade pressupõe a adesão do professor a um conjunto de valores e de códigos de conduta que devem ser transpostos para a relação educativa sob a forma de exemplos, e de referência morais” (Educação e sociologia. 1972).

7.4 BLOCO GERAL

As manifestações das professoras envolvidas na pesquisa, referentes aos fatores determinantes que concorreram e concorrem para ser detentora de autoridade no exercício da atividade docente, permitem concluir que as duas fazem uso de autoridade pedagógica, como podemos observar em suas respostas.

A professora A responde que “as crianças precisam compreender que vivemos em sociedade, que temos deveres e direitos. Que quando estamos na escola, temos certas coisas que temos que agir diferente do nosso ambiente familiar, como exemplo. Mas, não deve ser imposto, devemos dialogar. A criança precisa se sentir parte importante da escola, da turma, da sociedade”.

Percebe-se que essa professora dentro da sala de aula possui uma relação de diálogo, respeito, clareza de direitos e deveres, onde o aluno é parte ativa e deve se sentir valorizado dentro da sala, escola e na sociedade. Observa-se que ela considera importante o aluno ter claro que existem comportamentos que não são pertinentes ao ambiente escolar, permitidos somente no ambiente familiar, subentendendo-se que, dessa forma, os limites fazem parte do dia a dia na sala de aula, sendo um fator importante também para o exercício da autoridade.

A Professora B respondeu que considera fatores determinantes: “atrair a atenção dos Alunos; estabelecer vínculos; construir regras de convivência com os alunos de forma a comprometê-los com elas; organizar as tarefas e as oportunidades de aprendizagem de forma clara e comprometida com as regras estabelecidas com participação dos alunos; cobrar o que foi estabelecido em conjunto, construindo ideias de grupo, cooperativismo e liderança”.

Entendo que todos os fatores nomeados pela Professora B são valiosos levando em conta a perspectiva do exercício da autoridade na docência em ambiente aprendizagem, sobretudo, em sala de aula. A propósito, alguns desses fatores, inclusive, já foram contemplados no decorrer da presente reflexão. Acho importante salientar a preocupação da professora B quanto

ao fato de “atrair a atenção dos alunos”. Ela demonstra comprometimento com o planejamento e desenvolvimento das ações pedagógicas, que atendam às expectativas do aluno dentro do contexto em que a escola se encontra, um componente que se soma a outros no formato ao exercício da autoridade docente. Sabe-se que uma turma, em sala de aula, é formada de uma variedade de características por conta das idiossincrasias inerentes a cada aluno. Estas singularidades se revelam em atitudes na versão quietinhos, agitados, mais agressivos, mais rápidos, mais lentinhos, mais tolerantes, “educados”, estigmatizados por conta de oriundos de família com problemas sociais, etc.

Esta professora leva em consideração todos esses fatores, para que sua autoridade em sala de aula seja exercida de forma alinhada às exigências da turma. “Atrair a atenção dos alunos” enseja que o planejamento e efetividade das atividades pedagógicas da professora, ocorram de modo a dinamizar o processo de aprendizagem em nível prazeroso aos alunos.

Todos os fatores nominados pela professora B, mais uma vez, reafirmam que no processo ensino-aprendizagem, deve existir uma coerência de comportamentos e atitudes de ambos os lados. Verifica-se que quando a postura do professor corresponde à sua fala e há uma coerência em suas atitudes, os resultados se apresentam muito mais satisfatórios. Sobre vivência democrática, Furlani (2000, p.63) aponta:

A vivência democrática é o meio-termo entre o autoritarismo e a permissividade. Neste modelo o conhecimento é desenvolvido através do diálogo, do respeito e da confiança. Nas ações do professor, é dado o espaço para o aluno aprender, e por isso ele é ouvido, é observado e as metodologias propostas têm em vista propiciar momentos de descobertas tanto para o aluno como para o professor.

Quando no ambiente escolar o poder de quem detém eventual cargo administrativo e, sobretudo, o poder do professor no exercício da docência são efetivados sob as coordenadas do conceito de autoridade pedagógica, *ipso facto*, estão presentes o respeito, a justiça, o diálogo, a liberdade, a solidariedade, a cooperação, os limites, os vínculos afetivos entre seus pares e outros valores de humanidade. A escola é um lugar, por excelência, para ensinar e aprender valores sobejamente humanos. Para tal, é um imperativo o exercício da autoridade docente em todos os momentos e circunstâncias dos processos educacionais. O exercício da autoridade docente é um clamor permanente ao direito à vivência democrática.

8 CONCLUSÃO

A construção desta atividade resultou de uma ampla pesquisa bibliográfica e de um conjunto de cenários pedagógicos, dentre os quais, destaco os conteúdos apropriados em processo de minha formação acadêmica, as experiências vivenciadas na condição de professora estagiária (oportunidade em que a oportunidade me ofereceu contato com as demandas pedagógicas nos ambientes da educação infantil e séries iniciais) e, sobretudo, a pesquisa de campo realizada com duas professoras, cujo dados coletados permitiram uma ampla análise do tema em pauta.

No que tange à minha experiência em sala de aula, pondero que, apesar de ter sido somente na condição de estagiária, ela me ofereceu possibilidades para refletir de maneira significativa sobre a questão do exercício da autoridade na docência. Importa dizer que fui tomada de muito entusiasmo naqueles momentos, mas, também, imbuída de discernimento quanto ao nível de responsabilidade que se impõe para cumprir com as exigências demandadas no exercício da autoridade na docência. Levo comigo este conteúdo pedagógico e vislumbro incorporá-lo nas minhas atitudes no exercício de minha profissão de educadora. Reitero que a motivação para investigar o tema, resultou da confluência dos fatores acima nominados e em ritmo de movimento acadêmico, pouco a pouco, a questão da autoridade em cenário educacional, se revelou essencial em toda atividade pedagógica.

As várias pesquisas realizadas sobre a questão do exercício da autoridade na docência, trazem o apelo à conteúdo pedagógico. É uma exigência que se impõe de maneira implacável e isso confere relevância a quem se dedica à atividade de ensinar. Esta investigação possibilitou pensar o conceito de autoridade no âmbito da educação na infância.

A análise dos dados sobre o problema investigado “Que fatores contribuem para que educadores(as), no exercício da docência, exerçam sua autoridade na perspectiva de oferecer as condições *sine qua non* de o aluno ser protagonista de seu processo de promoção humana?”, foi cadenciada em passos lentos, consoante à iniciante em processo de pesquisa acadêmica. Mas doravante, aos poucos, protagonizando cenários de pesquisa com mais agilidade, cumprindo com as exigências impostas pela academia em seus níveis mais elevados de complexidades.

A análise das manifestações das professoras participantes, indicou que as questões de pesquisa elencadas, se revelaram fatores com potencial para contribuir na capacidade do(a)

educador(a) para a construção de seu conceito de autoridade e ao exercício da autoridade docente na perspectiva pedagógica.

O fator elencado “experiências de vida”, destaca-se por algumas de suas falas e análises:

Professora A: “Penso que isso tem muito a ver com os valores que aprendemos e construímos desde que nascemos. A prática também ensina muito. Precisamos conquistar nossos alunos e ao mesmo tempo dar ‘asas para eles voarem’. Muito dos nossos valores, do que nos constituem seres humanos, aprendemos na nossa família, mas a prática também nos-
constrói e reconstrói e agimos como achamos ser certo. Os valores que nos constituem seres humanos, aprendemos de nossa família”. Esta professora considera que a vivência familiar e as relações, têm muita influência no tocante ao agir do professor. Uma pessoa, durante sua convivência na família, experimenta muitos momentos e vai internalizando valores, conceitos, formas de tratamento, situações de respeito ou desrespeito, castigos e outros. Se no ambiente familiar existe uma relação respeitosa, onde a autoridade é exercida sem autoritarismo, mas construída coletivamente com clareza dos direitos e deveres, afeto, existência de limites e respeito, com certeza esse ser humano vai agir da mesma forma nas relações que estabelecer durante sua vida. No caso de um professor, esses conceitos caracterizam uma autoridade pedagógica e farão parte de sua vivência profissional, e ele tratará seus alunos espelhados nessas vivências.

A professora B ressalta o marco da maternidade como um fato que muito influenciou no exercício da docência, levando em conta a autoridade. “Após ser mãe, sobretudo, passei a entender as atitudes dos alunos em determinadas faixas etárias, compreendendo seu tempo, seus comportamentos por estar envolvida afetivamente e de forma mais íntima acompanhando o desenvolvimento de indivíduos da mesma idade...” Há evidências de sobra, que está professora revela sua propensão para acolher às contribuições decorrentes das experiências de sua vida. Como resultado, não declina de repensar suas atitudes, por exemplo, após o advento da maternidade, pois, como mãe, começou a entender e ver com outros olhos as crianças e também com as formações que buscou em sua vida profissional, a ponto de considerar tais fatos um divisor de águas. Isso lhe conferiu autonomia para seu exercício profissional, fazendo com que hoje ela seja uma professora a ser exemplo de uma autoridade pedagógica. A relação efetivada entre a afetividade e a empatia, está presente no exercício da autoridade desta professora. Isso

tem potencial relevante para ganhos em termos de benefícios pedagógicos em ambiente de aprendizagem.

As manifestações das professoras no tocante às suas experiências de vida enseja, tratar-se de um fator fundamental na perspectiva de contribuir para o exercício da autoridade na docência. Dentre tantos conteúdos humanos que compõem as experiências de vida das professoras, destacam-se, sobremaneira, os valores que foram construídos e internalizados, refletindo em comportamentos no exercício de sua docência. A literatura aponta que algumas pessoas, por sentir e sofrer efeitos negativos de experiências carregadas de autoritarismo, tomam por lição e desempenham sua função de maneira diferente, prezando por uma autoridade pedagógica. Todas as experiências vivenciadas pelo docente têm potencial para agregar a sua bagagem pedagógica, acumulando experiências, maturidade que vão refletir no estar/ser educador(a).

A contribuição do fator denominado “experiências docentes” revela importância em nível similar aos demais fatores pautados.

A professora A destaca: “Penso que cada pessoa/profissional é única. Porém, penso que nos dias de hoje, temos muito mais claro como devemos nos comportar frente às nossas turmas. Nada que é imposto gera aprendizagem significativa” (...) “Tento manter uma relação de respeito e carinho, também não esqueço que sou o único adulto dentro da sala de aula. Mas, jamais imponho ou subestimo meus alunos. Tudo se resolve pelo diálogo, pelo exemplo e pelo carinho”. Demonstrando domínio sobre o tema em pauta, esta professora projeta suas ações no sentido de buscar espaços adequados aos processos de aprendizado dos alunos, exercendo sua autoridade de forma pedagógica.

A professora B, por sua vez, dimensionou a reflexão afirmando que “Se diferencia muito a forma de exercer a autoridade entre os professores, sobretudo na dificuldade em diferenciar conceitos como AUTORIDADE e AUTORITARISMO. Porque o profissional que entende a diferença, tende a estabelecer relação de comprometimento com o aluno, seu trabalho e sua aprendizagem. Dá importância para o desenvolvimento humano, que ocorre mediante liberdade e responsabilidade. Quem confunde, geralmente, tem dificuldades éticas, emocionais e demonstram imaturidade, pois, não conseguem exercer autoridade sobre a turma e agem de forma agressiva e impositiva, não conseguindo realizar um bom trabalho com sua turma ou ensinar a todos os alunos de forma significativa”. Acrescenta mais elementos resultado de sua experiência docente “Principalmente na segurança, na direção em qual metodologia é a mais

adequada; qual intervenção é a mais apropriada e na compreensão de qual comportamento é esperado para cada faixa etária; pois não podemos exigir atitudes que não condizem com a faixa etária ou a condição de cada aluno. A experiência e o conhecimento são fundamentais para o planejamento e a execução do processo pedagógico sem perder o domínio da turma”.

Reiterando a contribuição do fator experiência docente, Borges (2004, p. 203) afirma que:

O contato com alunos, professores, com os demais agentes escolares, enfim a vida profissional, propriamente dita, proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diversas situações, trabalhar conteúdos, explorar o livro didático, abordar um conteúdo, extrair do programa os conteúdos relativos à aprendizagem dos alunos, etc.

No que tange ao fator “formação acadêmica”, a professora A manifesta dúvida: “Não sei se a formação acadêmica nos prepara quanto a isso. Penso que isso tem muito a ver com os valores que aprendemos e construímos desde que nascemos. A prática também ensina muito. Precisamos conquistar nossos alunos e ao mesmo tempo dar asas para eles voarem”. No entanto revela discernimento quanto ao conceito de autoridade no exercício da docência: “Autoridade sim, autoritarismo não” (...) “A prática docente fundamentada em posturas de autoridade, contribui para a construção da autonomia do aluno. As regras/combinados são construídas coletivamente; os conflitos são resolvidos com respeito e diálogo” (...) “O aluno tem mais autonomia tanto na realização das atividades, quanto nas atitudes” (...) “Respeito os meus alunos, construímos nossos combinados coletivamente. Não quero alunos robôs, mas sim, seres pensantes e ativos, construtores do seu próprio conhecimento”.

A Professora B destaca a importância da formação acadêmica como suporte fundamental ao exercício da autoridade para atingir os objetivos da aprendizagem. Revela ter se apropriado do conceito de autoridade, apropriado às exigências pedagógicas da atividade docente: “A aprendizagem é ciência. Sabendo como se constrói a aprendizagem na mente humana (que é estabelecendo relações e significados com o objeto de aprendizagem), o docente tem como aplicar metodologias, coletar dados, diagnósticos que direcionam o processo educativo e pedagógico para o objetivo que é a aprendizagem de todos os indivíduos envolvidos no processo”. E o exercício de sua autoridade na docência se caracteriza em “Organizar as ações, ordenar atividades sempre trazendo a ciência do planejamento para os alunos e responsáveis, comprometer os alunos com a própria aprendizagem construindo com eles as regras de convivência nos mais diversos ambientes de aprendizagens possíveis, elaborar com

eles sanções referentes ao descumprimento de regras e conscientizar a turma de que toda ação tem uma consequência e de que todos devem ser comprometidos com suas atitudes e consequências”.

Concordo com o conteúdo da afirmativa acima, pois considerando que para poder exercer a autoridade o professor deve ter domínio dos conteúdos, das metodologias e de todos os aspectos que estão imbricados na questão da docência e esses são adquiridos no período de formação, mesmo não abordando o tema autoridade, especificamente. Pode-se concluir, dessa forma, que toda ação de formação colabora sim na capacidade de o professor exercer sua autoridade. Entender como ocorre o processo de construção da aprendizagem, permite detectar eventuais problemas e tomar decisões que direcionam as ações na perspectiva de exercer a autoridade docente em níveis pedagógicos satisfatórios.

A pesquisa revelou que uma boa convivência entre escola, família e comunidade, auxilia na construção da autoridade, da disciplina e do respeito dentro dos estabelecimentos de ensino. Vimos também, que a família possui um papel importante, colocando limites, construindo a disciplina, mostrando a seus filhos que atos errados geram consequências. Com o empenho da família, escola e comunidade, cada um fazendo sua parte, a autoridade pedagógica estará mais presente dentro das salas de aula. O artigo 18 do ECA, mostra claramente que o autoritarismo deve ser banido das escolas:

Art. 18 - É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18-A - A criança e ao adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014).

Julgo importante arrematar este tópico, relativo à contribuição do fator “formação acadêmica”, com a reflexão trazida por TARDIF (2003, p. 31): “todo professor adquire, durante a sua formação ou em seu trabalho, determinados conhecimentos profissionais que, embora não o ajudem diretamente a ensinar, informam-no a respeito de várias facetas de seu ofício ou da educação de um modo geral”.

A pesquisa mostrou que a autoridade deve estar presente na sala de aula e é muito importante para o êxito do processo ensino-aprendizagem. Analisando o contexto da educação, percebe-se que muitos fatores influenciam no modo como a autoridade é exercida. O professor, ao exercer sua autoridade, traz consigo a exigência de conhecer os alunos com os quais trabalha e, entre outras atribuições, destaca-se a valorização do aluno em seu ambiente de aprendizagem.

Através desta pesquisa, foi possível perceber que a boa convivência entre escola, família e comunidade, auxilia na construção dos conceitos de disciplina, de respeito e de autoridade pedagógica no âmbito educacional. Cabe destacar que por natureza, a instituição familiar dimensiona sua atuação educacional de forma ampla: estabelece limites, constrói ambientes para exercitar a disciplina, oferece possibilidades para equacionamentos das adversidades da vida, exercita o pensamento como condição para realizar escolhas, enfim, é partícipe efetivo no que diz respeito a criar circunstâncias de vida aos seres humanos. É importante reiterar que o educador exerce sua autoridade pedagógica, imprimindo seriedade às diferenças individuais, as quais incorporam formatos por conta da variedade de circunstâncias oferecidas pelas famílias.

Diante do que foi possível investigar e por ora, sinto-me encorajada a afirmar que os fatores acima elencados: “processo de formação acadêmica”, “experiências de vida” e “experiências docentes”, contribuíram e contribuem de forma proeminente para que as professoras participantes da pesquisa, exerçam sua autoridade docente na perspectiva pedagógica. Esse cenário permite vislumbrar que o exercício da autoridade resulta em benefício à promoção humana, vale dizer, à construção do ser humano, que, em síntese, é a essência de todo processo educacional. São muitas as exigências para o exercício da autoridade docente de forma pedagógica. Ainda, é importante lembrar que, também, no cenário do exercício da autoridade docente, impera o pensamento do filósofo Espanhol Ortega y Gasset: ***“Eu sou eu e a minha circunstância; se eu não a salvar, não hei de me salvar”***. Este pensador faz referência “à força desta união, a que existe entre quem somos e o que nos rodeia. Isto é, o nosso próprio habitat no qual encontramos limitações e liberdades e no qual podemos decidir entre diferentes opções para continuar adiante”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. M. C. Z. M. Educação e autoridade em Hannah Arendt: por amora as nossas crianças. POCGOIÁS/PPPGE/EDU – BRAZIL. Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/MariaZeneideCarneiroMagalhaesdeAlmeida_GT1_integral.pdf

ANTUNES, C. Professor bonzinho = aluno difícil. A questão da indisciplina em sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes 2002.

ANTUNES, C. Onde está a indisciplina? Existem três focos de incêndio a apagar. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. Cad. CEDESv.19 n.47 Campinas dez. 1998.

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. Rev. Fac. Educ. [online]. 1998, vol.24, n.2, pp. 181- 204.

AQUINO, J. G. (org.). Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. 8ª ed. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. Indisciplina na escola: alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus editorial, 16ª edição, 1996.

AQUINO, J. G. Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas. São Paulo: Moderna, 2003.

AQUINO, J. G. Autonomia e Autoridade na Escola. São Paulo: Sumus, 1999.

ARAGÃO, M.; FREITAS, D. B. G. A. Práticas de castigos escolares: enlaces históricos entre normas e cotidiano. Conjuntura, V. 17, No. 2. 2012.
Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/1058/1/PraticasDesCastigosEscolares.pdf>

ARAUJO, F. Geração Y. Disponível em: <http://www.infoescola.com/sociedade/geracao-y/>.

ARENDT, H. Entre o Passado e o Futuro. Trad.: Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo, editora perspectiva, 3º edição, 1992;

ARENDT, H. A Condição Humana. Trad.: Roberto Raposo. Rio de Janeiro, Editora Florense Universitária, 8ª edição, 1997;

A SOMBRA de Dionísio: contribuição a uma sociologia da orgia. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

AUTORIDADE. Wikipedia a Enciclopédia Livre. 2021. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Autoridade>

BARROS, D. J. AUTORIDADE DE PROFESSOR. Brasil Escola. CANAL do educador Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/autoridade-professor.htm>

BERALDO, V. V. Geração Alpha. Disponível em: <Http://www.marisapsicologa.com.br/geracao-alpha.html>.

BORGES, C. M. F. O Professor de Educação física e a Construção do Saber. Campinas, SP: Papirus, 1998. Araraquara-SP, JM Editora, 2004, PP. 161-217.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm

CAMBI, F. História da Pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999.

CONTRIBUIÇÕES de Vygotsky para a Educação. Construir Notícias. Edição 4. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/contribuicoes-de-vygotsky-para-a-educacao/>

DAVIS, C.; LUNA, S. A questão da autoridade na educação. In: Caderno de Pesquisa n. 76. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, fev. 1991.

DE LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. Indisciplina na escola: alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus editorial, 16ª edição, 1996.

DE LA TAILLE, Y. Autoridade na escola. In: AQUINO, J.G. (org.). Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas práticas São Paulo: Summus Editorial, 1999. p. 9-30

DISCIPLINA e Indisciplina na escola: um desafio constante na sala de aula. Sae Digital. Disponível em: <https://sae.digital/disciplina-e-indisciplina-na-escola/>

ECCHELLI, S. D. A motivação como prevenção da indisciplina. Educar em Revista. Educ.rev.no.32 Curitiba, 2008.

EMPINOTTI, M. C. Os valores a serviço da pessoa humana. Porto Alegre. EDIPUCRS, 1990.

ESTEVE, J. M. O Mal-Estar Docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru. Editora da Universidade do Sagrado Coração – EDUSC, 1999.

FERRARI, M. Lev Vygotsky, o teórico do ensino como processo social. Nova Escola, 2008. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/382/lev-vygotsky-o-teorico-do-ensino-como-processo-social#_

FORMAÇÃO de Professores: por que é tão importante? Porta bílis. Disponível em: <https://blog.portabilis.com.br/formacao-de-professores-por-que-e-importante/>

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. Petrópolis: Vozes, 2007.

FOUCAULT, M. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, P. Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo. São Paulo: EPU, 1989.

FREIRE, P., SHOR, I. Medo e ousadia: cotidiano do professor. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FURLANI, L. M. T. Autoridade do Professor: Mito, meta ou nada disso? São Paulo: Cortez, 2000.

FURTER, P. Educação e Reflexão. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

GOMES, A. C. Poder, autoridade e liderança institucional na escola e na sala de aula: perspectivas sociológicas clássicas. SciELO Brasil, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/NPT7ywpLn3Zf6FR3Gkqkjfy/?lang=pt>

GUIMARÃES, M. A. Indisciplina e violência: a ambiguidade dos conflitos na escola.

GUIRADO, M. Poder indisciplina: os surpreendentes rumos da relação de poder.

KLEIN, A. M. Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS. Centro de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso Mestrado em Educação, Relações Pedagógicas e Autoridade Docente: um estudo a partir das escolas franciscanas. São Leopoldo, 2005. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/2004/MariaKleinEducacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

LEE, N. Autoridade do Professor em Sala de Aula. NEWSRONDONIA, 2016. Disponível em: <https://www.newsrondonia.com.br/noticias/autoridade+do+professor+em+sala+de+aula/71996>

LOBATO, V. S. Concepções de professores sobre questões relacionadas a 98 Olhar de professor. Ponta Grossa, 10(2): 81-99, 2007. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29. Caxambu: ANPED, 2006.

LONDERO, D.; SOUZA, D. R. P. A. Prevenção e intervenção em casos de tendência antissocial em uma perspectiva WINNCONTTIANA: alterações de linguagem como sintoma inicial da privação ambiental. SciELO Brasil, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/Qk4DsV435Z93mRj7RkxZHdz/?lang=pt>.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, P. Brum. Comportamento infantil: Estabelecendo limites. Quarta edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

MAFFESOLI, M. A parte do diabo: resumo da subversão pós-moderna. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MATUOKA, I. A formação de professores para o contexto da escola brasileira. Centro de Referencias em Educação Integral, 2018. Disponível em:

<https://educacaointegral.org.br/reportagens/formacao-de-professores-para-o-contexto-da-escola-brasileira/>

MENDONÇA, H. Conheça a Geração Z: nativos digitais que impõem desafios as empresas. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/02/20/politica/1424439314_489517.html

MINAYO, M. C. S. Pesquisa Social, TEORIA, METODO E CRIATIVIDADE. Editora Vozes, 1997.

MONROE, C. Vygotsky e o conceito de aprendizagem mediada, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/274/vygotsky-e-o-conceito-de-aprendizagem-mediada>

MORAIS, R. O que é ensinar? São Paulo: EPU, 1986.

NOVAIS, E. L. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário? Revista Linguagem e Ensino. Vol. 7, no. 1. Pelotas: Educat, p. 15-51, 2004.

OBINGER, M. D. R. R. Autoridade do Professor e Suas Implicações no Cotidiano Escolar. PUCPR. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26576_13987.pdf

OLIVEIRA, R. Educador há 40 anos, Mario Sergio Cortella lança livro sobre família. CORREIO BRASILIENSE, 2017.

OLIVEIRA, S. D. Hannah Arendt: A origem da noção de autoridade. Revista Ética E Filosofia Política. V.9. No. 1, 2016. Disponível em: https://www.ufjf.br/eticaefilosofia/files/2010/03/9_2_davidson.pdf

PIAJET, J. Juízo moral. Rio de Janeiro: Forense; 1994.

PIMENTA, S. G. (org.). Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In. Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 15-34.

PRADO, D. C. Escolas adotam novas formas de punição em sala de aula. GAZETA do POVO, 2016. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escolas-adotam-novas-formas-de-punicao-em-sala-de-aula-0pmktyjrx6dralzbtb60myi4m/>

RAMPAZZO, S. R. R.; STEINLE, M. C. B.; VAGULA, E. Organização e didática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. 1 Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

RANGEL, L. H. Da infância ao amadurecimento: uma reflexão sobre rituais de iniciação, 1999.

SALVADOR, S. A. M. A Questão da Autoridade Entre Professor e Aluno, Um Desafio da Escola em VII EnFEFE- Encontro Fluminense de Educação Escolar. Brasil Notícias, RJ. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/a-questao-autoridade-entre-professor-aluno-um-desafio-escola/>

SANTOS, D. A. G. Indisciplina Escolar. Monografias Brasil Escola, 2009. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/indisciplina-escolar.htm>

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e a sua formação. Tradução Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

SEFSTROM, A. R. Filosofia na sala de aula. Autoridade. SoFilosofia. Disponível em: http://www.filosofia.com.br/vi_sala.php?id=38

SILVA, D. C. R. Não deixe de verificar qual as ideias deixadas por Jean Piaget e sua importância para entender o desenvolvimento. Maxi educa, 2017. Disponível em: <https://blog.maxieduca.com.br/teorias-jean-piaget/>

SILVA, D. C. Centro Universitário de São José – USJ. Curso de Pedagogia. O ASSISTENCIAL E O EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo sobre as relações entre o cuidar e o educar em uma instituição pública do município de São José, 2013. Disponível em: <https://usj.edu.br/wp-content/uploads/2015/08/TCC-Pedagogia-Cristiane-da-Silva.pdf>

SILVA, M. M. I. Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. SciElo. Brasil, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/83Y9hHBBqHn6jkXsK7nzn3k/?lang=pt>

SOUZA, N. M. M. S. (org.). História da Educação. São Paulo: Avercamp, 2006.

SUELY, A. M. Algumas contribuições da escola de Vygotsky para a compreensão dos problemas de indisciplina na escola.

TARDIF, M. Saberes docentes e Formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2003.

TULESKI, S. C.; EIDT, N. M.; MENECHINNI, A. N.; SILVA, E. F.; SPONCHIADO, D.; COLCHON P. D. Voltando o olhar para o professor: a psicologia e a pedagogia caminhando juntas. Rev. Dep. Psicol., UFF v.17 n.1 Niterói jan./jun. 2005.

VYGOTSKY, L.S. Obras Escogidas, Vol. III. Madrid: Visor, 1995.

ANEXO A – MODELO DE QUESTIONÁRIO

Caro professor(a)!

Este questionário tem o objetivo de coletar dados para subsidiar a elaboração de meu Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA.

Informamos que o referido trabalho trata do tema: **O EXERCÍCIO DA AUTORIDADE NA DOCÊNCIA EM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA**. Peço a sua atenção para respondê-lo integralmente e, antecipadamente, agradeço por sua colaboração.

Debora Boelter Mizdal – Aluna Da Universidade Federal De Santa Maria do Curso De Pedagogia Diurno

QUESTIONÁRIO:

NOME:

SUA FAIXA ETÁRIA: () abaixo de 30 anos () entre 30 e 45 anos () acima de 45 anos

SEXO: () masculino () feminino

TEMPO DE SERVIÇO COMO PROFESSORA: ____ anos e ____ meses

QUADRO FUNCIONAL: () efetivo () contrato temporário

FORMAÇÃO: () nível superior () mestrado ou especialização.

A – Bloco de perguntas focadas no processo de formação acadêmica da professora:

1 - Você concorda que o(a) educador(a) ao exercer sua atividade docente é detentor(a) de autoridade?

2 – Que conceito de autoridade se alinha às exigências pedagógicas relacionadas ao exercício da atividade docente?

3 - Que benefícios pedagógicos são produzidos por conta do(a) professor(a) ser detentor(a) de autoridade no exercício de sua atividade docente?

4 - Caracteriza o exercício da sua autoridade na docência em ambiente de aprendizagem?

5 - Não é raro ouvir ponderações, em ambientes sociais diversos, dando conta de que a falta de domínio da turma e a indisciplina gerada em ambientes de aprendizagem estão relacionados ao fato do(a) professor(a) estar desprovido de exercer sua autoridade. Pergunta-se: - que conceito de disciplina sustenta as suas ações pedagógicas e como este conceito se coaduna com o exercício de sua autoridade visando a criar um ambiente de liberdade em sala de aula, condição para ocorrer o processo de conhecimento?

6 - É de se supor que, em seu processo de formação acadêmica, os conhecimentos pedagógicos adquiridos dão suporte ao exercício de sua docência. Como você avalia sua formação acadêmica para o atendimento às exigências do exercício de sua autoridade na docência?

B – Bloco focado nas experiências de vida da professora:

7 - A condição de professora, em exercício, possibilitou captar que as circunstâncias que se ofereceram para o processo de construção de sua experiência de vida ((ambiente familiar, processo de construção social etc.) e as escolhas realizadas a partir dessas circunstâncias contribuíram para o desempenho do exercício de sua autoridade na docência? Relate as contribuições que se revelaram significativas.

C – Bloco focado na experiência docente da professora:

8 - Considerando o seu tempo de experiência como educadora, você entende que a forma de exercer a autoridade na docência é similar entre os professores ou ela se diferencia de forma bastante significativa entre seus profissionais? Por quê?

9 – Qual a sua avaliação relativa ao movimento de sua atuação no tocante ao exercício de sua autoridade docente em comparativo datado a partir de os dias que principiou sua carreira profissional e o que está hoje em curso?

10 – Que contribuições a experiência na docência, até o momento, proporcionou ao processo de construção de ações pedagógicas alinhadas às exigências de o exercício de sua autoridade?

D – Bloco geral:

11– Na condição de professora, cite os fatores determinantes que concorreram e concorrem para ser detentora de autoridade no exercício da atividade docente?