

A profissionalidade do professor e o gerencialismo na escola¹

GT- 25 Educación y desigualdad social

Carla Acioli Lins

Estudos e debates sobre o professorado no Brasil consideram as políticas neoliberais principais reguladoras da educação, da escola e dos professores. Neste contexto o processo de profissionalização docente privilegiaria a dimensão técnica e instrumental excluindo um dos elementos da profissionalização – a expertise, conduzindo o grupo a processos de desprofissionalização. Este trabalho analisou as relações entre as políticas educacionais pautadas no gerencialismo e a profissionalidade docente. Recorremos à sociologia processual de Elias, e à definição de profissionalização de Bourdieu (1991). Os dados revelaram, entre outros, que o processo de redemocratização da sociedade e os movimentos, em suas diversas esferas, para firmar valores democráticos se apresentaram como forças que se opõem, tensionam e marcam as interdependências entre Estado, sociedade e professorado.

A construção de uma proposta educacional voltada para a melhoria da qualidade da escola, tônica das políticas educacionais estabelecidas no Brasil nas últimas três décadas, envolve ações que tratem, entre tantas outras questões, o professorado. Tanto é que sua formação, sua remuneração e suas condições de trabalho são aspectos levantados como fatores a serem considerados na melhoria da educação escolar brasileira. Os professores são, dessa forma, percebidos como atores importantes na construção e concretização de um projeto educacional que tem como cerne o oferecimento da educação escolar de qualidade.

A importância social do professorado, para autores como Melouki e Gauthier (2004) reside, sobretudo, no fato deste ser portador de um mandato, o que quer dizer que é a autoridade reconhecida socialmente como responsável de possibilitar o acesso ao conhecimento especializado, que permite aos membros de determinada sociedade a sua inserção social (Young, 2007). Nessa perspectiva, a escola se diferencia de outros espaços de aprendizagem porque o conhecimento que socializa não é o mesmo que adquirimos em outros lugares que frequentamos. Young (2007) qualifica o conhecimento adquirido na escola de poderoso por tornar possível, aos sujeitos que a frequentam, a elaboração de explicações confiáveis, bem como a criação de novas formas de pensar sobre o mundo em que vivem.

Dessa forma, o reconhecimento e valor atribuído à escola, nas sociedades modernas, enquanto espaço especializado, implica na demanda de profissionais que possam fazê-la cumprir a sua função social.

Com efeito, Melouki e Gauthier (2004), ao se referirem ao professorado, destacam a existência de conhecimentos específicos com funções definidas, a serem consideradas no atendimento às necessidades da sociedade que dizem respeito à educação escolarizada. Tanto que salientam o reconhecimento de que somente os professores — considerados especialistas — podem realizar a tarefa a eles designada, já que possuem a autoridade expressa pelo mandato.

Nessa perspectiva, o professorado assume importância no debate educacional uma vez que lhe é atribuída a responsabilidade de apresentar, de forma sistemática, o conhecimento cultural e científico disponível socialmente, bem como conduzir os processos de aprendizagem escolar. Confirma-se assim movimento do professorado no sentido de sua profissionalização.

¹ Este texto é originado da pesquisa intitulada **“Professor não dá aula, professor desenvolve aula”**: mudança nas atividades docentes e o processo de profissionalização — o caso de professores de ensino médio. Orientada pela Profa. Dra. Silke Weber e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco. Brasil.

Destacamos que embora o reconhecimento da especialização de uma atividade seja passo importante para que a mesma tanto alcance o status quanto seja reconhecida socialmente como profissão, o processo de profissionalização é caracterizado por tensões próprias que se dão entre o grupo profissional, e outros grupos profissionais, o Estado e demais grupos sociais. É nesse sentido que uma ocupação se defronta não só com outras ocupações ou com profissões estabelecidas, mas também com as diferentes instâncias legitimadoras, como Estado e legislativo, bem como com os diversos grupos sociais que com ela disputam jurisdições (Abbott, 1988) ou que ao estabelecerem interdependências podem alterar os rumos tomados pelo grupo profissional. No caso do professorado este estabelece importante relação de interdependência com o Estado a ser considerada nas análises sobre a condição de profissionalização deste grupo. Atentamos para o fato de que apesar do professor ser profissional de estado é preciso examinar o peso das políticas neoliberais e da adoção do gerencialismo no processo de profissionalização dos professores.

As interdependências entre Estado e professorado são apontadas pela maioria dos estudos no campo educativo relacionadas aos processos de desprofissionalização enfrentados por este grupo. Tais estudos relacionam os problemas vivenciados pelo professor da Educação Básica no Brasil com mudanças mais gerais na política econômica, no âmbito da globalização. Assim, grande parte das dificuldades enfrentadas ao longo do processo de profissionalização docente são atribuídas as políticas educacionais de corte neoliberal, sendo esta uma tendência mundial.

As reformas consistiram na ênfase dada a racionalização dos custos nos setores sociais impulsionando o repensar das formas de gestão dos recursos financeiros e dos serviços públicos, inclusive os da educação, que deveriam se pautar por valores gerenciais tais como eficiência e eficácia. Nesse processo, os problemas referentes à qualidade da educação escolar tendem a ser identificados apenas com as formas de gestão dos recursos materiais e humanos disponíveis. Com efeito, a política educacional de cunho nacional na década de 1990, ao mesmo tempo que se voltava para universalizar o acesso ao ensino fundamental e expandir o ensino médio, reordenaria a alocação de recursos financeiros tornando a escola um dos agentes de sua utilização, tendo como foco a obtenção de escores elevados nos processos de avaliação instituídos na década.

A implementação bem sucedida dessas políticas, de acordo com os estudos sobre as reformas liberais realizados por Ball (2004; 2005), e Ball e Mainardes (2011), tendo como referência o ocorrido na Inglaterra, dependeria da criação de uma cultura da performatividade entre o professorado. Dessa maneira, apontam que a reforma requeria a criação de novas subjetividades, mediante a naturalização de valores tais como eficiência, eficácia, competitividade, desempenho e foco nos resultados, o que retiraria das atividades docentes características que lhes são inerentes, tais que a autonomia em seu trabalho, ou seja, a desprofissionalizaria.

No Brasil, estudos que debatem a relação entre globalização e docência têm discutido, mesmo que indiretamente, os seus efeitos sobre o professorado e abordam as consequências da introdução do gerencialismo na educação escolar (Oliveira, 2004; Lüdke e Boing, 2004; Garcia e Anadon, 2009). Tais estudos, dentre outros, assinalam a precarização e flexibilização do trabalho docente, o desenvolvimento de uma cultura performativa ou do desempenho como traços principais. Santos (2004) e Shiroma e Evangelista (2004, p. 535) aventam a hipótese que

[...] a política de profissionalização de professores e gestores, nos moldes em que vem sendo implantada, tem por objetivo não o aumento da qualificação do quadro de magistério, mas sim, a sua desintelectualização para, desse modo, torná-los pragmáticos diminuindo-lhes a capacidade de intervenção consciente.

Nessa ótica, a profissionalização entendida como relacionada à intelectualidade e à politicidade próprias ao magistério acaba transformada em compromisso com a competência, expropriando a

filiação à profissão. As autoras destacam que o aspecto político do debate é perdido para dar saliência ao traço tecnocrático que finda por predominar nas reformas da educação brasileira na contemporaneidade.

A perda da autonomia dos professores, em seu exercício, vem realimentando os estudos relativos às condições de exercício profissional enfocando a desprofissionalização, precarização, proletarização docente. Observa-se que os estudos já citados, além de tantos outros que não serão aqui arrolados, têm indicado que as mudanças de ordem política e econômica vêm repercutindo no lugar e papel do professorado na escola e conseqüentemente na profissionalidade do grupo uma vez que as suas intervenções seriam pautadas pelas políticas neoliberais. A criação de uma cultura performativa nas escolas e entre os professores que têm os sistemas de avaliação da escola e seus resultados como marco, apontam para a perda da especificidade do trabalho docente e para a redefinição do processo de construção da qualidade da educação escolar. Na prática, esse discurso apenas teria favorecido a criação de *rankings* das melhores escolas, a fim de que a população pudesse fazer suas escolhas, como também estreitou a relação entre educação e mercado, conforme é reiteradamente indicado na literatura disponível.

Fica, assim, evidente, que a desprofissionalização do professor entendida como atividade específica na área da educação, consiste no fato de que a sua atuação passa a ser delineada a partir de estímulos externos, definidos pelas políticas educacionais locais e nacionais. Embora concordemos com a existência de tais evidências, importa, entretanto, aprofundar a compreensão das interdependências entre Estado e professorado, e de como as mesmas repercutem na prática docente e na dinâmica escolar. Pois, persiste a questão de se mudanças instituídas em decorrência da adoção daquelas tônicas gerais de políticas educacionais necessariamente conduziram o professorado ao caminho de sua desprofissionalização, tal como suposto por Santos (2004), por exemplo, ou poderiam favorecer, igualmente, a sua profissionalização? A pergunta encontra fundamento em Lessard (2000), autor igualmente interessado no debate sobre a docência que, sem desprezar as questões anteriormente mencionadas, reconhece que uma conjugação de mudanças mais amplas pode estar relacionada com os professores e sua profissionalização. Alguns aspectos por ele observados parecem ser pertinentes ao caso brasileiro e mereceriam ser explorados. Lessard (2000) salienta em relação à política educacional a mudança de um controle burocrático para um processo mais profissional — que denomina de *accountability*, além da mudança da prioridade do acesso à escola para a obrigação com os resultados (qualitativos e quantitativos); do deslocamento do foco no ensino para a aprendizagem e o sujeito que aprende.

Considerando que o professorado estabelece relações de interdependências com o Estado, com alunos e famílias e com a gestão da escola, este texto se constitui no recorte de pesquisa realizada acerca das mudanças em curso no processo de profissionalização docente. Para tanto o texto analisa as interdependências estabelecidas pelo professorado considerando as contribuições da sociologia processual de Norbert Elias, e a definição proposta por Bourdoncle acerca do que considera profissionalização (estado da profissionalidade). O estudo verifica que apesar da existência das políticas educacionais neoliberais e da adoção do gerencialismo na educação, podemos identificar processos de profissionalização do grupo profissional no que diz respeito ao desenvolvimento de sua profissionalidade.

A fim de compreendermos a profissionalização deste grupo no contexto no qual em princípio são destacados pelos estudos a desprofissionalização, proletarização e precarização da profissão docente, tomamos Bourdoncle (1991), entre outros, para afirmar que a profissionalização de uma atividade desenvolvida no mundo do trabalho se refere ao processo que permite às ocupações conquistarem *status* de profissão. Além disso, se caracteriza pela formação alongada em nível superior, aquisição de conhecimentos abstratos e a criação de código de ética. Em seus estudos Bourdoncle, aponta três estados desse processo: a profissionalidade, o profissionalismo e o professionismo.

Na repartição em que aponta os três estados do processo de profissionalização, o conceito de profissionalização de Bourdoncle (1991) torna possível distinguir a dimensão dos conhecimentos, o que remete à profissionalização das práticas denominadas profissionalidade, e do desenvolvimento e incorporação de valores, normas e regras que são próprios à atividade — o profissionalismo. A terceira dimensão descrita pelo autor é nomeada de profissionalismo e diz respeito ao esforço coletivo do grupo para ser reconhecido socialmente. A adoção dessa perspectiva permite abordar o processo de profissionalização do professor, principalmente os conhecimentos e práticas docentes relacionados ao recurso a valores, normas e regras que informam o exercício dessa atividade profissional.

Para compreendermos o processo de profissionalização docente – estado da profissionalidade, e suas interdependências com o Estado, equipe gestora e, famílias e alunos no contexto de políticas de cunho neoliberal e de adoção do gerencialismo na gestão da educação e da escola, investigamos as práticas desenvolvidas por seus agentes, em três escolas de ensino médio, sendo duas da rede pública, que se organizaram em tempo integral e que foram diferenciadas no tocante às condições escolares e salariais dos professores, e uma escola da rede privada. A escolha do estado da profissionalidade se pautou na ideia de que esta pode ser observada no contexto de trabalho cotidiano e, assim, nos aproximar dos professores no exercício de suas atividades. Daí porque, fizemos observações durante nove meses de várias atividades – aulas, reuniões de pais, reunião pedagógica, formação em serviço, bem como as diversas atividades desenvolvidas no cotidiano escolar e momentos informais tal como recreios e intervalos na sala de professores. Além da realização das observações também fizemos entrevistas aprofundadas com os professores que tiveram suas aulas observadas. Os registros de observação e das entrevistas individuais constituíram o *corpus* de análise, explorado com base na Análise de Conteúdo. Ressaltamos a importância do exame das práticas uma vez que estas adquirem sentido nas relações que estabelecem com a sociedade em que se encontram inseridas. Ou seja, considerando a configuração dos contextos em que se realizam, o que nos remete às contribuições trazidas por Elias para o debate sobre profissões e processo social.

É importante destacarmos que o conceito de processo social, tomado como referência para análise da profissionalização do professorado, não lida com relações de causalidade, mas com as formas de ligações entre as mudanças em curso em uma sociedade, o que permite conceber processo social como acontecimentos encadeados — fenômenos, eventos e ações que juntos constituem o curso da mudança. Assim, a sociedade é considerada sempre em movimento, daí porque o uso metafórico da expressão “vida social” para se referir às sociedades. Sztompka (2005) comenta que a expressão corresponde ao movimento, ao dinamismo, enfim, ao que não é estático, sendo essa a imagem considerada mais adequada do que a de um “superorganismo”. A imagem contrária a esta seria a de um objeto que se modifica a partir das mudanças que nele se operam considerando as relações interindividuais existentes entre os homens ou, nas palavras de Elias (2006), as interdependências.

Dessa maneira, chamamos a atenção de que processo é um conceito importante por permitir que mudanças sejam descritas como sequências que estão interrelacionadas e interdependentes. Elas, no entanto, não ocorrem em único sentido, quer dizer não passam de um determinado estado a outro considerado melhor, as mudanças podem se reverter, o que dependerá das ações humanas. Daí porque o processo de profissionalização não segue uma lógica causal nem linear dependerá das relações de interdependências estabelecidas pelo grupo profissional.

Neste sentido, a configuração de uma profissão se dá a partir de um encadeamento de eventos que se relacionam entre si. Daí porque o processo de mudanças mais amplas pode alterar a configuração seja do processo de profissionalização de uma atividade, seja a de uma profissão considerada como já estabelecida, o que contesta a tendência de uma visão linear do processo de profissionalização, tal como proposto no âmbito do debate sobre profissões, por exemplo, por Willensky (1964). A partir destas perspectivas teóricas foi que analisamos o processo de profissionalização docente considerando o desenvolvimento de sua profissionalidade.

As interdependências entre Estado e professorado e mudanças na profissionalidade

Embora o Estado atual assuma políticas pautadas no neoliberalismo as interdependências entre Estado e professorado, apontaram para um movimento de profissionalização da docência. Ao longo das últimas décadas ocorrem na sociedade brasileira algumas mudanças que aos poucos vem alterando as relações de interdependências entre Estado e professorado colocando o grupo na direção da profissionalização.

Ressaltamos alguns eventos que encadeados alteraram as relações de interdependências entre Estado e professorado. Tais eventos envolvem diretamente a educação brasileira, e são passíveis de impulsionar também mudanças na escola e no exercício docente. Um marco certamente é o processo de abertura política finalizando, na década de 1980, o período autoritário e iniciando o processo de redemocratização do país, fato que desencadeou desdobramentos importantes - a promulgação da Constituição de 1988, ampliando os direitos sociais, dentre eles a educação, e a sanção, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Esta última, entre outras demarcações, estabeleceu, no artigo 12, as incumbências das unidades de ensino e, no artigo 13, as dos professores, além de requerer deles formação em nível superior (art. 87).

A importância da LDBEN 9394/96 para a profissionalização dos professores é destacada em estudo por Weber (2003). A autora parte das afirmações de Abbott(1988) para quem um grupo profissional pede reconhecimento social ao reclamar jurisdição, que envolve vários campos — o sistema legal e a opinião pública, lugares nos quais as profissões constroem suas imagens e, desse modo, conseguem fazer pressão na instância legitimadora. O conceito de jurisdição é utilizado por Weber (2003) na investigação sobre a docência, para demonstrar a importância da instância legal no estabelecimento de jurisdição pelo professorado. Segundo a autora,

[...] a lei nº 9394/1996 ao reunir de forma indissociável escola e atividade docente na tarefa de assegurar a aprendizagem dos alunos, induz a delimitação de uma área de jurisdição, ao mesmo tempo em que estabelece os marcos orientadores dos projetos de formação de uma atividade que se tornou essencial à sociedade brasileira (p. 1132).

Ao chamar a atenção para os aspectos da formação do professor indicados pela legislação, aponta para o processo de profissionalização docente, e para o seu debate, uma vez que discutir a formação do professor implica no delineamento de quais conhecimentos ele deverá se apropriar para que seja possível diferenciá-lo do leigo. O reconhecimento social de sua atividade se fundamenta também na sua capacidade de inferir, sendo essa desenvolvida e aprimorada também no seu espaço de formação inicial.

Reclamar jurisdição e lutar para conquistar o monopólio de suas atividades são movimentos que podem ter sua presença observada no grupo profissional docente brasileiro no momento em que o debate sobre o professorado foi recuperado pela sociedade civil, pelo Estado e pelos sindicatos e associações de professores, na década de 1980, no contexto da (re) democratização da sociedade, como demonstrado por Weber em sua análise sobre a LDBEN 9394/96.

Além dos eventos citados, salientamos ainda como importante marco a retomada da ação coordenadora do Ministério de Educação (MEC) na definição de políticas educacionais, na década de 1990, que segundo a literatura disponível, foi um dos elos da implantação de políticas de orientação neoliberal nas quais, entre outros aspectos, ganham relevo a competição e os processos que lhe dão suporte, fato este que aumenta as tensões nas interdependências entre Estado e professorado.

Nos anos 2000, observa-se certo redirecionamento das tônicas de políticas sociais, especialmente da educação, que passa a ser concebida de forma orgânica como sistema. Esse redirecionamento associa a

qualidade da educação à democratização do sistema educacional em todos os níveis e à avaliação sistemática do desempenho dos alunos. Como desdobramentos anotem-se aumento de investimento na área, criação de piso salarial docente nacional, criação de programas de formação em nível nacional, além de iniciativas relacionadas a tempo e organização escolar, com ênfase na gestão democrática das escolas.

Processos de mudanças “iniciados” em décadas anteriores se desenrolam, assim, pelas décadas seguintes, com continuidades e rupturas, e precisam ser considerados nos estudos sobre a docência. Em relação ao trabalho do professorado, novas situações podem ser assinaladas: exigências de formação inicial e contínua dos professores da educação fundamental; participação da família no processo de escolarização, modificando as relações entre família e escola; democratização das relações na escola, inclusive, entre professores e alunos; discussões em torno do processo de ensino e aprendizagem a partir dos avanços na pesquisa educacional e em áreas afins; envolvimento do professor com o trabalho da escola, que vai além da sala de aula e sua participação na gestão escolar democrática; mudanças no mercado de trabalho e profissional, exigindo maior qualificação e escolarização; relações estreitadas entre educação e mercado.

Dessa forma, o movimento do Estado em relação ao professorado, a nosso ver, tem favorecido a sua profissionalização, constituindo exemplo a legislação educacional. Numa análise das principais leis relativas à educação, Weber (2003) numa perspectiva sociológica das profissões chama a atenção para o tratamento dado à formação do professorado da Educação Básica. A Lei 4024/61 autorizava o exercício docente no ensino do curso primário por professores formados em curso normal ginasial e normal colegial, o que indicaria ser o atendimento à expansão desse nível de ensino mais importante do que a formação docente especializada indicando as tensões e disputas de poder presentes nas interdependências entre Estado e professorado.

Posteriormente, a Lei 5692/71 eleva a titulação do professorado, embora admita professores com formação incompleta. Os docentes de primeira a oitava série do primeiro grau adquiriam habilitação em cursos de curta duração, ressaltando o caráter predominantemente tecnicista e instrumental da docência. Em contrapartida, aprofundava-se o debate sobre o papel do professorado no processo de construção da democracia. Assim, as interdependências entre Estado, sociedade e professorado podem ser caracterizadas como marcadas pela oposição tecnicismo e construção da democracia. Com efeito, concomitante ao movimento do Estado em relação ao professorado refletido na legislação educacional, continuavam os movimentos de diversos grupos sociais em favor de educação de qualidade para todos. Destacamos que é a partir dos anos 1980 que o debate e a preocupação em torno da formação teórica do professorado foram intensificadas, bem como os estudos e pesquisas sobre a constituição dos saberes necessários à docência se tornaram temas da formação do professorado e da profissionalização docente. Dessa maneira, a teoria passou a ocupar lugar fundamental na intervenção docente.

Observamos nas práticas dos professores que estes recorrem a conhecimentos especializados para intervir na realidade e gerar resultados eficazes – criar ou manter condições de aprendizagem. Fazem isso a partir do planejamento, ensino e avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar. As interdependências entre professores e alunos, professores e equipe gestora possuem como característica a atividade atribuída ao professorado e aos alunos — ensinar e aprender.

Para o processo de ensino e aprendizagem o planejamento constitui atividade importante, pois também envolve a escolha dos recursos didáticos capazes de criar situações nas quais sejam possíveis ocorrer aprendizagens. Daí porque, destacamos que qualquer recurso de utilidade didática, seja ele “tradicional ou moderno”, poderá exercer pressão sobre o grupo profissional no sentido de sua profissionalização, quando concebidos como instrumentos de trabalho dependentes das interações estabelecidas entre professores e os alunos por ele mediadas. São essas interações, ancoradas em um saber profissional, que indicam a utilização dos recursos pelo professor de maneira criativa ou “mecânica”, indicando o desenvolvimento de sua profissionalidade uma vez que demanda do professor tomada de decisão que

tenha base na sua expertise.

A organização do espaço se constituiu noutra aspecto que chamou à atenção por se apresentar de acordo com a especialização das atividades nele desenvolvidas contribuindo com a socialização profissional, criação de *habitus* e maiores possibilidades de adesão e estabelecimento de compromisso com a profissão, ou seja, profissionalismo na medida em que favorece o desenvolvimento da profissionalidade.

É nessa perspectiva que a maneira como o espaço se apresenta e se compõe pressiona o professor no sentido do desenvolvimento da profissionalidade, lembrando-o de que necessita desenvolver ou diversificar suas práticas e atividades em aula para que possa realizar o intangível em sua profissão: o ensino. Ao destacarmos a ideia de como professores e alunos se movimentam e organizam suas ações observando a composição dos espaços, estamos considerando que as interdependências estabelecidas entre professores e alunos e com outros profissionais são favorecidas por essa organização, na medida em que ela desafia, mobiliza e orienta práticas que colocam o professorado no sentido da profissionalização. Queremos chamar a atenção para o fato que espaço se relaciona com a profissionalidade na medida que ativa interdependências, ao contrário de espaços precarizados característicos da segunda metade do século xx os espaços, das escolas atuais, parecem ser pensados para que ali ocorra uma atividade específica. Nesse contexto, inferimos que a organização e regras de funcionamento dos espaços escolares funcionam como mediadores e orientadores do trabalho docente e dessa forma desenvolvem profissionalidade.

Salientamos que os aspectos tratados até aqui são importantes, mas é necessário não esquecer que são potencializados também pela interdependência observada entre gestão e professorado.

É importante observar em duas escolas o envolvimento do professorado na elaboração do PPP e a realização, a partir dele, de planos de trabalho são atividades que, por ancorá-los no cotidiano da escola, possibilitam o desenvolvimento da profissionalidade e do profissionalismo. Pois, a elaboração do plano de trabalho auxilia no desenvolvimento da profissionalidade ao servir de referência para o planejamento e reflexão das atividades desenvolvidas na direção da aprendizagem dos alunos, possibilitando ordenação apoiada e justificada por conhecimentos de natureza profissional. Essa reflexividade impediria planejamentos improvisados, que não levem em conta as especificidades dos grupos de alunos para os quais as atividades são dirigidas, enfim, intervenções irrefletidas e que descaracterizariam o exercício docente e favoreceriam a ideia de que o ensino é uma atividade que pode ser desenvolvida independentemente de uma formação profissional específica.

Pudemos concluir que a elaboração do PPP estabelece interdependências entre equipe gestora e professorado. Com efeito, a produção desse documento organiza o trabalho da equipe gestora e dos professores, vinculando-os pelo objetivo do trabalho escolar ao par ensino-aprendizagem. Em torno desse objetivo, a equipe gestora parece intervir da forma que lhe é própria — ação de natureza administrativa, produzindo efeitos de ordem pedagógica.

Observamos o fortalecimento do trabalho coletivo e a definição do que sejam atividades e atribuições dos professores. Assim, chama à atenção a desconstrução da ideia partilhada pelo professorado de que o sucesso ou fracasso do trabalho pedagógico é de responsabilidade solitária de cada professor, emergindo a ideia de que o sucesso do exercício docente é, sobretudo, um esforço coletivo dependente das ações desenvolvidas pelos diferentes grupos existentes no contexto escolar.

Apesar da presença do gerencialismo observamos que o professorado se movimenta, nas interdependências que estabelece com Estado, equipe gestora da escola, alunos e suas famílias, no sentido da profissionalização e de desenvolvimento da profissionalidade. Nossa afirmação tem como base observações das práticas cotidianas desenvolvidas por professores em seus espaços de trabalho. Assim, por exemplo, as observações de aula apontam para a existência de preocupações dos professores que vão além dos aspectos quantitativos tal como a gestão de estilo gerencial tende. Os professores reconhecem os aspectos quantitativos, mas ao centrarem suas ações e preocupações na

relação ensino aprendizagem apontam aderência a sua profissão. Por fim, outro elemento que destacamos como favorável à profissionalização do professorado diz respeito à democratização, ainda que lenta, da sociedade brasileira que rebete na organização do trabalho escolar. Neste aspecto, destacamos os sinais que advêm da institucionalização de processos de seleção para os cargos disponíveis nas escolas, conforme indica Medeiros (1991) referindo-se ao educador de apoio, este não mais é um cargo disponível a ser ocupado por indicação seja pessoal ou política, mas sua ocupação segue critérios relacionados à formação.

REFERENCIAS

Abbot, A.. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Ball, S. J. .(2004).Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 25, n. 89.

Ball, S. J..(2005). Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 35, n. 126, set.-dez.

Ball, S. J.. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*. Portugal: Universidade do Minho Braga, a. I, v. 15, n. 2. 3-23.

Ball, S. J.. (2006).Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *Currículo sem fronteiras*, v. 6, n. 2, 10-32, jul.-dez.ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 7 fev. 2011.

Bourdoncle, R.. (1998).Artisan moral ou professionnel? La place des valeurs dans la conception de la fonction et de la formation des enseignants. *Spirale*. Revue de Recherche en Éducation. n. 21, 25-34.

Bourdoncle, R.. (1991). La professionnalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises ey américaines. *Revue Française de Pedagogie*. n. 94, janvier-février-mars, 73-92.

BRASIL. *Lei Federal Nº 9394, 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1966. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 nov. 2011.

Elias, N..(1994). *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Elias, N..(2006). *Escritos e ensaios: estado, processo e opinião pública*. v. 1, Rio de Janeiro : Jorge Zahar.

Elias, N..(2001). Estudos sobre a gênese da profissão naval: cavalheiros e tarpaulins. *Mana de Estudos de Antropologia Social*. 7(1): p. 89-116.

Evangelista, O. & Shiroma, E. O..(2007). Professor: protagonista e obstáculo da reforma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set.-dez.

Lessard, C.(2000) Évolution du métier d'enseignant et nouvelle regulation de l'éducation. *Recherche et Formation*, n. 35, 91-116. Paris: Institute Nacional de Recherche Pedagogiques.

Lüdke, M. & Boing, L. A..(2004) Caminhos da profissão e profissionalidade docentes. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, set./dez.

Medeiros, R. M. F.. (1991) Buscando superar o clientelismo na educação. En Weber, S. (Org.). *Democratização, educação e cidadania: o caminho do governo Arraes (1985-1990)*. São Paulo: Cortez, 93-102.

Mellouki, M. & Gauthier, C.. (2004). O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, maio-ago.

Shiroma, E. O. & Evangelista, O. (2009).A colonização da utopia nos discursos sobre profissionalização docente. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 525-545, jul.-dez.

Tardif, M. & Lessard, C. (2008).*O ofício de professor*. Petrópolis: Vozes.

Tardif, M. & Lessard, C. (2005).*O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes.

Weber, S.(2003) Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 24, n. 85, dez.