

## Resenha<sup>1</sup>

LIVRO: *LA AUTONOMIA DEL PROFESSORADO*. CONTRERAS,  
José D. Barcelona, Ediciones Morata, 1997.

Maria Cecília Camargo Günther, Mara Lúcia Salazar Machado<sup>2</sup> e Luciano do Amaral<sup>3</sup>

### INTRODUÇÃO

No seu livro, Contreras discute fundamentalmente a questão da autonomia docente. São apresentadas diferentes concepções de autonomia bem como a ideologia que as fundamenta e os diferentes efeitos que podem incidir, na condição dos docentes e práticas pedagógicas por eles desenvolvidas.

O autor resgata a discussão em torno da ética e do componente moral que devem nortear as decisões e práticas pedagógicas dos professores.

O discurso do profissionalismo na educação é analisado com profundidade pelo autor, trazendo elementos importantes para uma compreensão mais crítica sobre a autonomia dos professores.

### A AUTONOMIA PERDIDA: A PROLETARIZAÇÃO DO PROFESSORADO

Um dos discursos de maior peso em relação ao professorado é a questão do profissionalismo. Contreras coloca que, ainda que a condição de profissional aponte para um ideário de qualidade na prática docente, não se trata de um conceito neutro. Traz subjacente uma determinada visão de mundo e do próprio processo educativo. Desta forma, o autor se propõe a examinar a autonomia do professorado, desde a perspectiva das teorizações da proletarização deste grupo, até as estratégias de superação desta condição, via aspiração do status de profissional.

A tese central da proletarização do professorado baseia-se na crença de que o trabalho docente tem sofrido uma diminuição progressiva de uma série de qualidades, que têm conduzido os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho, (ou seja, a perda da autonomia), aproximando-os cada vez mais das condições e interesses da classe operária. No âmbito da educação, esta idéia se traduz através da introdução de um espírito de "gestão científica", tanto no trabalho do professorado, como no conteúdo da prática educativa.

Contreras argumenta que o Estado também desenvolve processos de racionalização do trabalho, estando diretamente ligado com o aumento das formas de controle sobre o trabalhador e suas tarefas. Na esfera docente, gera, conseqüentemente, uma rotinização de suas atividades, dificultando um exercício reflexivo e produzindo um isolamento, um individualismo destes. No entanto, os professores, assim como outros trabalhadores, têm gerado modos de resistência em função de seus interesses individuais e coletivos, fato esse que, alguns teóricos apontam como característica que possibilita aproximá-los à classe operária. É na perspectiva de resistência à essa condição de proletário e à racionalização de seu trabalho, que os professores têm reclamado o status de 'profissionais'. Fato que representa, para além da fuga à condição de proletário, a busca de reconhecimento e prestígio social, o que de certa forma, a bandeira do profissionalismo<sup>4</sup> parece trazer.

Contreras entende que a proletarização é um fenômeno complexo sendo, no caso dos docentes, diferente da que ocorre com os operários. O autor cita dois tipos de proletarização: a técnica<sup>5</sup> e a ideológica<sup>6</sup>.

A partir da idéia - a intensificação do trabalho docente - Contreras ressalta não só o peso da imposição externa, mas a importante idéia de que *os professores incorporam ao trabalho educativo seu compromisso com significados e pretensões específicas, ou seja, manifestando determinados valores pedagógicos e sociais.*

Uma das reflexões que se aproxima do campo da Educação Física é a forma como é encarado o processo ensino-aprendizagem. Já que a lógica predominante é a convicção de que este processo é um problema técnico e por conseguinte requer um conhecimento aplicado para poder resolver os problemas das aulas e dos alunos. Reforça-se a idéia de que um bom profissional da educação (e portanto, da Educação Física) é aquele que domine um amplo repertório técnico.

O autor ainda argumenta que, embora a desqualificação técnica seja importante, a perda do sentido ético implícito no

trabalho docente é que deve ficar ressaltado, pois em consequência disso, tem-se produzido formas sutis de controle ideológico do trabalho, ou seja, estratégias de "autogestão de controle externo".

## A RETÓRICA DO PROFISSIONALISMO E SUAS AMBIGÜIDADES

A partir de uma análise de Contreras, a respeito do que sejam traços definidores de uma profissão, ele conclui que os professores seriam então denominados de semi - profissionais. Esta conclusão se fundamenta na falta de autonomia dos professores com relação ao Estado, que fixa sua prática e também por serem os profissionais carentes de um conhecimento especializado próprio.

Quanto ao fato dos docentes reclamarem a posse ou o merecimento de traços próprios da condição de profissionais, o autor afirma que não há, de fato, uma relação entre a posse destes e um real lucro desta condição. O que existe é uma justificativa ideológica de que a posse destas características possa fazer destes profissionais merecedores dos desejados privilégios. A limitação ideológica, oferece cada vez menos referenciais reais de condições de trabalho. Enquanto que o profissionalismo, como ideologia, ligado à capacidade de impor um conhecimento como exclusivo, vem despolitizando e tecnocratizando a atuação social, e desta forma acentuando a perda da autonomia do professorado.

Nunca se deve perder de vista que o ensino difere de outras ocupações, pois é onde existe uma continuidade de formação e titulação entre os que exercem distintas funções dentro de uma mesma comunidade de discurso / distância entre os que possuem o conhecimento reconhecido e legitimação científica sobre sua docência e os demais professores ( não universitários ).

Como os professores não parecem ter em conta os resultados da investigação científica, sendo que atuam como funcionários, a proletarização é uma forma de fazer com que sua atuação se fundamente nos resultados da investigação.

A racionalização aparece como sendo a lógica dominante do pensamento universitário, preocupado em derivações tecnológicas de seu conhecimento e no desenho de formas operativas " racionais " de atuação.

O autor faz um alerta para os processos de aspiração ao profissionalismo de efeitos duvidosos sobre a melhoria do trabalho docente e como são usadas por parte do Estado, em épocas de reforma, para garantir a colaboração efetiva dos professores e anular assim suas resistências à redefinição de sua função. Da mesma maneira que salienta sua preocupação com

a reclamação da autonomia, podendo esta, se converter em uma forma de justificativa da exclusão da comunidade e das decisões educativas que lhes são inerentes.

A educação requer responsabilidade e não se pode ser responsável se não se é capaz de decidir, por impedimentos legais ou falta de capacidade intelectual e moral. Autonomia, responsabilidade e capacitação são características tradicionalmente associadas aos valores profissionais.

Profissionalidade referem-se às qualidades da prática profissional dos ensinantes em função do ofício educativo. Falar sobre profissionalidade significa não só descrever o desempenho do ofício de ensinar como também expressar valores e pretensões que seriam desejáveis alcançar e desenvolver nesta profissão.

Um dos componentes citados pelo autor e pelo qual também ressaltamos como prioritário como valor profissional, é a obrigação moral que situa-se acima de qualquer obrigação contratual. A finalidade da educação incorpora a noção de pessoa humana livre, que aspira a um status moral. Tanto o currículo oficial como o oculto<sup>7</sup>, tudo supõe uma posição moral<sup>8</sup>. Sentir-se comprometido moralmente reflete o aspecto emocional na vivência dos vínculos com o que se considera valioso. O compromisso com a prática de uma ética requer juízos profissionais contínuos sobre suas atuações.

Contreras, ao falar em moralidade, faz questão de salientar que não podemos separá-la, ao contrário, trata-se de um fenômeno social, produto de nossa vida em comunidade, onde tem que resolver problemas que afetam a vida das pessoas e seu desenvolvimento. Neste sentido, o autor lembra que a moralidade não é só uma questão pessoal, é também uma questão política. A educação não é um problema da vida privada do professorado e sim, uma ocupação socialmente encomendada e que lhe responsabiliza publicamente. Só nos contextos sociais, públicos, é possível alcançar a obrigação ética, sua dimensão adequada<sup>9</sup>.

Os docentes não devem ser parte de um conflito entre pretensões e finalidades educativas. Parte de sua profissão deve consistir em mediar estes conflitos e encontrar a forma em que a escola possa realizar a sua missão sem o estado de contradições e nem seguir as diretrizes correntes ou pressões exteriores.

Para Contreras, a obrigação moral e o compromisso com a comunidade requerem uma competência profissional coerente com ambos. A profissionalidade docente e sua competência transcende o sentido puramente técnico do recurso didático. Competência profissional se refere não só ao capital de conhecimento disponível, mas também aos recursos intelectuais de que se dispõe com o objetivo de fazer possível a amplia-

ção e o desenvolvimento desse conhecimento profissional, sua flexibilidade, ampliação e a profundidade.

Não podemos desvincular a idéia de obrigação moral de seu componente emocional, nem reduzir a dimensão da competência profissional a um sentido puramente racional.

## O DOCENTE COMO PROFISSIONAL REFLEXIVO

Contreras inicia sua crítica, através das limitações da racionalidade técnica para responder às questões que implicam em situações imprevistas, que exijam decisões que não se assentam em regras pré-estabelecidas e que indiquem resultados controláveis e previsíveis.

Existe um tipo de conhecimento que é aplicado na própria ação, e que faz parte dela, o qual o autor denomina de conhecimento na ação.

Em outras situações, somos forçados a reorganizar a ação durante sua execução, nos deparamos com imprevistos que nos exigem pensar sobre que fazemos enquanto fazemos.

Este processo de reflexão na ação, faz do profissional um investigador no contexto prático, capaz de refletir sobre os significados da situação em que se dá o problema, tendo em vista os meios e fins para resolvê-lo.

O profissional reflexivo se vê como parte da situação, que se altera mediante sua contribuição, enquanto que na racionalidade técnica a ação profissional é entendida como externa à realidade.

Os valores e aspirações que se desejam com ações educativas devem pautar as decisões do professor, pois são mais relevantes do que os resultados em si.

Contreras apresenta ainda algumas idéias sobre currículo, onde este, situa-se em uma perspectiva reflexiva, devendo estar em um processo de permanente construção e transformação.

É importante que os próprios professores decidam como conduzir suas práticas, pois as tentativas de influências externas sobre este processo tem demonstrado que o resultado é mais distante do que as transformações desejadas. Esta idéia é ainda completada pela questão da interferência do Estado em questões curriculares e das próprias práticas pedagógicas.

## CONTRADIÇÕES E CONTRARIEDADES: DO PROFISSIONAL REFLEXIVO AO INTELLECTUAL CRÍTICO

O uso indiscriminado da concepção de docentes como profissionais reflexivos é uma forma de legitimar a presença da

racionalidade técnica, até mesmo em reformas educacionais, sob uma nova roupagem, o que a torna aceitável até mesmo nos meios acadêmicos.

Este processo torna-se ainda mais perigoso ao trazer um "novo modelo de prática docente" acompanhado de uma falsa aparência de modernidade e autonomia do professor e que, na verdade, pode vir, até mesmo, a responsabilizar os docentes por problemas estruturais do ensino. As condições próprias das instituições onde os docentes desenvolvem suas práticas devem ser consideradas, uma vez que estes podem ter suas perspectivas condicionadas.

Tem-se justamente a dúvida sobre o papel da reflexão: se pode levar à um estado de consciência mais avançado, de emancipação, de igualdade e justiça ou, ao contrário, pelo fato de não se comprometer com determinados valores, vir a contribuir para a justificativa de normas e princípios já estabelecidos na sociedade (individualismo, controle social).

A questão da socialização do professorado, é colocada a partir de diferentes posições. Para uma compreensão desta situação precisamos entender o próprio ambiente onde se desenvolve a cultura escolar, repleto de contradições, onde os professores atuam e interagem, defendendo seus interesses e valores, mas também expostos a situações de conflito.

O autor coloca como referencial para a compreensão do processo de socialização de professores, algumas características sobre as orientações que norteiam o trabalho do professorado tais como: "presentismo", "conservadorismo" e "individualismo". Sendo esses elementos os balizadores da compreensão dos professores sobre sua própria prática e o planejamento da mesma, não parece possível que a reflexão desses mesmos professores venha a transcender os valores e práticas legitimadas pela escola.

Existe ainda a idéia de "missão" fortemente marcada na profissão docente (notadamente ensino público), que atribui ao professorado a responsabilidade pela formação moral e intelectual dos mais jovens. Junto a isso vem ocorrendo um acúmulo de responsabilidades que são atribuídas aos professores, embora sejam problemas de ordem institucional ou social (oriundos de crises econômica, social e cultural).

Diante desse quadro, a racionalidade instrumental acaba por se tornar atraente, uma vez que poupa os docentes de se verem responsáveis por problemas mais complexos e oferece as soluções técnicas aos trabalhos das aulas, embora reduzindo as possibilidades da prática pedagógica

A Teoria Crítica é citada por Contreras como o principal referencial para a superação do estado de alienação que se encontram os professores, a fim de que possam entender seu papel e a concepção que norteia seu trabalho. Para isso se

torna necessário que os professores questionem criticamente suas próprias visões de mundo, de sociedade e de escola.

É destacada também, a importância de outras instâncias sociais que podem interferir na estruturação e mediando a função da escola em um contexto mais amplo de sociedade, principalmente a própria comunidade na qual a escola está inserida. A construção da democracia não é prerrogativa da escola, mas dos movimentos que atuam fora dela.

A reflexão crítica, além de considerar as condições onde atuam os docentes, pressupõe uma definição diante dos problemas que sustente uma ação conseqüente dos mesmos, considerando as situações como algo que se estende para além de suas intenções e ações individuais.

A reflexão crítica, revela o sentido ideológico contido nas formas de ensino, e com os quais os docentes são coniventes ao manterem hábitos, tradições e costumes tidos como inquestionáveis, mas que podem ser transformados. O processo de transformação de práticas pedagógicas pressupõe, portanto, a própria transformação do educador em intelectual crítico. Este processo pode se desenvolver mediante um questionamento crítico do docente às suas próprias práticas.

A reflexão crítica tem seus fundamentos na teoria crítica, mais especificamente nas idéias de Habermas, cujo projeto teórico está centrado na idéia de emancipação. Partindo de sua teoria de interesses constitutivos do conhecimento, Habermas defende que as concepções práticas, que supõem a ação comunicativa que leve ao consenso (idéia sobre a qual se firma o modelo do profissional reflexivo) não sejam possíveis em uma sociedade como está estruturada<sup>10</sup>.

A idéia de Habermas está justamente centrada no fato de que o interesse emancipador possa levar às condições nas quais os grupos sociais estabeleçam suas relações através de acordos intersubjetivos, livres de coerção.

A teoria crítica faz parte do próprio processo de transformação, na medida em que possibilita aos grupos se perceberem nas formas de dominação às quais estão submetidos.

Considerando-se que qualquer iniciativa de emancipação se dá em situações que não se pode prever as conseqüências, Habermas considera como ilegítimo, que as pretensões de alguém na posição de esclarecido, se construam em separado dos sujeitos desse mesmo esclarecimento, deve, ao contrário, ser resultante de um desejo comum.

O processo de emancipação de que fala Habermas, tem como objetivo ações de caráter revolucionário e, ainda segundo ele, são próprias a grupos que tenham um interesse comum. A esses grupos, a compreensão de sua própria situação dentro do sistema social é que pode levá-los à consciência e,

conseqüentes ações organizadas. Pressupõe uma identificação de seus problemas e de suas ações políticas.

Contreras transpõe essas idéias ao coletivo de professores e aponta a reflexão crítica proposta por Kemmis e Smyth como alternativa para o processo de emancipação deste grupo. O esclarecimento como relação terapêutica, no caso do professorado, exigiria uma sensibilização por uma ação educativa fundamentada em interesses e concepções semelhantes, caso contrário poderia resultar em relações onde o esclarecido estaria impondo uma forma de ideologia.

Existem controvérsias com relação a essa transposição descrita acima ao professorado. Uma das críticas é a de que seria uma ingenuidade por parte de autores críticos, pensar que possa haver unidade em torno do coletivo de professores. Essa posição estaria ignorando a diversidade de posições ideológicas presentes neste grupo.

Em contra partida, o autor afirma que existem coletivos de professores com uma base ideológica e pedagógica comum e ainda com as mesmas preocupações sociais, que poderia ser descritos como grupos com interesse comum.

Contreras defende a permanência de uma certa utopia, no sentido de que se mantenha viva a aspiração por justiça e igualdade.

A figura do professor como intelectual crítico, traz a necessidade de que este aja no sentido de tentar desvelar o que está oculto, as condições históricas e sociais que são dadas como "naturais", bem como das próprias condições limitantes às quais está submetida sua prática, no sentido de buscar possibilidades de ações educativas que conduzam a possibilidades de transformação.

A autonomia profissional (ou emancipação), tem suas bases em uma sensibilidade moral, que nos faz reconhecer os nossos limites e formas parciais de compreender os outros, reconhecimento este, que se constrói mediante uma busca auto – exigente e trabalhosa. Se aproxima, assim, da solidariedade, e não de um sentido de auto – suficiência<sup>11</sup>.

## AS CHAVES DA AUTONOMIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

A relação entre autonomia e profissionalidade é uma reclamação sobre a dignidade humana das condições laborais dos professores e uma reivindicação sobre a oportunidade que a prática docente pode desenvolver-se de acordo com os valores educativos, que não são coisificados em produtos e estados finais, mas que atuem como elementos constitutivos da própria prática. Assim dizendo, a autonomia profissional,

no ensino, é tanto um direito laboral como uma necessidade educativa.

A perspectiva relacional e construtiva da autonomia define-se como uma posição de direitos e atributos, como a busca da construção de um encontro pedagógico em que as convicções e as pretensões abrem um espaço de entendimento no qual estas possam desenvolver-se dialogicamente, tanto em seu significado como em sua realização, distinta das concepções estáticas, entendida como isolamento e separação.

A consciência de que temos compreensões e respostas parciais a respeito de qual deve ser o sentido educativo da prática, assim como a sensibilidade ante as dimensões não compreendidas da vida humana, deveriam dirigir nosso olhar tanto para fora como para nós mesmos. Neste sentido, descobrir a parcialidade, ou sensibilizar-nos ante dimensões da vida humana, que não se desejam reduzir a uma compreensão puramente racional ou ideologicamente correta, pode ser uma tarefa de descobrimento e sensibilização interior, de nosso próprio ser pessoal. A reflexão se converte assim em auto-reflexão.

As competências profissionais, vistas a partir de uma compreensão dinâmica da autonomia dos professores poderia resumir-se assim:

1. A independência de juízo autônomo, pois não existe forma de atuar moralmente com a moralidade do outro.

2. A construção de identidade no contexto das relações — deve ser entendida como uma forma de constituição e de vivência da própria identidade como docente, na busca e construção das relações profissionais que são conseqüentes com as finalidades educativas.

3. Conseguindo manter uma certa distância crítica — é o modo de encontrar o equilíbrio entre as convicções e as exigências das situações.

4. Sendo conscientes da parcialidade de nossa compreensão dos demais — para isso precisamos entender a sensibilidade moral desde a que devemos ser capazes de captar aquelas dimensões da vida humana que não soubemos compreender nem captar. E esta sensibilidade nos deve conduzir, e deve desenvolver-se, apontando tanto para fora, dos demais, como a nós mesmos, a nosso interior.

5. Uma qualidade de relação com os outros, porém também uma compreensão de quem somos — o autoconhecimento é importante, pois supõem a compreensão e sensibilização ante a forma em que nossa própria posição e disposição pessoal, assim como nossas convicções e desejos, afetam o modo em que podemos compreender os outros e a forma em que nos relacionamos.

6. Compreender a nós mesmos e a nossas circunstâncias é também parte do processo de discussão e contraste com outros — contrastar com outros, a discussão entre profissionais ou com outros setores implicados em nossa atividade educativa é a parte necessária e complementar do processo de auto-conhecimento.

A autonomia recíproca é um caminho a ser seguido, pois, além dos professores a comunidade social deve fazer o mesmo, reconhecendo a necessidade e o direito de que os professores constituam seu ofício de forma autônoma.

A autonomia dinâmica e recíproca se traduz, portanto, no desejo da autonomia social, que é um desejo de auto-governo da própria comunidade, a aspiração de uma democracia participativa.

Considerando a diversidade de opiniões existente no debate social é preciso entender como ocorre os diferentes vínculos dos professores neste debate social. O autor nos sugere analisar em três planos diferentes quais sejam: o plano representativo, o plano mais imediato e o plano da relação mais difusa com a sociedade. Desses planos, o predominante em nossa sociedade é o plano da representação político — administrativa.

Apesar de afirmar que não é possível uma autonomia profissional sem o desenvolvimento de uma voz própria por parte dos professores, esclarece o autor que a participação dos professores no debate público sobre a educação, de sua própria especificidade como docentes, supõe estabelecer conexões entre sua experiência interna do ensino e seu significado e repercussões sociais.

Devemos levar em conta que, tanto ao falar dos professores, como quando falamos da sociedade, que nenhum dos agrupamentos são entidades homogêneas, haja visto que não são uma única voz.

## AS NOVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A AUTONOMIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

Falar da autonomia profissional dos professores sem fazer referência ao contexto laboral, institucional e social onde os ensinantes realizam seu trabalho, e das condições reais em que se desenvolve sua tarefa, assim como o clima ideológico que os envolve, desconsidera fatores fundamentais que os sustentam ou os acomoda. O desenvolvimento profissional, neste contexto, não é uma questão de vontade e livre pensamento por parte dos docentes.

As novas políticas educacionais sugerem uma nova definição das relações entre as escolas e a sociedade. Isto significa mais autonomia para os ensinantes? Que tipo de autonomia?

Em uma época onde a produção internacional de políticas educacionais de signos parecidos, devemos levar em conta que as políticas não criam apenas marcos legais e diretrizes de atuação, também supõem a expansão de idéias, pretensões e valores que paulatinamente começam a converter-se na maneira inevitável de pensar. Estas políticas, ao fixarem algumas preocupações e uma linguagem, estabelecem não somente um programa político, mas também um programa ideológico em que todos são envolvidos, onde a autonomia dos centros e dos ensinantes parece haver se convertido em um de seus eixos. Será esta análise que nos deixará em condições de valorar qual seria o caráter da autonomia que se vem defendendo nestas novas políticas e os efeitos sobre a democratização do sistema educativo.

### A AUTONOMIA NECESSÁRIA: DIAGNÓSTICO DA TROCA DE PERSPECTIVA SOBRE OS PROFESSORES

Existem elementos tradicionais da configuração do trabalho docente que tem feito do ensino um ofício dependente, separando a concepção da execução, fragmentando e tecnicizando as tarefas, controlando externamente seu rendimento e aumentando em geral o volume de trabalho que deve ser realizado. Existe uma divisão de papéis, entre quem assume as funções intelectuais de elaboração do conhecimento pedagógico e de quem ficaria responsável pela aplicação dos mesmos.

Esta maneira de ver o trabalho docente não somente como se tem visto historicamente, modelada na estrutura administrativa do ensino, mas preocupada também com a rentabilidade e o controle, gerou como produto das investigações pedagógicas, durante muito tempo, uma concepção dos professores que os reduzia a um elemento passivo dentro do sistema educacional.

Os planos político-administrativos e os investigadores e especialistas têm coincidido na forma de entender os professores. E foi com o desejo de controlar mais efetivamente a prática docente, adequá-la a certos interesses e objetivos, modificar os conteúdos do ensino ou de se introduzir novas idéias e práticas pedagógicas, que se partia da convicção de que o conhecimento e os planos de atuação eram patrimônio dos "experts" externos e dos políticos. Estes desenvolviam de forma centralizada as inovações e as reformas curriculares, sendo isto um fenômeno que se observa de maneira crescente nos anos sessenta e setenta.

A comunicação ou disseminação das inovações se converte em seu fator chave: Como vencer suas resistências, ou seja, como conseguir o entendimento dos professores, a sua aceitação e a sua execução.

Os investigadores falavam de inovações e os políticos de reformas, os docentes, de renovação. A diferença de linguagem era tanto uma forma distinta de entender as trocas em educação, como um conteúdo diferente para a mesmas, isto é, um programa social educativo e alternativo. Isto refletia uma maneira oposta de entender a posição e o papel desempenhado pelos docentes na transformação da educação.

Os "experts" e políticos, desde o final dos anos setenta e ao longo dos oitenta, vêm produzindo também modificações na forma de pensar as inovações. Esta é certamente uma mudança substancial na maneira de entender os docentes, sua função no contexto dos sistemas de ensino e a importância de seu papel nos processos de inovação educativa. As razões desta troca, podemos buscá-las em diversos fatores, como a crise do modelo clássico de inovação às experiências de desenvolvimento do currículo baseado nos professores; a nova perspectiva da compreensão do professorado; o centro educativo como unidade de ação e a crise da idéia como solução definitiva do problema.

Como se observa, todas as transformações, se baseiam de um modo ou de outro, na necessidade de que os professores sejam reconhecidos em seus espaços de autonomia profissional, assim como a necessidade de que essa autonomia se desenvolva e passe a ser um fator de sua identidade e de sua prática profissional.

### A DESCENTRALIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA REFORMA

Um fenômeno bastante comum na maioria dos países ocidentais, na última década, é a aparição de reformas educacionais que estão tendo três âmbitos fundamentais de preocupação: o currículo, os centros educativos e os professores. E ainda uma forma bastante ambígua, quando não claramente contraditória, a descentralização do currículo, associada a autonomia dos centros e dos docentes. Essa é uma argumentação de aceitação generalizada: o currículo não pode ser planejado de uma forma homogênea para toda a população de um país. Razão pela qual tende-se a pensar cada vez mais em um currículo oficial como aquele documento que deve ser adaptado, desenvolvido ou concretizado nas circunstâncias particulares do ensino.

Estas tendências devem ser entendidas melhor na presença de outras justificativas. As idéias de descentralização têm conduzido os docentes a adotarem o currículo como seu, vencendo-o a adaptá-lo às circunstâncias concretas do ensino em função da diversidade social e pessoal, reflexo de determinadas interpretações ideológicas.

Em cada país as reformas têm cobrado características singulares, ao definir e combinar todos os elementos de uma reforma especial, em função das particularidades próprias, como sua história, situação de partida, situação política e variáveis culturais específicas.

### O QUE HÁ POR TRÁS DAS MUDANÇAS IDEOLÓGICAS DE FUNDO?

Das múltiplas trocas que se vem produzindo o autor destaca três: a crise fiscal do estado; a crise de motivação da sociedade e a crise de motivação dos serviços públicos<sup>12</sup>.

A autonomia aparente ocorre em diferentes traços sobre como está organizado o modelo dos centros educativos. Pode-se observar que esta aparente autonomia da sociedade que promete a ideologia do mercado, converte-se em uma forma de gestão da escassa racionalidade.

A autonomia não deve ser vista como desintegração, pois as atuais reformas apresentam paradoxos e por este motivo, é preciso diferenciar os significados que se atribuem a autonomia, assim como interpretá-la no contexto das políticas gerais em que se promove as reformas.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível, a partir das idéias do autor, tecer algumas reflexões sobre a situação do professorado de educação física especificamente. Ainda que este coletivo se encontre na mesma situação dos docentes, no que se refere às suas condições de trabalho, há algumas especificidades que podem ser destacadas.

A prática pedagógica da educação física (EF) tem lugar num espaço diferenciado, rotineiramente fora da sala de aula. Os conteúdos a serem desenvolvidos não são considerados examináveis, isto é, não estão submetidos a um programa rígido a ser cumprido durante o ano letivo, mediante avaliações sistemáticas do desempenho dos alunos, tal como acontece com a maioria das disciplinas (exceção feita à educação artística, educação religiosa que se encontram em posição similar à EF).

Os conteúdos desenvolvidos, muito freqüentemente, podem ser "negociados" entre alunos e professores, com maior liberdade. A EF recebe na escola o tratamento de disciplina "prática", isto é, não se trata de um conhecimento voltado para a formação "intelectual" dos alunos. Esse status "inferior" no que tange à uma hierarquia arbitrária de conhecimentos é que acaba por oferecer condições de trabalho menos

rígidas aos professores. Não identifico esta condição como autonomia, pelo fato de que se restringe a decisões limitadas apenas à seleção de conteúdos, avaliação, mas não a decisões maiores que estejam vinculadas ao projeto educacional no qual está inserida.

No contexto brasileiro atual, estamos vivendo um momento importante onde é comemorada a regulamentação do profissional de EF, inclusive pelos professores que atuam nas escolas. Muito nos surpreende esta comemoração, uma vez que a condição do professor que atua nas escolas não está vinculada diretamente a esta questão. O professor de EF escolar esteve desde sempre "regulamentado" e as suas reivindicações quanto a melhores salários e condições de trabalho não dependem deste processo. Esta postura de entusiasmo com a regulamentação parece nos distanciar ainda mais do coletivo da escola e da condição de trabalhadores da educação, que é o que realmente somos. Uma reflexão sobre o significado da profissionalização docente e suas possíveis conseqüências sobre a autonomia do professorado seria mais relevante para este coletivo entender melhor as condições sob as quais desenvolve sua prática pedagógica docente.

Não cremos que o status da EF dentro da escola e sua permanência ou conquista de novos espaços (séries iniciais e educação infantil) passe por uma questão da regulamentação profissional. Trata-se antes, de uma questão de *legitimação*.

### NOTAS

<sup>1</sup> Trabalho realizado sob a orientação do Prof. Dr. Vicente Molina Neto, na disciplina Estudos Individuais Programados, do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da ESEF – UFRGS.

<sup>2</sup> Estudantes do Mestrado em Ciências do Movimento Humano da ESEF – UFRGS.

<sup>3</sup> Estudante de Graduação de Escola de Educação Física da UFRGS.

<sup>4</sup> Habilidades especializadas, responsabilidades peculiares e compromisso.

<sup>5</sup> Perda de controle sobre as formas de realização e decisões técnicas do trabalho.

<sup>6</sup> Perda de controle sobre os fins e propósitos sociais a quem se dirige o trabalho.

<sup>7</sup> Refere-se às ações que, embora não sejam previstas pelo currículo oficial, têm influência sobre o processo de socialização dos alunos.

<sup>8</sup> Este aspecto moral está muito ligado a uma dimensão moral, presente em toda a relação educativa.

<sup>9</sup> Refere-se ao contexto profissional, coletivo do professorado.

<sup>10</sup> Dominação dos modelos de produção, hegemonia da mentalidade tecnológica aplicado ao sistema de relações humanas e ainda, interesses de grupos dominantes que determinam relações estabelecidas a partir

de uma lógica coercitiva que forma consciências deformadas pela ideologia.

<sup>11</sup> A ênfase do autor parece recair na defesa de valores éticos, centrados na cooperação e solidariedade.

<sup>12</sup> Que constituem a chamada crise do bem estar social.