



EPEPE
 ENCONTRO DE PESQUISA
 EDUCACIONAL
 EM PERNAMBUCO

Educação e Desenvolvimento
 na Perspectiva do Direito à Educação

Eixo 4 - Formação de professores e prática pedagógica

PROFISSÃO PROFESSOR: PENSANDO SOBRE OS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE.

Maria Julia Melo – UFPE /CAA¹

Priscilla do Carmo - UFPE / CAA²

Resumo:

Este artigo é resultado das nossas leituras e discussões realizadas no grupo de estudo ao longo da pós – graduação, as quais nos instigam a refletir sobre os aspectos que constituem a docência como uma profissão, bem como analisar questões que contribuem para com a sua desprofissionalização, considerando a profissionalidade docente, como a profissão docente em ação, ou seja, aquilo que o professor realiza de maneira específica no seu exercício profissional. Para tanto, utilizaremos as contribuições dos estudos de Roldão (2005 / 2007), Nóvoa (1954 / 1999), Sacristán (1999), Cruz (2012), dentre outros. A partir destes estudos, acreditamos que historicamente a profissão docente carrega as marcas do controle, ora da Igreja, ora do Estado e que o processo de profissionalização requer também o fortalecimento do grupo de professores enquanto categoria profissional, a regulação entre os pares, maior controle de acesso à profissão, maior clareza do que de fato é função ou do que caracteriza a profissionalidade do professor. Sendo assim, iniciaremos a discussão apresentando alguns conceitos e características de profissão, seguiremos discorrendo de maneira breve sobre a história da profissão docente e posteriormente analisaremos os fatores que contribuem para com a profissionalização docente, bem como outros que fragilizam este processo.

Palavras-chave: Profissão. Profissionalização Docente. Profissionalidade.

INTRODUÇÃO

[...] Do que se trata afinal é de nos questionarmos sobre: o que é um professor? Como se reconhece socialmente a actividade de professor? Qual a sua valia, especificidade e necessidade social, nas sociedades actuais e face às mudanças que as atravessam? Que consequências tem, no plano da qualidade, cada vez mais inevitavelmente exigida aos sistemas de ensino, a aproximação ou o afastamento da actividade do professor ao estatuto de profissional pleno? (Roldão 2005, p.107)

¹ Mestranda em Educação Contemporânea – UFPE / CAA – melo.mariajulia@gmail.com

² Mestra em Educação UFPE / CAA. Professora Substituta na UFPE / CAV. priscillacarmopontes@hotmail.com

Em nossa pesquisa de mestrado, apresentamos a profissionalidade do professor como categoria a ser investigada, consideramos que esta discussão favorece o entendimento sobre como o exercício profissional docente está articulado, dentre outros, ao processo de profissionalização desta profissão, bem como aos saberes docentes mobilizados para tornar-se professor, o que vai compondo a identidade profissional deste sujeito.

Neste sentido, apresentamos neste artigo um recorte de nossas produções e nos propomos a discutir sobre o conceito de profissão, sendo este compreendido entre as relações sociais, políticas e históricas, nas quais está imerso. Para tais conceituações consideramos as contribuições da história e sociologia das profissões, e neste percurso vamos percebendo aspectos que historicamente foram contribuindo para com a desprofissionalização da docência. Por fim, apresentamos alguns conceitos de profissionalidade docente, sua origem e os aspectos que ao longo dos anos vem compondo as “profissionalidades” docentes, considerando – o como um conceito móvel, instável e em construção.

Pensando a docência como uma profissão

As mudanças sociais, marcadas pelo avanço tecnológico, pela crise econômica e principalmente pela globalização, vêm influenciado a organização do trabalho na sociedade contemporânea, reconfigurando, assim, as relações estabelecidas entre o trabalhador e seu trabalho. Tais mudanças no cenário nacional suscitam a necessidade de pensar sobre estas novas configurações nas quais estão apoiadas as relações de trabalho, que passam a interferir também na forma como o trabalhador exerce a sua profissão.

Dentre estes fatores que potencializam as transformações na sociedade capitalista contemporânea evidenciamos os impactos trazidos pela globalização, que segundo Lopes e López (2010, p. 91) a complexidade entendida como processo está no fato “de que não introduz somente mudanças quantitativas na produção e no trabalho, mas também mudanças qualitativas”; assim o mundo globalizado vai expressando suas variações e interferindo na forma como o trabalhador realiza suas atribuições no mundo capitalista. Exigências outras emergem em relação às competências e habilidades profissionais entendidas como necessárias para que o trabalhador seja inserido ou se mantenha ativo no mercado. Ser trabalhador diante da realidade do mundo do trabalho na sociedade capitalista vem se tornando ainda mais complexo, com exigências que influenciam as mais diversas classes sociais.

Loureiro (2001) afirma que a profissão pode ser vista como um construto social envolvido nos diversos processos de modernização das sociedades, considerando que assume

um significado social particular em diferentes contextos. Portanto, as profissões vão significando o que uma sociedade ou um grupo social, a partir de uma determinada cultura ou um tempo histórico determinado, lhe permite significar, sendo as mudanças no mundo do trabalho determinantes para compreender a dinâmica das profissões na sociedade.

Assim sendo, o termo profissão carrega um conteúdo ideológico e uma carga social que, por sinalizar prestígio social maior ou menor, pode vir a influenciar a maneira como o trabalhador exerce a profissão. De acordo com Popkewitz (*apud* NÓVOA, 1954), o termo profissão está relacionado a construções sociais, possui significados diferenciados, de acordo com adversidade de cada país, pois o uso deste termo não pressupõe uma ideia universal fixa.

O autor afirma que

[...] profissão é uma palavra de construção social, cujo conceito muda em função das condições sociais em que as pessoas a utilizam. Os termos que empregamos retratam uma realidade em função da qual podemos medir nossa capacidade de viver de acordo com um padrão específico, fazem parte dos diferentes mundos em que vivemos e são criados e preservados socialmente (POPKEWITZ *apud* NÓVOA, 1999, p. 38).

Sendo assim, o autor continua retomando que o termo profissão é utilizado para identificar um grupo altamente formado, com um saber especializado e que se dedica a fim de corresponder efetiva e eficientemente à confiança pública. Como “uma categoria social que concede posição social e privilégios a determinados grupos” (*ibid.*, p. 40), a profissão passa a ser legitimada a partir do valor social que os próprios grupos lhe atribuem, sendo cada profissão exercida de maneira muito particular.

No caso da profissão professor, seu objeto específico, implica num domínio teórico-prático do conhecimento da educação. Para tal exercício é exigido um perfil profissional, cujas atividades e normas são também especializadas; a função de ensinar é, pois, definidora da docência, apesar desta profissão não ser limitada ao ensino, visto que as suas funções o superam e a definição do que de fato é função docente aumenta, gerando certa indefinição quanto à definição social da função docente.

Ao realizar um estudo histórico da profissão professor, Nóvoa (1999) afirma que por esta profissão ter em seus primórdios uma relação intensa com a Igreja, visto que cabia aos religiosos jesuítas em especial a responsabilidade pela educação, era comum a compreensão de que as responsabilidades docentes estariam atreladas à missão, vocação religiosa, doutrinação, ao cuidado. Posteriormente, a partir da estatização do ensino, os professores

religiosos foram substituídos por professores leigos que sob a regulação do Estado foram compondo o quadro do funcionalismo público.

Papi (2005, p. 20) afirma que

os salários dos professores eram pagos pelo Estado, o qual ditava, inclusive, as normas para o trabalho docente que, aos poucos, perdia autonomia e criava dependência dos órgãos administrativos. [...] Após o período de dependência da Igreja, apoiaram-se no reconhecimento do estado para o exercício da função.

Dentre os requisitos necessários para a realização do trabalho estava a maior exigência por um conhecimento técnico especializado para o exercício da profissão. Apesar da exigência pela técnica, não houve mudanças significativas nos valores originais da profissão docente, uma vez que as expectativas em relação ao trabalho do professor ainda estavam neste período muito semelhante aos valores esperados dos padres.

As funções docentes foram se desenvolvendo de maneira secundária e não especializada, tendo nas organizações da Igreja Católica sua origem; as congregações religiosas se transformaram em verdadeiras congregações docentes (NÓVOA, 1999, p. 15). Diante disso, se fortalece um movimento ligado à perspectiva funcionalista que acredita que a docência não se constitui uma profissão visto que não atende a uma série de requisitos em relação à formação, à organização e ao próprio exercício profissional.

Dentro deste contexto, a docência se apresenta para os grupos funcionalistas como uma semiprofissão se comparada com as profissões liberais clássicas, dada a formação mais curta em relação a outras profissões além de menor status, menor conhecimento especializado e menor autonomia, acrescido a isto apresentam a feminização da profissão como fator que a desprofissionalizam, afetando inclusive a questão salarial do grupo profissional.

Desta forma, ao conceituar o termo profissão, Lüdke e Boing (2004) recorrem aos estudos de Cogan e Barber (1991) e sinalizam a obscuridade de conceituar o termo visto que estes autores apresentam quatro critérios que toda profissão deve atender, para se constituir como tal, dentre eles estão: “a)- apresentar uma profunda base de conhecimentos gerais e sistematizados; b)- o interesse geral acima dos próprios interesses; c)- um código de ética controlando a profissão pelos próprios pares; d)- honorários como contraprestação de um serviço e não a manifestação de um interesse pecuniário” (LÜDKE; BOING, 2004, p. 1161-1162).

Acreditamos que os critérios acima apresentados, dificultam enquadrar a docência no conceito de profissão, uma vez que alguns dos itens sinalizados não são corespondidos pela profissão docente, dentre eles destacamos a ausência de um código de ética e a regulação do mesmo pelos pares. Em relação a este possível indício de negação da profissão, Imbernón (1998) fala de inviabilidade de pensar uma profissão recorrendo a critérios estáticos e deterministas, visto que ao estudar o movimento de profissionalização de qualquer profissão não se pode ignorar o contexto social dinâmico no qual elas estão imersas.

Nesta perspectiva, a profissão professor caminha no sentido da profissionalização, aqui entendida como um movimento de valorização profissional que articula formação inicial e continuada, políticas públicas que valorizem o profissional e o reconhecimento social da categoria enquanto profissão, tendo em vista que esta compreensão de profissão está associada ao caráter processual da mesma em relação a conquistas e ao respeito social.

A esse respeito, Brzenzinski (2002, p. 18) afirma que a profissão professor, no caso específico do Brasil,

[...] percorre uma trajetória que dá mostras de que, apesar das contradições e ambiguidades que contribuem para o semiprofissionalismo dos docentes e para uma crise de identidade profissional, os educadores vêm criando condições para sair da crise de desprofissionalização.

Desta forma, é possível perceber que a profissionalização docente se constitui como processo, e se distancia da perspectiva que a coloca como resultado de ações impensadas ou pontuais, mas de movimento coletivo histórico e social marcados por diferentes maneiras de compreender o homem, a educação, a sociedade e suas respectivas relações com o mundo do trabalho.

Ao tratar da profissionalização do professor, Imbernón (2011) coloca que ela está relacionada ao seu exercício profissional e que este exercício deve ser objeto de reflexão, experimentação conjunta, o que poderá repercutir no fortalecimento do grupo enquanto categoria profissional. É neste contexto descrito que inscrevemos o nosso estudo sobre profissionalidade docente percebida como um conceito em construção que deve ser compreendido de forma relacionada ao processo de profissionalização, uma vez que se constitui parte deste processo.

Os indicadores levantados pelos autores estudados, consideram a profissão numa dimensão de processo não linear, e a compreendem como um processo inscrito no percurso das sociedades, que vão tecendo profissões e modos de fazer-se professor, acreditamos que a docência constitui-se uma profissão, uma vez que apresenta objeto específico e demanda um corpo de conhecimento diversificado, sendo este necessário ao desenvolvimento de suas atribuições.

Sacristán (1999) considera que “o professor não é um técnico que se limita a aplicar correctamente um conjunto de directivas, mas um profissional que se interroga sobre o sentido e a pertinência de todas as decisões em matéria educativa” (p. 76). Nesta perspectiva, CRUZ (2012) corrobora ao dizer que o processo de profissionalização docente não resulta de relações naturais ou espontâneas, mas resultam de relações históricas, sociais e culturais marcadas por concepções de homem, educação e sociedade.

Neste sentido, recorreremos a um breve estudo sobre o específico da profissão professor, considerando a transitoriedade na qual as discussões sobre profissão estão envolvidas.

A profissão docente no Brasil e os elementos que foram constituindo a sua profissionalidade.

A maneira como a docência no Brasil foi sendo instituída como profissão esteve correlacionada ao estudo da dimensão histórica e política que envolve o reconhecimento desta ocupação como profissão e à dimensão histórica do reconhecimento da profissão professor, o que se mostra estar articulado também à profissionalidade docente, uma vez que este conceito está em permanente reelaboração, devendo ser analisado conforme o momento histórico no qual se insere.

Considerando a estatização da profissão professor, como um marco no processo de profissionalização, uma vez que, a partir de então, passa a ser percebida como um tipo particular de funcionalismo público, os elementos constitutivos da docência passam também a sinalizar as mudanças peculiares a este período histórico. Com estas transformações em relação ao reconhecimento profissional docente, “verifica-se um esforço da tutela estatal e dos mecanismos de controlo dos professores, mas igualmente uma maior afirmação autónoma da profissão docente” (NÓVOA, 1954, p. 17).

A intervenção estatal institui uma nova espécie de controle sobre o trabalho dos professores, que agora desvinculado da Igreja, deverá prestar contas de suas ações ao Estado,

que, por sua vez, passa a controlar uma categoria profissional consideravelmente numerosa. Agora, funcionário do Estado, este professor deveria atender às novas exigências profissionais, competências diferentes de outrora, um corpo de conhecimentos diferenciados, que conseqüentemente reporta a novos fazeres, compondo um novo quadro de profissionalidade docente.

A profissionalidade docente é por nós entendida como a profissão do professor em ação, aquilo que o professor realiza nas especificidades da sua profissão, estas peculiaridades giram em torno do ensino que é o cerne das atividades realizadas por este profissional. De acordo com Roldão (2007, p. 95), o ensino se apresenta como uma [...] figura de dupla transitividade e pelo lugar de mediação. Ensinar configura-se assim, nesta leitura, essencialmente como a capacidade de fazer aprender alguma coisa (a que chamamos currículo, seja de que natureza for aquilo que se quer ver aprendido) a alguém (o ato de ensinar só se atualiza nesta segunda transitividade corporizada no destinatário da ação, sob pena de ser inexistente ou gratuita a alegação ação de ensinar).

Ensinar é uma ação que vem distinguindo a profissão professor de outras profissões; tendo o ensino uma dimensão de dupla transitividade e fundamentado na mediação, dada a relação que pressupõe entre o sujeito ensinante (professor) com o sujeito aprendente (aluno), o que vai caracterizar a profissionalidade docente como dinâmica e inscrita num processo de integração professor/aluno. Neste sentido, o relacionamento entre os sujeitos do processo ensino/aprendizagem poderá servir de suporte à principal atividade do professor que é fazer alguém aprender algo, conforme afirma Roldão (2007).

Além da integração entre professor/aluno, outras ações poderão favorecer a efetivação do ensino, conforme colocamos anteriormente; dentre estas ações estão o planejamento da aula, de atividades para serem desenvolvidas com os alunos, avaliação da aprendizagem, participação em encontros de formação continuada, manter o contato com as famílias dos alunos. Através destas ações, o professor vai exercendo a sua profissionalidade articulando-a ao movimento de recriação e de planejamento considerando o aluno um ser que dispõe de potencialidades para aprender.

E neste percurso no qual o professor vai tecendo a sua profissionalidade, Lins (2011) anuncia que é possível que surjam conflitos entre o específico da ação docente e o possível de ser realizado considerando os determinados contextos nos quais as condições e posturas do aluno em relação à aprendizagem são questões que devem ser consideradas.

Analisando os dados de sua pesquisa, ao mencionar as mudanças na profissionalidade docente, Lins (2011) ressalta a partir das observações realizadas em salas de aulas do ensino

médio existir sinais de que as atividades docentes vêm sendo tomadas por uma maior complexidade.

A sofisticação das intervenções realizadas pelos professores está na racionalidade encontrada no que fazem, mesmo em situações espontâneas de aula. Se estimulam os alunos à participação, não o fazem por acaso, mas estão atentos, reunindo informações sobre a sua aprendizagem para avaliá-los, para se auto – avaliar, bem como para avaliar a adequação da estratégia didática adotada em função dos objetivos traçados para aquele momento da aula (LINS, 2011, p. 253 -254).

A aula é percebida e vivenciada pelos professores como uma ação que requer dos mesmos, planejamento, conhecimentos da disciplina ministrada, mas também conhecimentos específicos em relação à aprendizagem, avaliação, metodologias etc. Assim sendo, a profissionalidade docente acontece numa relação com o conhecimento científico sistematizado, o que é um avanço para o movimento de profissionalização desta profissão que apresentou em seus primórdios dentre os elementos que constituíam a sua profissionalidade valores ligados à religião e ao assistencialismo como cuidar, catequizar, doutrinar, estando atrelado, de certo modo à maneira como foi sendo construída a ideia de trabalho docente distanciada da noção de profissão.

A profissionalidade entendida nesta perspectiva se articula às compreensões de Nóvoa (1954) que se refere à mesma como o caminho para o estatuto da profissionalização. Sendo assim, por serem reelaborados pelos professores, e por serem influenciados pelas demandas sociais, os elementos que a constituem carregam a marca da transitoriedade, acompanham as transformações de concepções políticas e sociais no que concerne a esta profissão estando relacionados ao próprio processo de profissionalização docente.

Sacristán (1999) acrescenta a essa discussão que a profissionalidade do professor se manifesta através do exercício de seu trabalho, nas funções diversas que ele vai assumindo, como o ensinar, orientar o estudo dos seus alunos, regular as relações, avaliar, organizar os espaços e a aprendizagem, podendo ainda ser definida como a “[...] observância de um certo tipo de regras, baseadas num conjunto de saberes e de saber-fazer, no entanto, estas regras nem sempre são muito precisas, estando sujeitas, a uma permanente reelaboração pelos professores” (p. 77).

Desta forma, a compreensão apresentada pelo autor sobre a profissionalidade como “a afirmação do que é específico na acção docente, isto é o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas e atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (SACRISTÁN, 1999, p. 65); além de se referir às funções diversas do trabalho

docente enquanto uma manifestação de sua profissionalidade faz menção também à dimensão ética (CRUZ, 2012, p. 77) do exercício da profissão docente.

Outra característica marcante da profissionalidade é que ela carrega em si as marcas da instabilidade, visto que as especificidades da ação docente mudam, dadas as transformações sociais nas quais a profissão está imbricada. Assim sendo, as funções que se manifestam através da profissionalidade docente também vão se complexificando, dadas as mudanças no mundo do trabalho que acabam por interferir nas dinâmicas das profissões, e no desenvolvimento da profissionalidade docente, visto que a própria sociedade coloca no professor, bem como diante de outros profissionais, expectativas em relação ao seu trabalho, o que pode vir a constituir mais um desafio ao seu exercício profissional.

Neste sentido, por serem reelaborados pelos professores, os elementos que constituem a profissionalidade do professor também carregam a marca da transitoriedade, acompanham as transformações de concepções políticas e sociais no que concerne a esta profissão estando, assim, relacionados ao próprio processo de profissionalização docente.

Este processo de profissionalização fora marcado por lutas, diferentes interesses sociais, embates políticos, e pela presença do Estado, que sinaliza um divisor de águas na história da profissão professor, uma vez que reconhecemos que o fato da docência passar a ser reconhecida como uma profissão carrega em si consideráveis contribuições estatais. Nesse sentido, Weber (2003) em seus estudos sobre a profissionalização docente e as políticas públicas no Brasil afirma que a “formação docente no Brasil, foi sendo normatizada a partir do momento em que o Estado, para atender as necessidades de escolarização impostas pelo processo de modernização da sociedade brasileira, avoca a si o controle da escola” (WEBER, 2003, p. 1130). De fato, não podemos ignorar o interesse do Estado em normatizar a profissão, uma vez que era interessante para ele controlar um grupo profissional tão numeroso.

Lembramos que os elementos que constituíam o trabalho do professor estiveram, inicialmente, ligados a valores religiosos e assistencialistas como cuidar, catequizar, doutrinar, o que estava atrelado à maneira como foi sendo construída a ideia de trabalho docente distanciada da noção de profissão. Nesta perspectiva, Nóvoa (1999) afirma que:

Inicialmente, a função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes (p. 15).

A intervenção estatal institui o trabalho docente como um corpo profissional, negando a concepção corporativa de ofício (Ibid., p. 17). Agora, funcionário do Estado, este professor deveria atender as novas exigências profissionais, competências diferentes de outrora, um corpo de saberes diferenciados, que conseqüentemente reporta a novos fazeres, compondo um novo quadro de profissionalidade docente. Sendo assim,

a partir do final do século XVIII não é permitido ensinar sem uma licença ou autorização do estado, a qual é concedida na sequência de um exame que pode ser requerido pelos indivíduos que preencham certo número de condições (habilitações, idade, comportamento moral, etc.) Este documento funciona também como uma espécie de “aval” do Estado aos grupos docentes, que adquirem por esta via uma legitimação oficial da sua atividade. As dinâmicas de afirmação profissional e de reconhecimento social dos professores apoiam-se fortemente na consistência deste *título*, que ilustra o apoio do Estado ao desenvolvimento da profissão docente (vice-versa) (NÓVOA, 1999, p. 17).

Considerando a estatização da profissão professor, que passa então a ser percebida como um tipo particular de funcionalismo público, os elementos constitutivos da docência passam a sinalizar marcas peculiares da transformação desta profissão, os elementos que constituem a profissionalidade docente passam a ser compreendidos como uma atividade que precisa ser planejada, que contém significativas intencionalidades políticas, considerando as finalidades sociais do trabalho docente. Com estas mudanças no exercício profissional do professor, “verifica-se um esforço da tutela estatal e dos mecanismos de controlo dos professores, mas igualmente uma maior afirmação autónoma da profissão docente” (NÓVOA, 1954, p. 17).

Na década de 80, em virtude dos debates educacionais, o professor passa a ser considerado um importante agente de mudanças, elemento importante para manter a qualidade do ensino, e chegar à almejada democratização da sociedade brasileira; a figura do educador ganha relevância, dada a importância do caráter político na formação para o exercício da docência, pois como afirma Weber (2003):

Nesse processo o professor foi identificado com o educador, ganhando relevância a dimensão política da atividade educativa, transformando-se a sua principal tarefa a formação da consciência crítica das classes subalternas, concepção que no debate acadêmico recebeu contornos de confronto entre o necessário desenvolvimento de competência técnica e o compromisso político na formação de professores para o magistério (p. 1134).

Desta forma, a autora, ao tratar da formação de professores, ressalta a necessidade da competência técnica está articulada ao compromisso político para com o magistério. Tais reflexões sugerem pensarmos a constituição de uma profissionalidade docente com especificidades diferentes dos anos anteriores, considerando o que está posto na própria LDB 9.394/96, em outros decretos e leis, assim como nas diretrizes para os cursos de formação de professores, projetos pedagógicos dos mesmos, mas considerando também a necessidade do contexto do exercício profissional dos professores.

Sendo assim, ao olhar o contexto no qual se desenvolve o exercício profissional docente, percebemos aspectos que historicamente vem contribuindo para que a docência possa ser pensada como uma profissão, bem como outras questões que dificultam esta compreensão.

Destacamos a LDB 9394/96 que ao delimitar as incumbências docentes no artigo 13 expressa a amplitude e a complexidade que envolve a profissão, expressando alguns dos elementos que constituem a profissionalidade docente. Mais adiante, no artigo 64, a mesma Lei sinaliza um impasse quando afirma que a formação para atuar na educação básica deve acontecer em nível superior, porém ainda admite profissionais formados em nível médio para exercer a profissão, além de silenciar as políticas para favorecer a efetivação do que está posto neste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos indicadores levantados pelos autores estudados e considerando a profissão numa dimensão de processo não linear, mas compreendendo-a como um percurso no interior das sociedades, que vão tecendo profissionalidades e modos de fazer-se profissional, acreditamos que a docência constitui-se uma profissão, uma vez que apresenta objeto específico e demanda um corpo de saberes diversos, sendo estes necessários ao desenvolvimento de suas atribuições.

Apesar de constituir-se uma profissão, não desconsideramos que a docência está envolvida num “movimento de lutas e disputas políticas inerentes ao seu processo de construção, por isso, está imbuída dos conflitos e contradições inerentes às relações sociais que a produziram”. (CRUZ, 2012, p. 71), sendo assim, mesmo considerando-a como uma profissão, reconhecemos algumas limitações no que tange ao reconhecimento social do seu estatuto profissional.

Dentre os aspectos que ainda dificultam o processo de profissionalização destacamos a feminização da profissão, a ausência de um estatuto profissional que fortaleça uma ética coletiva, a fragilidade do controle de acesso à profissão, podendo esta ser exercida por profissionais de áreas diversas, que muitas vezes não tem a formação didático-pedagógica específica.

Desta forma, destacamos que a profissão docente está inscrita num processo histórico de mudanças, marcada por avanços e também por retrocessos. Os professores, independente do nível de ensino com o qual trabalham reformulam e resignificam seu exercício profissional, criando “novas” maneiras de exercer a sua profissionalidade, articulando o seu fazer profissional a demanda social com a qual trabalha, bem como as suas condições de trabalho.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, **Lei n. 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. A Construção da Profissionalidade Polivalente na Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Sentidos atribuídos às práticas por professoras da Rede Municipal do Recife. **Tese de Doutorado**. Apresentado a Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2012.
- IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado**: hacia una nueva cultura profesional. 3. ed. Barcelona: Editorial Graó, 1998.
- _____. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LINS, C. P. A. Professor não dá aula, professor desenvolve aula: mudanças nas atividades docentes e o processo de profissionalização – o caso de professores de ensino médio. 2011. **Tese (Doutorado em Sociologia)** - Programa de Pós Graduação em Sociologia, CFCH, UFPE, Recife, 2011.
- LOPES, A.; LÓPEZ, S. A performatividade nas políticas de currículo: O caso do ENEM. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p. 89-110, abr. 2010.
- LOUREIRO, C. **A docência como profissão**. Portugal: Edições ASA, 2001.
- LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e profissionalidade docentes. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89, set./dez. 2004.

NÓVOA, Antônio. (organizador). **Os professores e a sua formação**. Portugal: 2ª edição, 1954.

_____. **Profissão Professor**. Porto Editora, LDA. 1999.

PAPI, S. O. G. **Professores: Formação e Profissionalização**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2005.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2ª ed. Porto – Portugal: Porto Editora, 1999.

ROLDÃO, M. C. N. Profissionalidade docente em análise – especificidades do ensino superior e não superior. **Nuances: estudos sobre educação** – São Paulo, ano XI, v. 12, n. 13, jan./dez. 2005. 105-126p.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007

WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 24, n. 85, p. 1125-1154, 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10 dez. 2008