

IDENTIDADE DOCENTE E DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE

CARMENSITA MATOS BRAGA PASSOS

Este texto pretende problematizar a identidade docente diante dos impactos do mundo contemporâneo e seu acelerado ritmo de mudança que contesta e desestabiliza antigas formas de constituição das identidades. Início situando a compreensão de identidade que balizará o desenvolvimento das idéias apresentadas. Em seguida traço algumas características da realidade atual e seus efeitos sobre a docência. A partir daí fundamento-me nas considerações de Pimenta (1999) e Nóvoa (2002) que sugerem referenciais e indicativos para a ressignificação da identidade docente.

Construindo uma Compreensão de Identidade

A compreensão de identidade será abordada a partir da perspectiva teórica desenvolvida pelos estudos culturais, entendendo que essa é uma possibilidade dentre outras formas possíveis de conceber identidade igualmente válidas.

Segundo os autores que trabalham a identidade a partir da teorização cultural, identidade é um processo, uma produção, algo em movimento, em transformação, sempre inacabado, e construído socialmente. Silva assim se refere:

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder (2000, p. 96-97).

Portanto o conceito de identidade aqui utilizado opõe-se a uma compreensão rígida, fixa, unificada. Ao contrário,

o processo de construção da identidade é fragmentado, complexo e contraditório.

No cenário sócio-econômico político e cultural contemporâneo em que as mudanças são rápidas e constantes, cai o mito de uma identidade estável e única e se abre caminho para a construção de novas identidades e produção de novos sujeitos através rupturas e recomposições.

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma "celebração móvel": formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas em torno de um eu coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (HALL, 2001, p. 12-13)

Hall (2001) com base em autores como David Harvey e Ernest Laclau procura explicar os processos de descentração que desarticulam e fragmentam as identidades contemporâneas. Ele argumenta que as sociedades que ele denomina de *modernidade tardia* são caracterizadas pela ruptura, pela fragmentação e pela inexistência de um princípio ou centro organizador único. A realidade das sociedades modernas não se desenvolve de acordo com uma única causa ou lei. Ao contrário ocorre um "deslocamento" em que não há a substituição de um centro por outro, mas por uma "pluralidade de centros". As sociedades da *modernidade tardia* são "atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem diferentes 'posições de sujeito' – isto é, identidades – para os indivíduos." (HALL, 2001, p.17) Neste cenário, uma só categoria, como por exemplo a classe social, não pode ser mais utilizada como única dimensão de identificação do sujeito. Outras instâncias como questões de gênero, opção sexual, etnias, movimentos ecológicos e outros movimentos sociais, mobilizam a sociedade e provocam rupturas nas identidades que passam

a se constituir não mais a partir de um único referencial, mas de vários.

Para Hall (2001) o que vem provocando de forma tão poderosa o deslocamento das identidades é um complexo de processos e forças a que chama de globalização e que, com base em Anthony McGrew (apud HALL, 2001) é assim definida

[...]a “globalização” se refere aqueles processos, atuantes numa escala global, que atravessam as fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado. A globalização implica um movimento de distanciamento da idéia clássica da “sociedade” como um sistema bem delimitado e sua substituição por uma perspectiva que se concentre na forma como a vida social está ordenada ao longo do tempo e do espaço. (GIDDENS, 1990, p.64) Essas novas características temporais e espaciais, que resultam na compressão de distâncias e de escalas temporais, estão entre os aspectos mais importantes da globalização a ter efeito sobre as identidades culturais. (HALL, 2001, p. 68)

A compressão espaço-tempo, característica da globalização, permite que eventos ocorridos em lugares distantes tenham repercussão imediata em todo o globo. Como as identidades são construídas com base em representações localizadas em um determinado espaço e tempo simbólicos o encolhimento espaço-tempo produz alterações na forma como as identidades passam a ser situadas.

As identidades são construídas com base em tradições, mitos, eventos históricos, narrativas, códigos e imagens próprios de um tempo e lugar que são impactados pelo processo de globalização

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”. (HALL, 2001, p. 75)

Esses processos tornam a identidade uma questão problemática, a idéia de uma identidade única, imutável entra

em colapso. O confronto com os apelos da globalização tem um efeito desestabilizador sobre as identidades locais provocando uma ampliação na possibilidade de construção de novas posições de sujeito, de identidades plurais e contestadas.

[...] a globalização tem, *sim*, o efeito de contestar e deslocar as identidades centradas e “fechadas” de uma cultura nacional. Ela tem um efeito pluralizante sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas e unificadas ou trans-históricas. (HALL, 2001, p. 87)

É neste cenário que, elementos, práticas, símbolos, significados e códigos que interagem na composição da identidade docente são hoje questionados, substituídos, superados. Novas realidades, novas emergências e necessidades vão apontando para o surgimento de outros elementos, outros significados, outras práticas que se confrontam, rompem ou se juntam aos anteriores num processo constante de desestruturação e reestruturação. Circunstâncias legais, históricas, econômicas, sociais, éticas, afetivas, institucionais, individuais e coletivas, interagem a nível macro e micro, modificando, fragmentando, deslocando, desarticulando o estabelecido, criando outras perspectivas e gestando novas possibilidades para as identidades individuais e profissionais dos professores.

Existe, em suma, na vida moderna, uma diversidade de posições que nos estão disponíveis – posições que podemos ocupar ou não. Parece difícil separar algumas dessas identidades e estabelecer fronteiras entre elas. Algumas dessas identidades podem, na verdade, ter mudado ao longo do tempo. As formas como representamos a nós mesmos – como mulheres, como homens, como pais, como pessoas trabalhadoras – têm mudado radicalmente nos últimos anos. Como indivíduos, podemos passar por experiências de fragmentação nas nossas relações pessoais e no trabalho. Essas experiências são vividas no contexto de mudanças sociais e históricas, tais como mudanças no mercado de trabalho e nos padrões de emprego. (WOODWARD, 2000, p. 31)

A compreensão da identidade pressupõe a compreensão da diferença, já que a identidade se afirma também por aquilo que ela não é. A identidade é produzida a partir da diferença. A diferença é o que separa uma identidade da outra, portanto a identidade é relacional, (Woodward, 2000), identidade e diferença estão em relação de interdependência. Dizer o que somos é também dizer o que não somos, de acordo com Silva (2000, p. 82)

A identidade e a diferença, se traduzem, assim em declarações sobre quem pertence e quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora.

A identidade e a diferença são processos produzidos cultural e socialmente, não são naturais, não se constituem essências. É através da linguagem que criamos a identidade e a diferença, e lhes atribuímos sentido. A identidade e a diferença só podem ser entendidas dentro de um sistema de significação (representação) que lhes confere sentido através da linguagem. Diferentes objetos, fatos, atitudes, gestos, símbolos adquirem diferentes significados a partir das representações que deles são feitas.

A identidade docente é produzida ao longo do tempo, segundo diferentes significados e representações. No cenário atual caracterizado por uma crise de valores, mudanças aceleradas envolvendo os mais diversos campos (ético, institucional, científico, econômico, político, tecnológico, produtivo, cultural) que problematizam e colocam novas exigências à profissão docente a identidade do professor sofre questionamentos, rupturas, desarticula-se, é desconstruída e reconstruída impulsionada por novos desafios.

O Cenário Contemporâneo: Novos Desafios à Docência

O mundo contemporâneo com suas características, tensões, demandas e pressões aponta novos desafios, rompe com modelos, expõe fragilidades levando a profissão docente a rever e ressignificar sua identidade. O que é ser professor hoje? Que elementos caracterizam o exercício desta profissão? Qual sua função na realidade atual?

Sem a pretensão de esgotar o tema, serão apontados alguns elementos que caracterizam a contemporaneidade e trazem conseqüências para a profissão docente. São eles: globalização e neoliberalismo, novas tecnologias de comunicação e informação, reestruturação produtiva e diversidade de cultural.

Globalização e Neoliberalismo

As idéias neoliberais ganharam visibilidade e se difundiram por vários países nos anos 80, através de seus porta-vozes que apontavam o Estado como "culpado" pelos males vivenciados pela sociedade. Inchado, pesado, incompetente para atender às demandas da "modernidade", ele devia ser enxugado e seus gastos sociais deviam ser minimizados.

Neste contexto a globalização deveria ser uma estratégia para recuperar as taxas de lucro, neutralizando os controles nacionais, atingindo o fundo público. Frigotto (1998, p. 13), assim caracteriza a globalização:

No plano sócio-econômico o capital, centrado no monopólio crescente das novas tecnologias microeletrônicas associadas à informática, rompe com as fronteiras nacionais e globaliza-se de forma violenta e excludente sem precedentes. Globaliza-se sobretudo, o capital financeiro especulativo que dilapida os fundos públicos nacionais, particularmente das economias do hemisfério Sul. Os juros mensais pagos equivalem aos anuais dos países centrais. Estruturam-se, de outra parte, blocos econômicos com poder assimétrico, redesenhando a geografia humana planetária numa nova (des)ordem mundial com países integrados ao capital e países ou regiões situados à margem.

Organismos financeiros internacionais como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Banco Interamericano de Desenvolvimento têm tido papel fundamental nos processos de ajuste e reestruturação neoliberal nos países do Terceiro Mundo, incluindo aí a América Latina. Os citados organismos passam a exercer uma intervenção direta na política econômica desses países através da imposição de condições e recomendações para a negociação da dívida externa e para captação de novos empréstimos. Tais inter-

venções têm tido como alvo: a redução dos gastos públicos, limitando ao máximo a intervenção dos governos nas políticas sociais e a implementação de um amplo programa de privatização.

Gentili (1998) afirma que a análise dos resultados das políticas de ajuste econômico ditadas pelo Acordo de Washington, nos países da América Latina, não é positiva. No caso da educação, a diminuição dos gastos públicos tem gerado degradação das condições de infra-estrutura dos sistemas educacionais e a diminuição dos salários dos docentes e demais trabalhadores da educação. Isso faz com que aumente a responsabilidade da família com os gastos da educação, como consequência da privatização do ensino público.

No campo das políticas educacionais o papel financiador do Estado diminui à medida que aumenta seu papel controlador, consolidado mediante parâmetros e diretrizes curriculares e processos avaliativos centralizados.

Neste cenário a formação do professor é uma área estratégica para o alcance das mudanças pretendidas. São introduzidas medidas como “criação de novas instâncias para a formação (como o Instituto Superior de Educação e o Normal Superior) e o desenvolvimento de competências como conteúdo” (SHEIBE, 2003, p. 3). Segundo a autora o modelo dos Institutos Superiores de Educação significa uma desresponsabilização das instituições universitárias pela formação docente. A autora lembra que a atual legislação diferenciou e hierarquizou o Ensino Superior e que a formação do professor foi preferencialmente destinada aos Institutos Superiores de Educação, o nível mais baixo na hierarquia das instituições de ensino superior, e também a mais barata.

A Reestruturação Produtiva

Kuenzer (2001) argumenta que as mudanças no mundo do trabalho impulsionadas pelo desenvolvimento científico-tecnológico têm trazido profundas consequências para os cursos de graduação e conseqüentemente para o professor que atua neste nível de ensino. A autora afirma que o avanço científico-tecnológico, a substituição da base

eletromecânica de produção para uma base microeletrônica, quebra a rigidez do modelo fordista-taylorista de organização e gestão do trabalho imprimindo flexibilidade ao processo e exigindo a formação de um outro tipo de profissional do qual são exigidas:

[...]competências cognitivas superiores e de relacionamento, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, criação de soluções inovadoras, rapidez de resposta, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos para atingir metas, trabalhar com prioridades, avaliar, lidar com as diferenças, enfrentar os desafios das mudanças permanentes, resistir a pressões, desenvolver o raciocínio lógico-formal aliado à intuição criadora, buscar aprender permanentemente, e assim por diante. (KUENZER, 2001, p. 18)

Segundo a autora, a formação conteudista e pouco dinâmica, adequada a um mercado relativamente estável demanda sua substituição por uma formação flexível e continuada compatível com as novas exigências do mercado.

Por outro lado, as novas exigências do mundo do trabalho, não podem repercutir na formação profissional de uma forma linear, em que a educação seja entendida apenas na perspectiva instrumental do mercado. As novas competências cognitivas, habilidades e capacidades demandadas pelo novo modelo produtivo podem e devem ser trabalhadas dentro de um enfoque de superação que não atenda apenas estreitamente aos interesses do mercado, mas enfoque essas mesmas capacidades e competências do ponto de vista do profissional e do cidadão.

O enfrentamento dessas complexas questões exigirá uma revisão no perfil do professores. Práticas centradas num conteúdo estático e auto-suficiente, numa metodologia meramente expositiva, em relações autoritárias estão em descompasso com o desenvolvimento das capacidades exigidas pelo momento presente. Evidentemente a consecução dessas metas pressupõe uma política educacional condizente de formação e valorização do docente assim como, de melhoria das condições de trabalho nas instituições de ensino.

Novas de Tecnologias de Comunicação e Informação (NTCI)

Uma das características mais marcantes do mundo atual é a presença das novas tecnologias de comunicação e informação encurtando distâncias, diminuindo espaços, expondo-nos diariamente a informações em grande quantidade e complexidade. Este é um fato de grande impacto para a profissão docente. Muitos são os que acreditam na sua substituição pelas novas tecnologias, supostamente mais competentes no papel de transmissoras de informações. Há entretanto os que acreditam que a função das instituições de ensino esteja para além da transmissão de informações, abrangendo a formação integral de seus educandos. A formação integral do ser humano não se dá pelo acúmulo de informações desconectadas. A interação professor-aluno e entre alunos desencadeiam aprendizagens riquíssimas, a meu ver, insubstituíveis por qualquer tecnologia e deve propiciar o desenvolvimento do domínio afetivo e da sensibilidade, da capacidade de usar os conhecimentos adquiridos em diferentes situações, a reelaboração da informação, sua significação, a relação com a realidade do aluno, a análise crítica, o questionamento, a busca de outras possibilidades de enfoque para aquela informação, o desenvolvimento das capacidades cognitivas necessárias para o exercício da cidadania.

Enfim, a riqueza de possibilidades de aprendizagem que envolve a interação interpessoal através do debate, da troca de experiências, da oportunidade de ouvir e ser ouvido, da convivência coletiva, das relações afetivas que se estabelecem são insubstituíveis no processo de formação de alunos e professores. Os conhecimentos, hábitos, valores e o desenvolvimento sócio-psico-afetivo e cognitivo que essa relação proporciona não cabem em nenhum equipamento tecnológico.

Isso não significa considerar desnecessária a sua utilização. A utilização das novas tecnologias não deve negar a escola e a universidade como espaços democráticos de formação dos cidadãos. Mas, é preciso utilizá-las evitando uma compreensão reducionista e descontextualizada, que as concebe como isentas de conflitos, como se ocorressem em todos os setores da sociedade brasileira de forma ho-

mogênea e, como se possibilitassem, por si sós, o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno.

Diversidade Cultural

A diversidade cultural afirma-se como mais uma característica do mundo contemporâneo. Muitos acontecimentos e organizações têm contribuído para uma conscientização dessa pluralidade que caminha na direção oposta da imposição de uma suposta superioridade da cultura branca, masculina, ocidental, identificada por alguns autores como eurocentrismo.

Nesse contexto, ganha visibilidade a denúncia contra discriminações, repressões e violências sofridas por grupos sociais tidos como marginais por diferirem dos padrões culturais dominantes.

Essas diferenças – de raça, classe social, gênero, linguagem, cultura, preferência sexual, e/ou deficiência física ou mental – têm, com muita frequência justificado as discriminações e as perseguições sofridas por indivíduos ou grupos. Exemplifique-se com as violências cometidas, em diferentes partes do mundo, contra comunidades negras, latinas e asiáticas, cujos sistemas de valores são rotulados como inferiores, primitivos e carentes do refinamento e da moralidade que caracterizariam a cultura ocidental, a cultura branca, cujo poder lhe tem dado o direito de definir o que se deve entender por normal e desejável em áreas cruciais da vida e da experiência humana. (MOREIRA, 1998, p. 25)

O mundo atual, além das características já mencionadas, está marcado pela consciência da pluralidade cultural. Como diz Moreira (1998, p. 25) *vivemos num mundo inescapavelmente multicultural*, isso é um fato concreto e não algo em que se acredite ou concorde, não é uma questão de opinião.

Esta é mais uma demanda na direção da profissão docente. Consciente da pluralidade inerente ao seu mundo o professor no exercício de sua prática pedagógica deve evitar atitudes preconceituosas, deve estar preparado para conviver com as diferenças desenvolvendo atitudes de inclusão e respeito, coerentes com uma realidade social mais justa e democrática.

Perspectivas para uma Ressignificação da Identidade Docente

Para Pimenta (1999) a construção da identidade profissional inicia-se no processo formativo, quando o aluno passa a ser inserido nas questões pertinentes à área, e a compreender elementos como objetivos, conceito, conteúdo específico, regulamentação profissional, código de ética. A autora citada aponta um desafio

[...]o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor, para o que os saberes da experiência não bastam. (PIMENTA, 1999, p. 20)

Considerando que a identidade não é imutável, mas “um processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 1999, p.18), a autora argumenta que a profissão de professor responde a determinadas necessidades da realidade social, que vão se modificando ao longo do tempo, exigindo também transformações da profissão.

Partindo dessa compreensão, a autora aponta alguns referenciais para a construção da identidade docente, quais sejam: a significação social da profissão; a revisão constante desse significado; a reafirmação de práticas consagradas culturalmente; o confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias; o significado que cada professor atribui ao seu trabalho a partir de seus valores, saberes, vivências; a rede de interações com outros professores, instituições de ensino, sindicatos. Como se pode perceber são elementos dinâmicos, flexíveis, que de acordo com o contexto e as experiências vivenciadas sofrem impactos, moldam-se, reformulam-se, fragmentam-se, reconstituem-se, num contínuo movimento.

Com base em sua experiência, Pimenta propõe três passos no processo de mediação da construção da identidade do futuro professor, a seguir apresentados.

O primeiro é a mobilização dos saberes da experiência. No caso da formação inicial em que os alunos não possuem experiência profissional, esses saberes referem-se à sua vivência como alunos, ou experiência socialmente

acumulada sobre o que é ser professor. No caso da formação contínua os saberes da experiência são aqueles produzidos pelo professor no dia a dia do desempenho de sua ação docente

O segundo passo refere-se à inserção do conhecimento específico no contexto da contemporaneidade. Segundo a autora, faz parte da constituição da identidade do professor a compreensão do significado, do sentido do conhecimento com o qual trabalha, para si e para a formação de seu aluno. O professor deve ter uma postura de questionamento frente ao conhecimento que irá trabalhar, no sentido de superar uma prática de mero repassador de informações.

O terceiro passo na direção da construção da identidade do professor é conhecer a realidade escolar, o local onde o ensino ocorre e confrontá-lo com os saberes pedagógicos produzidos. Segundo a autora, os saberes pedagógicos são ressignificados a partir da interação com as situações problemáticas, complexas e singulares do ensino, em interação constante com a realidade.

A autora defende a formação de professores na perspectiva reflexiva, pois a entende como uma política de valorização pessoal-profissional dos professores nas instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação. Destaca também a necessidade de uma formação permanente para o professor numa sociedade com as características da sociedade contemporânea, entendendo essa formação como ressignificação identitária dos professores.

Na mesma direção de Pimenta (1999) estão as reflexões de Nóvoa (2002) que também aposta no papel da formação contínua para a reconstrução da identidade e profissionalidade docente. Nesse processo, o autor define três eixos estratégicos: investir a pessoa e a sua experiência; investir a profissão e os seus saberes; investir a escola e os seus projetos. Essa visão busca superar duas grandes ausências na formação do professor: a pessoa do professor e a organização-escola.

No primeiro eixo, investir a pessoa do professor e a sua experiência, já que o *professor é a pessoa e uma parte*

importante da pessoa é o professor (NIAS apud NÓVOA, 2002, p. 57), trata-se de considerar o desenvolvimento pessoal nos processos formativos oportunizando a interação entre as dimensões pessoais e profissionais, o que permitirá aos professores assumirem sua formação, atribuindo-lhe um sentido. Segundo Nóvoa uma formação significativa, não pode ser pautada em acúmulo de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas num “trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 2002, p. 57)

Um trabalho centrado na pessoa do professor e na sua experiência propicia resultados mais satisfatórios, pois a aquisição do saber está ligada à sua experiência e à sua identidade.

Devolver a experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber activamente ao longo do seu percurso de vida. (DOMINICÉ apud NÓVOA, 2002, p. 57)

O segundo eixo, investir a profissão e os seus saberes, considera que, o desenvolvimento profissional do professor passa por uma formação contínua que valorize seus saberes experienciais e sua prática. Argumenta que os problemas que os professores enfrentam no dia a dia não são meramente instrumentais, mas são “situações problemáticas que obrigam a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores” (NÓVOA, 2002, p. 59) Portanto o exercício da profissão docente não se encaixa numa racionalidade instrumental pautada em modelos de ação que têm nos professores meros executores. As práticas de formação contínua que contribuem para o desenvolvimento da autonomia docente investem positivamente nos saberes que o professor produz no exercício de sua profissão; tomam como referência as dimensões coletivas; e compreendem os professores como profissionais reflexivos que “assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas no desenvolvimento das políticas educativas” (NÓVOA, 2002, p. 59).

O terceiro eixo refere-se ao desenvolvimento organizacional: investir a escola e seus projetos. Falar em

formação contínua significa investir nos projetos das escolas. Nenhuma inovação pode ser levada a efeito sem mudanças ao nível das organizações institucionais e seu funcionamento. A formação contínua não pode ser pensada longe do espaço escolar, isso significa conceber a escola como ambiente formativo,

[...] onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas. A formação contínua deve ser encarada como um processo permanente, integrado ao dia a dia dos professores e das escolas e não como uma função que intervém à margem dos projectos profissionais e organizacionais (NÓVOA, 2002, p. 61)

A formação contínua deve estar articulada com a gestão escolar, as práticas curriculares e as necessidades dos professores. Os professores identificam os elementos constituintes da formação de maneira articulada com o desenvolvimento curricular e a organização da escola. Este fato favorece a participação dos diferentes sujeitos nas atividades da escola e o desenvolvimento de práticas democráticas.

De acordo com as idéias do autor, pode-se tomar a trilogia *Desenvolvimento Pessoal, Profissional e Organizacional* como uma concepção inovadora de formação contínua que supera paradigmas dominantes e oferece importantes referenciais para a ressignificação da identidade docente.

Nóvoa (2002) defende que o enfrentamento da crise de identidade por que passa a profissão docente pressupõe o resgate de sua autonomia. O professor não deve ser um mero consumidor de material didático e instrumentos pedagógicos produzidos por outros. A ressignificação da identidade docente frente às emergências do mundo atual demanda um profissional criativo, que produz, e que faz de sua postura crítico-reflexiva, elemento seu crescimento pessoal e profissional. Nesta direção Nóvoa (2002) propõe a organização da escola como espaço público, capaz de responder às emergências de seu tempo

A escola terá de se definir como um 'espaço público', democrático e participado, que funciona em redes de comunicação e de cultura, de arte e de ciência. (NÓVOA, 2002, p. 20).

É nesse contexto que o autor advoga a necessidade da formação docente e conseqüentemente a construção da

identidade desenvolver três famílias de competências como elemento essencial para que o(a) professor(a) se situe no novo “espaço público da educação”.

- Saber relacionar e saber relacionar-se;
- Saber organizar e saber organizar-se;
- Saber analisar e saber analisar-se

O autor esclarece que utiliza “as formas transitivas e pronominais dos verbos, para sublinhar que os professores são, ao mesmo tempo, objetos e sujeitos da formação” (p. 22).

Saber relacionar e saber relacionar-se se refere à necessidade redefinir o sentido social do trabalho docente. A escola, entendida como espaço aberto, numa interligação com instituições culturais e científicas e com as comunidades locais, exige que o professor redefina “o sentido social de seu trabalho” (NÓVOA, 2002, p. 23), sua identidade profissional, no sentido de entendê-la como mediação cultural que estabelece redes de aprendizagem, que organiza situações educativas. Esta mudança expõe o professor à opinião pública, mas para o autor essa é uma condição para sua afirmação profissional.

Saber organizar e saber organizar-se considera a importância de repensar a organização do trabalho escolar (definição de espaços e tempos letivos, agrupamento de alunos e disciplinas, relação com a realidade, gestão dos ciclos de aprendizagem), romper com a organização convencional, criar novas modalidades de organização institucional tendo como referência o conceito de autonomia. Urge desenvolver novas formas de organização do trabalho docente pautadas nos princípios da *colegialidade*, da *coletividade*, da organização de espaços de troca e de partilha.

Para o autor as mudanças exigidas pela escola como um novo espaço público da educação pressupõem novas atitudes. Novas modalidades de organização das instituições de ensino e do trabalho profissional implicam em mecanismos de avaliação como instrumento de diálogo com a sociedade e como mecanismo de regulação interna.

Saber analisar e saber analisar-se implica em reconstruir o conhecimento profissional com base na reflexão. O conhecimento profissional do professor, tem segundo o autor, uma dimensão teórica, uma dimensão prática e uma

dimensão experiencial. É um conjunto de saberes, competências e atitudes, mobilizados na ação educativa, que se reconstrói continuamente através de uma reflexão prática e deliberativa, "um espaço de discussão onde as práticas e as opiniões singulares adquiram visibilidade e sejam submetidas à opinião dos outros" (NÓVOA, 2002, p. 27).

Os autores citados oferecem indicativos e referenciais para a ressignificação da identidade docente frente aos desafios e impactos da realidade atual. Se por um lado questiona-se a existência do profissional docente na era das comunicações; por outro, não só se reconhece a necessidade deste profissional no mundo contemporâneo, como se constata a ampliação das exigências atualmente feitas à escola e ao professor. Certamente que ao assumir a segunda posição forçosamente há que se admitir a urgência de se repensar a identidade desse profissional.

A sociedade da globalização, da informação, do avanço científico e tecnológico, da degradação ambiental, da exclusão e da desigualdade, da ruptura com antigos paradigmas não comporta mais um professor enclausurado nos limites disciplinares de sua área de conhecimento; um professor que indiferente aos apelos do contexto social e às especificidades de sua turma, repete conteúdo, reproduz modelos e estabelece uma relação autoritária que não permite o questionamento e o diálogo. O mundo contemporâneo exige muito mais dessa relação pedagógica. Exige que o professor repense seu papel na formação de seu aluno, procurando desenvolver: conhecimentos técnicos, científicos de sua área relacionando-os com aspectos históricos, culturais; a autonomia; a capacidade de solucionar problemas criativamente; de trabalhar em grupo; de buscar, organizar e produzir conhecimentos. Enfim o trabalho do professor deve contribuir para uma inserção crítica e criativa do aluno em seu contexto social.

Como vimos, segundo Pimenta (1999) e Nóvoa (2002) a ressignificação da profissão docente passa pela revisão de seu processo formativo inicial e contínuo. Os dois autores ressaltam que essa formação inclua: o questionamento do significado social da profissão; a dimensão pessoal; valorização do espaço profissional de atuação do professor; estabelecimento de redes de parceria e

interação; reconstrução dos saberes profissionais (específicos, pedagógicos e experienciais) a partir da reflexão sistemática sobre a prática.

Através de processos de formação contínua que atendem para os aspectos aqui apresentados é possível reconstruir uma identidade docente coerente com anseios da realidade atual que aponte para: a superação de uma prática reduzida à exposição de informação; estabelecimento de redes de aprendizagem, de mediação cultural com diferentes espaços sociais, culturais e científicos; um trabalho colegiado, coletivo que oportunize a parceria e o diálogo; a reorganização tempos e espaços curriculares que rompam com modelos convencionais; utilização crítica e criativa das novas tecnologias; incentivo a criação, à produção, à pesquisa, ao debate e à problematização.

Os autores pesquisados apontam a formação contínua como processo impulsionador de uma permanente, revisão e reestruturação da identidade docente. Neste sentido, a pesquisa e a reflexão sobre a prática são entendidos como elemento dessa formação, como busca de uma maior interação entre teoria e prática, como valorização do saber da experiência como referencial na constituição do saber docente, como busca de solução para problemas enfrentados, enfim como elemento de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Referências Bibliográficas

- FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GENTILI, P. *A falsificação do consenso*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- HALL, S. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- KUENZER, A. O que Muda no Cotidiano da Sala de Aula Universitária com as Mudanças no Mundo do Trabalho. In: CASTANHO S. e CASTANHO, M. E. (Orgs.) *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas - SP: Papyrus, 2001.
- MOREIRA, A. F. Política multicultural e ação docente. In: ENDIPE, 9, *Anais...* Águas de Lindóia, SP, 1998.

NÓVOA, A. Concepções e Práticas de Formação Contínua de Professores. In: NÓVOA, A. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

_____. Os Professores e o Novo Espaço Público da Educação In: NÓVOA, A. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

SCHEIBE, L. Políticas para a Formação dos Profissionais da Educação neste Início de Século: Análises e Perspectivas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, *Anais...* Poços de Caldas, MG: 2003.

SILVA, T. T. da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In: SILVA, T. T. da. (Org.). *Identidade e diferença - a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis - RJ: Vozes: 2000.

WOODWARD, K. Identidade e Diferença: Uma Introdução Teórica e Conceitual. In: SILVA, T. T. da (Org.). *Identidade e diferença - a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis - RJ: Vozes, 2000.