
A PROFISSÃO DE PROFESSOR: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVA NA SOCIEDADE NEOLIBERAL

Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da UFRN
Paulo Rômulo de Oliveira Frota
Base de Pesquisa FORMAL/UFPI

Resumo

Tentamos compreender a complexa função de ensinar, partindo da análise do contexto neoliberal, onde o ofício de professor se redefine, não só com relação às novas habilidades, saberes e competência que lhes são exigidas, mas, sobretudo, pelo papel de destaque que essa função assume no contexto de mudanças que se instala.

Palavras-chaves

Competências, habilidades, ensino

Abstract

That text tries to understand the complex function of teaching, leaving of the analysis of the neoliberal context, where teacher's occupation is defined, not only regarding the new ability, you know and competence that they are demanded them, but, above all, for the prominence paper that function assumes in the context of changes that settles.

Keywords

Competence, new ability, function of teaching

1 – A Profissão de Professor e o Cenário da Sociedade Neoliberal

Em um mundo de rápidas transformações, cada vez mais competitivo em que o desenvolvimento das comunicações rompe as barreiras tradicionais de tempo e espaço, surge uma “sociedade globalizada” que adere a uma dinâmica que muda profundamente as relações travadas no seio dessa sociedade.

A globalização vem se constituindo a nova face do capitalismo nestas últimas décadas, pois, lança profundas transformações nas relações sociais, políticas, culturais e principalmente econômicas, em nível internacional, nacional, local. Uma das principais mudanças introduzidas pela globalização foi o acentuado desenvolvimento tecnológico que têm provocado modificações profundas na organização do trabalho e da sociedade, estruturando uma nova divisão do trabalho.

O desenvolvimento tecnológico que tem a informação como unidade de valor, organiza uma nova visão de mercado, de estado e de sociedade, exigindo dos indivíduos respostas globais, inovadoras, flexíveis, capacidade de iniciativa, disposição para correr riscos, capacidade de adaptação

às novas formas de viver, de pensar por si e ao mesmo tempo ser capaz de pensar e conviver com os outros.

Esse recente processo de globalização do mercado tem, no neoliberalismo, o modelo político e econômico que vem sendo implantado em todos os lugares e realidades. Globalização e neoliberalismo não são sinônimos, mas ocorrem de forma concomitante e articulada. Globalização é a atual forma capitalista de expressão histórico-social do incessante movimento de acumulação e internacionalização do capital. Esse processo é inerente à própria natureza do capital, hoje, particularmente do capital financeiro e especulativo. De acordo com Vera Corrêa, o neoliberalismo no ponto de vista político-ideológico é uma superestrutura ideológica e política que acompanha a transformação histórica do capitalismo moderno. Como prática política, “é um conjunto de receitas econômicas e programas políticos de efeito ampliado graças aos avanços científicos e tecnológicos” (2000, p. 19).

As nações que tiverem a capacidade de gerar e divulgar novos conhecimentos, bem como novas tecnologias, compatíveis com o perfil social global e mundialização, ocuparão os patamares mais elevados de desenvolvimento, pois serão produto-

ras do conhecimento de ponta e da informação especializada necessárias à manutenção desse sistema. Àquelas que não conseguirem atingir esse grau de desenvolvimento, não compartilharão dos avanços tecnológicos, tampouco participarão da sociedade do conhecimento e da informação, conseqüentemente, serão excluídas e legadas à sobrevivência periférica caracterizada pelos altos índices de pobreza e de miséria.

As mudanças introduzidas pela globalização no campo social, econômico e político alteraram a relação do homem com a natureza e a forma de conceber o conhecimento e, conseqüentemente, de produzi-lo. Na sociedade do conhecimento e da informação, exige-se cada vez mais a produção de saberes compatíveis com as novas realidades que se instalam. Para tanto, é necessário produzir conhecimentos, leis, fórmulas, técnicas e instrumentos, cada vez mais complexos, ricos e diversificados que possam atender às demandas da sociedade e solucionar os problemas apresentados nesse contexto global.

Diante de tantas mudanças uma é apontada como fator primordial de fonte de riqueza das nações – a posse do conhecimento. Esse é um dos fatores que leva o discurso atual a destacar a educação como responsável pela equalização, o que exige maiores investimentos e receitas destinados a ela. A educação é, hoje, o instrumento fundamental do crescimento econômico, da equidade social e da realização pessoal dos indivíduos. A educação deve provê-lo, o que Manuel Garretón (1997) denominou de “códigos culturais da modernidade”, isto significa que a formação para a cidadania e a preparação para o mercado de trabalho devem passar necessariamente pelo processo educativo formal.

É na sociedade globalizada que devem ser incluídos os indivíduos que estão sendo excluídos por não terem os conhecimentos, habilidades e técnicas necessárias para enfrentarem as mudanças introduzidas pela sociedade do conhecimento. Essa inclusão é uma questão de sobrevivência; ou são incluídos nas novas estruturas sociais ou serão excluídos e marginalizados socialmente.

Quando falamos dos indivíduos excluídos,

estamos falando da grande maioria das pessoas que não têm acesso e não participam dos avanços introduzidos pelas tecnologias da comunicação e da informação. Não têm acesso à internet, aparelho de fax, telefonia celular, telefone fixo, e nem mesmo chegam a perceber a importância que cada uma destas novidades assume na sistemática da vida, do mundo do trabalho, da política, da economia, do contexto social e do sistema educacional. Na verdade ocorre que essas mudanças atingiram de fato um número bem restrito de pessoas, a maioria, portanto, continua sem ter acesso a essas novidades.

As pessoas, independentemente das suas condições sócio-econômica, precisam se inserir nessa nova realidade, estar preparados para as novas exigências do mundo do trabalho, que está cada vez mais influenciado e determinado pela tecnologia. Como preparar as novas gerações para enfrentar de maneira relativamente autônoma, eficaz e satisfatória a complexidade e a variabilidade das estruturas sociais, culturais, políticas e trabalhistas que rodeiam a vida dos cidadãos contemporâneos? Como adaptar a escola e o sistema para responder à complexidade, a flexibilidade do contexto social? Como deve ser preparado o professor? Quais competências são necessárias para enfrentar as exigências atuais de um contexto complexo e mutável?

As instituições escolares são hoje postas em xeque, principalmente por sua condição de fragilidade em trabalhar com os desafios impostos por essa nova realidade: preparação dos indivíduos para enfrentar o trabalho na sociedade global, isto é, ela passa a desempenhar o papel de agência formadora que repassa o conhecimento científico, tornando-o aplicável às necessidades do mercado. Entretanto, a principal mudança imposta à escola talvez seja a introdução de uma nova lógica, a lógica da escola como empresa, tanto na organização do trabalho escolar quanto na estrutura avaliativa do aproveitamento do aluno e do desempenho dos professores, por meio da valorização do produto final. Como afirma Jurjo Santomé: “O sistema escolar está sendo convertido, dia-a-dia, em um mercado. As opções ideológicas capitalistas, neoliberais, defendem e tratam de impor um modelo de sociedade em que a educação acaba sendo reduzida a um bem de consumo a mais” (2001, p. 20).

As reformas atuais redefinem a educação segundo a lógica neoliberal, isto é, transferem a educação da esfera dos direitos para a esfera privilegiada do mercado, transformando-a de um direito social que o Estado deve garantir aos cidadãos e cidadãs para um serviço, uma mercadoria que deve ser adquirida no livre mercado.

Na esfera ético-política, as reformas redefinem a educação, que deixa de ser um direito social e passa a ser uma mercadoria como outra qualquer. Essa medida mercantiliza a educação levando-a a privatização. Na esfera teórica e epistemológica, as reformas subordinam a educação e o conhecimento à lógica da produção de mercado – com propostas de práticas dualistas, fragmentárias, de caráter etnocêntrico que reforçam a dicotomia entre teoria e prática, técnica e política, conhecimento geral e específico (Côrrea, 2000).

Para atender as exigências da sociedade neoliberal, os países da América Latina, em particular o Brasil, têm efetivado a reestruturação da sua educação, a partir do modelo de reforma educacional iniciada nos anos 80 nos Estados Unidos e na Inglaterra, que vem se disseminando por todo o planeta. O processo de reestruturação educativa, parte constitutiva dos processos de reestruturação da sociedade, atinge diretamente a lógica de organização da educação e da escola. A escola passa a ser mais diretamente regulada pelas regras do mercado e da economia e sua organização cada vez mais é regida por critérios técnicos de eficiência, eficácia e produtividade.

As reformas educacionais em andamento caracterizam-se também por preconizar a idéia do estado mínimo, o que permite justificar toda a ineficiência da escola pública no atendimento das necessidades da sociedade neoliberal e, dessa maneira, apontar os culpados para a crise da escola: o modelo de estado assistencialista, a ineficiência administrativa do sistema educacional, a centralização financeira, a desprofissionalização docente. De acordo com Pablo Gentili o argumento central da retórica construída pela tecnocracia neoliberal é o de que:

*Não faltam escolas, faltam escolas melhores;
Não faltam professores, faltam professores mais
qualificados; não faltam recursos para financi-*

ar as políticas educacionais, ao contrário, falta uma melhor distribuição dos recursos existentes sendo assim, transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial (1999, p. 18).

Algumas soluções são apresentadas pela política neoliberal para resolver a crise do sistema escolar. Gentili destaca as seguintes: promoção de uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturação do sistema para flexibilizar a oferta educacional; promoção de mudança cultural nas estratégias de gestão; reformulação do perfil dos professores, requalificando-os; implementação de ampla reforma curricular. Essas propostas apenas demonstram o grau de submissão que a escola pública deve passar a ter em relação as regulações do sistema neoliberal, às formas gerenciais pseudoparticipativas como os programas de qualidade total e a proposta de descentralização administrativa e financeira em nome da autonomia escolar. Na verdade, tudo isso tem um único objetivo: transferir o sistema educacional da esfera política para a esfera do mercado.

Ao mesmo tempo em que pregam a idéia do estado mínimo, as reformas neoliberais preconizam um estado forte que exerce controle centralizado sobre aspectos do cotidiano escolar, tais como: a definição de currículo nacional (parâmetros, referenciais); programas de formação docente articulados com a mídia eletrônica (TV escola); pacotes pedagógicos, implantação de equipamentos tecnológicos, controle sobre o livro didático, entre outros. Fica clara a ação desse modelo reformador: as medidas tendem a reforçar a regulação cada vez mais direta da escola pelo mercado capitalista, vinculando os fins educativos aos desígnios do mercado e a submissão e o controle dos meios e procedimentos a partir dos quais o trabalho docente se realiza, mediante as definições do que e como ensinar. Gentili reforça as idéias apresentadas quando diz que:

O estado neoliberal é mínimo quando deve financiar a escola pública e máximo quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais, quando estabelece mecanismos verticizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retiram autonomia pedagógica às instituições e aos atores coletivos da escola, entre eles, principalmente, os professores (op. cit., p. 26).

2 – A Reforma Educacional Proposta pelo Modelo Neoliberal

As reformas institucionais e curriculares introduzidas pela política educacional, ao sistema educativo brasileiro, são justificadas como alternativas ao combate da crise por que passa a escola em decorrência das transformações que atingem a sociedade.

As reformas são controladas por mecanismos colocados pela: LDBN 9394/96, Os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais para todos os níveis escolares, o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, a avaliação dos livros didáticos, o programa da TV Escola, o redimensionamento do ensino profissional, Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), o Exame Nacional de Ensino Médio, a criação do CNE, responsável pelo credenciamento periódico das instituições de ensino superior e, conseqüentemente, da instalação do processo de avaliação no ensino superior e, dentro desse processo, a instalação do Exame Nacional de Cursos, onde o Provão aparece como um dos elementos dessa avaliação, são exemplos de reformas que atingem a estrutura educativa brasileira.

Todos os mecanismos citados têm dois temas centrais como foco: estabelecer padrões e referenciais nacionais de competências que os alunos devem dominar e a formação de professores, com ênfase tanto no aspecto de qualificação inicial quanto contínua.

As reformas atingem realmente a cultura escolar, modificando-a? No fundo, a qualidade dos processos educativos continua inalterável, porque nem os docentes, nem os estudantes se sentem envolvidos numa mudança radical, num processo de busca e experimentação reflexiva de alternativas à cultura escolar em que vivem. Célia Linhares analisando as propostas de reforma do governo ressalta:

Acho bom lembrar que as respostas para serem férteis precisam atender às questões reais, do contrário entopem e atravessam os caminhos de aprendizagem. Continuamos convencidos de que as mudanças que não são feitas com os professores voltam-se contra eles, sen-

tenciando-os, depreciando-os em suas capacidades de ação e criação (2001, p. 16).

Esse tipo de estratégia exógena de mudança provoca fundamentalmente o incremento das tarefas burocráticas da atividade docente gerando fortes resistências dos professores, manifestadas direta ou indiretamente, o que causaria, afinal, o fracasso da pretendida reforma. A escola, dessa maneira, continua a mesma, enquanto a sociedade cada vez mais se torna complexa.

As reformas de estrutura e de programas só dão frutos se acompanhadas por novas práticas. As reformas modificam as estruturas escolares, organização de cursos, transformam os currículos, mas não atingem as práticas, a relação pedagógica, o contrato didático, as culturas profissionais, a colaboração entre professores. Enfim, introduzir reformas sem modificar as práticas profissionais, sem modificar valores, atitudes e competências é antever o fracasso, é saber que elas estão fadadas ao fracasso (Philippe Perrenoud, 2000). O certo é que não se muda a escola mediante novas leis, mesmo se bem feitas, mas por uma evolução das representações, dos conceitos internalizados e das práticas dos agentes educacionais.

Para que as reformas possam obter sucesso, é necessário associá-las a uma formação inicial e continuada do professor, a qual exige tempo, pois é um processo de construção cujos resultados não se alcançam em curto prazo. Perrenoud (2000) retratando o processo de formação do professorado, diz que: é um processo que envolve o desenvolvimento de competências, mais do que de transmissão de conhecimentos, sendo, portanto necessário investir em uma formação inicial e continuada que possa contribuir na reconstrução das práticas pedagógicas dos professores.

Os resultados obtidos com o investimento no processo de desenvolvimento de competências são vislumbrados apenas em longo prazo, pois exigem uma mudança radical tanto no processo de formação quanto de construção da identidade profissional do professorado. Perrenoud diz que: “As reformas exigem uma nova profissionalidade docente ou um processo acelerado de profissionalização” (2000, p. 17).

Outro requisito fundamental para que as reformas possam modificar consciente e autonomamente, tanto as práticas quanto às estruturas organizativas da escola; é a internalização, pelos docentes, do papel e das responsabilidades frente às mudanças propostas pela sociedade, por isso, é necessário investir na capacitação e formação do professorado e na ampliação de suas competências profissionais.

Hoje, um dos sentimentos mais constantes do professorado é sua sensação de sufocação, de saturação de tarefas e responsabilidades. Com relação às novas exigências curriculares e sociais que pressionam a vida diária escolar, os professores não se sentem suficientemente preparados e, portanto, não conseguem levar a cabo tantas exigências, causando-lhes, dessa forma, essa sensação de saturação e de incompetência.

Verdadeiramente, falta habilidade para lidar com as novas situações que se apresentam no contexto escolar, das quais destacamos: a integração de crianças com necessidades educativas especiais no desenvolvimento normal da aula; o multiculturalismo, a introdução de novas áreas, novas orientações curriculares, a interdisciplinaridade, as novas tecnologias; a exigência do trabalho com educação moral, ética e ambiental e orientação sexual, temas que atravessam horizontalmente a estrutura disciplinar do currículo – os chamados temas transversais. Essas são apenas alguns exemplos das novas abordagens que os professores são pressionados a assumir sem estarem devidamente preparados para tal (Wanderley Couto, 1999).

Concordamos com Linhares (2001) quando afirma que o trabalho docente assume crescentemente formas de tarefas para as quais o professorado não foi nem consultado e nem preparado e, tampouco conta com um suporte financeiro que lhe permita acompanhar as mudanças e exigências do momento atual, por isso, acaba por sentir-se abandonado à própria sorte. Será esta sensação de incerteza e mal-estar que também o vai expulsando da escola?

Gil Villa (1998) mostra que as funções desempenhadas pelo professorado, devido à comple-

xidade cada vez maior do papel que ele precisa desempenhar, pela multiplicação das responsabilidades e exigências que recaem sobre ele, estão se alargando. A educação escolar exige, hoje, uma série de serviços que respondem às urgências sociais, econômicas, sanitárias e educacionais, todas essas questões, são endereçadas aos professores, as quais se atribuem cada vez mais responsabilidades.

Os contínuos projetos de reforma impostos pela política educacional neoliberal esquecem-se de que o professorado não pode, por si só, modificar uma cultura escolar solidificada por valores tradicionais, que não oferecem condições de mudanças substanciais em suas ações. Essas reformas ao serem lançadas pretendem modificar não apenas os conteúdos do currículo, mas, também, os métodos didáticos e o próprio papel profissional dos docentes, exigindo deles responsabilidade e uma certa autonomia na configuração de seu trabalho e eficiência de suas ações em curto prazo para satisfazer as necessidades do mercado. Os reformadores não oferecem reais condições para que essas mudanças possam efetivamente ocorrer.

A cultura docente encontra-se numa verdadeira encruzilhada, vivendo uma tensão inevitável: se por um lado tem a sua frente um contexto social móvel, flexível, caracterizado, sobretudo pela complexidade tecnológica e pela pluralidade cultural, por outro lado, deparam-se com rotinas, convenções, costumes estáticos de um sistema escolar pouco flexível, opaco e burocrático. É como Gómez (2001) diz: “o professorado se encontra cada dia mais inseguro e indefeso sentido-se ameaçado por uma evolução acelerada que ele não pode ou não sabe responder.” Em consequência disso, suas reações são ineficazes e caracterizam-se pela passividade, pela inércia e pela manifestação de comportamentos conservadores e obsoletos que privilegiam o autoritarismo.

Antes de modificar os currículos, os reformadores devem se preocupar com a formação dos professores que irão trabalhar com os novos princípios curriculares que serão propostos. Esses reformadores deveriam compreender que inevitavelmente será necessário qualificar os docentes para a aquisição de novas competências e habilida-

des que possibilitarão a execução concreta das mudanças no cotidiano da escola. Quando se introduz mudança substancial nas propostas curriculares das escolas, como vem acontecendo atualmente nas escolas brasileiras, se pressupõe seria necessário que antes os professores tivessem tido uma preparação prévia direcionada à aquisição de um conjunto de competências e habilidades que provavelmente eles não possuem, ou porque não adquiriram na formação inicial, ou porque não tiveram acesso a uma educação continuada.

Modificar currículos, passar a exigir novas posturas à escola e, conseqüentemente, nova competência aos professores não significa de fato que inovações estejam ocorrendo. Na realidade, a escola continua a mesma, os professores continuam os mesmos, enquanto a sociedade se modifica aceleradamente e vai ficando cada vez mais exigente.

As reformas acontecem, mas, não levam em conta que os pais, professores e alunos agented que desempenharão o papel de protagonistas dessa história, não foram suficientemente informados dos seus papéis, ou melhor, o palco e o cenário mudam, mas, os atores perdidos no novo cenário, não sabem exatamente o que fazer.

Poderíamos nos fazer o seguinte questionamento: essa não seria uma ótima estratégia utilizada pela política neoliberal de encontrar culpados para o mau desempenho das reformas? Para o insucesso das propostas? Para o fracasso da escola?

O sistema escolar encontra-se diante de uma situação que aponta definitivamente para a necessidade de responder ao incremento de complexidade da sociedade atual, dessa maneira, a escola e, conseqüentemente, os docentes se vêm forçados a atender às demandas que recebem. É, portanto, inquestionável o valor social das atividades desenvolvidas pela escola e, sobretudo, o papel preponderante do professor no atendimento dessas mudanças.

Oa docentes e a própria instituição escolar encontram-se diante do desafio de construir outro marco intercultural, mais amplo e flexível, que per-

mita a integração de valores, idéias, tradições, costumes e aspirações, que assuma a diversidade, a pluralidade, a reflexão crítica e a tolerância, mas, tudo isso deve passar primeiramente pela seguinte questão: os professores estarão sendo formados para assumir esses papéis? Libâneo (2000), fazendo uma reflexão sobre essa problemática diz que: as novas exigências educacionais impulsionam as universidades e os cursos de formação para o magistério, a um redimensionamento dos conhecimentos que estão sendo trabalhados atualmente, de maneira a formar um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades, ao conhecimento do aluno, aos diversos universos culturais e as tecnologias da comunicação e da informação.

O melhor caminho a ser percorrido no enfrentamento dessas demandas certamente não é o que vem sendo proposto pelas reformas incorporadas pelas políticas atuais. Qual seria a melhor solução para enfrentar esse problema? O que a escola deveria fazer para conseguir inserir os indivíduos nesse novo contexto? Qual o papel dos docentes frente a esse desafio? Para responder essas questões é necessário refletir sobre alguns pontos. Primeiramente, repensar a qualificação do professorado, no sentido de que a formação oferecida possa possibilitar a prática da reflexão, no dia-a-dia da escola. Reflexão de suas ações, antes, durante e após o seu fazer pedagógico (Shon, 2000). Criar condições para que eles possam se conscientizar de que é por meio da reflexão de suas práticas que se abrem às possibilidades de compreensão do seu papel social no contexto mais amplo e a possibilidade de transformar seus saberes em saberes profissionais.

No contexto de reestruturação da sociedade e de mudanças nas funções da escola, cada vez mais se aprofunda a discussão sobre as novas funções e papéis do professor e sobre o seu lugar na sociedade. As reflexões realizadas no campo educacional, na atualidade, apontam para a necessidade de serem feitos investimentos e melhorias na formação de professores.

Estudos recentes dos quais destacamos os de Zélia Rocha (2000), retratam o fenômeno educativo e o papel preponderante que o professor

desempenha na concretização da tarefa de hominização de todos os indivíduos. De acordo com essa autora, a profissão de professor parece se firmar como pilar para as mudanças no sistema: "Nesse redemoinho social, novas profissões surgem, profissões desaparecem. Mas uma profissão parece firmar-se como pilar das mudanças de conhecimento, tecnológicas e de mentalidade: a profissão acadêmica" (2000, p. 206-07).

Nesse novo cenário, fica claro que algumas profissões estão se destacando como estratégicas, em especial, aquelas que lidam diretamente com o conhecimento e a informação e, em particular, aquelas capazes de produzi-lo. A profissão do professor, sua prática cotidiana e sistemática, tanto lida diretamente com a produção do conhecimento quanto com a sua difusão. Rocha corrobora com esse pensamento quando afirma que:

(...) o setor da economia que mais se expande, desde os anos setenta, é o terciário e, neste, os setores produtores de conhecimento e de informação e, por causa disso, de atividades, mercadorias e serviços novos como telecomunicações, informática, micro-eletrônica e, conseqüentemente, a educação (op. cit., p. 207).

As profissões emergem em um dado contexto como resposta às necessidades que estão postas pela sociedade. Foi dessa maneira que algumas profissões deixaram de existir e outras se transformaram adquirindo características novas que pudessem corresponder às demandas da sociedade, essa é a atual situação da profissão de professor (Pimenta, 1999).

A profissão docente, como prática social, deve apresentar um caráter dinâmico. Diante das realidades atuais ela deve procurar se adaptar, buscando novos referenciais que possam construir uma nova identidade profissional capaz de colaborar com os processos emancipatórios, auxiliando na inclusão dos indivíduos na sociedade, tanto no que diz respeito aos seus avanços quanto aos seus problemas.

A sociedade do conhecimento introduz para o trabalho docente novos padrões, novas categorias, que exigem a construção de um novo perfil profissional, de uma nova identidade, tanto no sentido

sentido de atender às necessidades mutáveis da sociedade e o incremento do conhecimento científico e cultural, quanto às características peculiares e desconhecidas de cada nova geração de estudantes. É necessário, para que o professorado possa efetivamente ter condições de acompanhar tantas exigências, que ocorra uma estimulação do seu desenvolvimento profissional, permitindo-lhe a compreensão de suas práticas e a condução do processo permanente de aprendizagem, experimentação, comunicação e reflexão.

Uma nova identidade deve ser construída, a partir da ressignificação social da profissão, da revisão de conceitos internalizados, de significados, tradições e práticas cultivadas. A construção dessa nova identidade deve partir do significado individual que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano, por meio dos valores que cultiva, da visão de mundo e de sociedade, da condução da sua própria história de vida, suas representações, seus conceitos, seus saberes, seus receios, quanto da rede de relações estabelecidas nas ações frente a outros professores, aos movimentos de docentes, a comunidade, isto é, por meio de um projeto de construção coletiva da profissão.

Essa ação configura-se na luta por melhores condições de vida e de trabalho, melhores níveis de formação, maior acesso ao conhecimento, oportunidades de educação permanente. Todos esses elementos não devem ser uma construção isolada, constituída por meio de lutas individuais, ou impostas por reformas governamentais, mas, uma construção organizada pela categoria.

A análise da profissão docente no contexto atual é historicamente relevante e nos leva a refletir sobre a importância fundamental do trabalho do professorado. O ato educativo de ensinar deve ser compreendido como parte integrante de um sistema social em mudança. Mudanças que atingem diretamente tanto o âmbito educacional mais geral quanto o cotidiano da sala de aula. Por ser um dos responsáveis pela preparação e articulação de situações que possam permitir a busca por melhores condições de vida de muitos brasileiros, o professorado deve assumir compromissos tanto educativos quanto sociais e políticos.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

- CODO, Wanderley (coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CORRÊA, Vera. **Globalização e neoliberalismo: o que isso tem a ver com você professor?** Rio de Janeiro: Quartet, 2000.
- GARRETÓN, Manuel Antonio. **Pontos fortes e fracos dos novos consensos sobre educação**. Cadernos de Pesquisa, n. 101, p. 141-151m jul, 1997.
- GENTILI, P. e SILVA, T. T. (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo (org). **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo?** Brasília, DF: CNTE, 1996, pp. 09-49.
- GIL VILLA, Fernando. **Crise do professorado: uma análise crítica**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- GÓMEZ, A. I. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- _____. O pensamento prático do professor, a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa:, Don Quixote, 1992.
- LIBÂNEO, J. C. Que destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (coord.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, Vera Maria (org). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.
- LINHARES, Célia. Narrações compartilhadas na formação dos profissionais da educação. In: LINHARES, Célia (org). **Os professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha**. São Paulo: Córtes, 2001.
- _____. Professores entre reformas escolares e reinvenções educacionais. In: LINHARES, Célia (org). **Os professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha**. São Paulo: Córtes, 2001.
- _____. Narrações compartilhadas na formação dos profissionais da educação. In: CHAVES, Iduína Mont' Alverne, SILVA, Waldeck Carneiro da. **Formação de professores, narrando, refletindo, intervindo**. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. **Fomando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- _____. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.
- _____. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- _____. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____. Formar professores em contextos sociais em mudança prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**. n. 12, p. 5-21m set/dez/, 1999.
- _____. Profissionalização do professor e desenvolvimento de ciclos de aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, n. 108, p. 7-26, novembro, 1999.
- ROCHA, Maria Zélia Borda. Políticas públicas e acadêmicos: um caso de impacto. In: SCHMIDT, Benício Viero. **Entre escombros e alternativas: ensino superior na América Latina**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2000.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. O professorado em época de neoliberalismo: dimensões sócio políticas de seu trabalho. In: LINHARES, Célia (org). **Os professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha**. São Paulo: Córtes, 2001.
- SCHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.