

Professor/a: os elementos de uma identidade em construção

*Renata Barrichelo Cunha**, *Carla Helena Fernandes***,
*Ednaceli Abreu Damasceno Mota****, *Eliane Greice Davanço Nogueira****

Resumo: A reflexão proposta neste artigo discute a idéia de identidade profissional do/a professor/a não como algo dado, mas como construção processual e dinâmica em constante relação com o entorno educacional e social. A identidade do professor apresenta-se, nessa concepção, sensível aos contextos social, econômico e cultural, à formação inicial e continuada, às condições de trabalho, às imagens e auto-imagens da tarefa docente e mostra-se suscetível a “crises” da/na profissão e aos conflitos decorrentes das diversas expectativas e exigências dirigidas aos professores/as. A valorização da partilha de experiências, saberes e conhecimentos, que no cotidiano são vividos no exercício docente, é que possibilita reforçar o comprometimento e a responsabilidade com a docência. As alegorias dos quatro elementos da natureza e dos instrumentos musicais são usadas para problematizar os muitos estados da identidade do/a professor/a, objetivando evidenciar os processos e movimentos por meio dos quais damos sentido à nossa identidade de professores/as.

Palavras-chave: Identidade de professor; exercício docente; formação profissional.

Abstract: This article discusses the idea of teachers' professional identity, not like something given, but like a dynamic process in a constant relationship with the educational and social environment. According to this conception, teachers' identity is sensitive to the social, economic and cultural contexts, to the initial and continual education, to the work conditions, to the images and self-images of the teaching task. At the same time, it is vulnerable to crises in profession and to conflicts due to several high expectations and professional demands. The importance given to sharing experiences and knowledge, daily lived by teachers, is what reinforces the compromise and the responsibility with teaching. The metaphors of the four nature elements and musical instruments are used to question the identity states of the teacher with the objective of highlighting the processes and movements that gives meaning to their identity.

Keywords: Teacher's identity; teaching; professional education.

* Professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Rio Claro) – SP. renata_bcunha@yahoo.com.br

** Doutoranda no GEPEC/FE – Unicamp. carlahelenafernandes@yahoo.com.br

*** Professora da Universidade Federal do Acre. ednaceli@yahoo.com.br

*** Professora da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). eg.nogueira@uol.com.br

Introdução

Este artigo apresenta reflexões sobre a identidade do/a professor/a gestadas no Grupo de Terça, uma das atividades do GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada – da Faculdade de Educação da Unicamp. O Grupo de Terça reúne professores/as que buscam dialogar experiências, refletir sobre a prática docente, tendo como objetivo o desenvolvimento profissional, partindo do pressuposto de que a formação – sempre contínua – exige espaços para a reflexão sobre os “fazer” e “saberes” construídos na prática da sala de aula e em outros espaços escolares.

A discussão proposta por este artigo – a identidade em construção do professor – é encaminhada a partir da premissa de que a identidade profissional pode ser pensada não como algo adquirido – uma propriedade, um produto – mas como um processo, admitindo-se essa dinâmica como um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e de estar professor (NÓVOA, 2000). A maneira como cada um se sente, diz-se professor, apropria-se do sentido de sua história pessoal e profissional é um processo que se refaz continuamente nos espaços escolares e em outros espaços para além deles, construindo uma identidade flexível e sensível às continuidades, descontinuidades, mudanças, inovações e rupturas presentes nesses espaços.

Para a construção desse texto destacamos dois momentos. *No primeiro momento*, os modos de ser e estar na profissão docente – bem estar e/ou mal estar – estão relacionados aos quatro elementos da natureza – Água, Ar, Fogo e Terra. Essa alegoria é usada para discutirmos os momentos e estados da profissão, influenciados que são por condições subjetivas e objetivas que nos atravessam, e orientam nossas ações, gerando as concepções e práticas docentes.

No segundo momento, vozes de professoras dialogam com nossas discussões e considerações e com os autores destacados, compondo uma música que exprime sons, reflexões e emoções. São vozes e sons organizados em quatro grupos de instrumentos musicais – teclado, sopro, corda e percussão – que, no diálogo e na pluralidade de timbres e ritmos, compõem uma melodia que traduz compreensões outras acerca da identidade do/a professor/a, de sua prática e de sua formação.

Finalmente, não para fechar a discussão, mas para propor encaminhamentos, apresentamos algumas considerações que resultam dos diálogos estabelecidos nesses dois momentos com os diversos elementos, instrumentos e sujeitos.

Primeiro Momento: Elementos da natureza – água, ar, fogo e terra

A idéia dos quatro elementos foi emprestada da Filosofia, lembrando alguns filósofos que se dedicaram a relacionar os elementos da natureza à essência do homem e, por isso, foram chamados de “filósofos da natureza”.

Tales (624 a.C.), da colônia grega de Mileto, foi o primeiro filósofo de que se tem notícia e que considerava a *água* como a origem de todas as coisas. Talvez o filósofo quisesse dizer que toda forma de vida surge na água e a ela retorna quando se desfaz. Anaxímenes (585-528 a.C.) também acreditava que uma substância básica subjazia às transformações da natureza: o *ar*. Heráclito (544-484 a.C.) assumia o *fogo* como elemento que permitia as transformações da natureza. Empédocles (494-434 a.C.) defendia que a noção de um único elemento primordial tinha que ser refutada e postulava a idéia de quatro elementos básicos que, combinados de muitas formas, operavam nas transformações que vemos. Empédocles afirmava que tudo consistia em *água, ar, terra e fogo*, em diferentes proporções de mistura (ANDREY; MICHELETTO; SÉRIO, 1987).

As alegorias de *Água, Ar, Fogo e Terra* são nossas referências para problematizar os muitos estados do processo de construção da identidade do/a professor/a .

Água: a origem

A teoria psicanalítica postula que as identificações se formam, geralmente, de modo inconsciente. Nesta perspectiva, o sujeito seleciona e acumula numerosas identificações feitas/adquiridas nos vários períodos da vida, incorporando aspectos que realizam o ideal desejado de si próprio (HALL; LINDZEY, 1973).

Estendendo essa idéia à construção de identidade profissional, podemos inferir que o processo é semelhante. Quando estamos atuando como professores/as, por exemplo, existem identificações inconscientes que, se não determinam, influenciam de maneira considerável nosso fazer – como as experiências iniciais que vivemos como alunos/as no espaço da sala de aula, observando o fazer do outro, no caso o fazer de nossos/as professores/as. Assim, quando ingressamos nos cursos de formação inicial já temos um conjunto de experiências, expectativas e identificações que serão postas em confronto com as novas exigências e interesses da profissionalização.

No curso de formação inicial, como afirma Jobert (2003), o sentido de profissionalização é dado por valores sociais e/ou pela busca de uma habilitação profissional. A profissionalização estaria, nesse contexto, relacionada à necessidade de reconhecimento social e à busca/construção da identidade profissional. Porém, essa busca é atravessada por imposições e determinismos e pelos inúmeros aspectos que cercam o professor e sua prática, demandando um investimento tanto objetivo como subjetivo, à medida que se constata a complexidade que envolve as situações de ensino e de aprendizagem.

Essa complexidade requer uma formação contínua, uma vez que necessitamos de um amplo repertório de saberes e conhecimentos para atender às demandas perturbadoras que exigem as novas possibilidades de ação e para correspondermos

às “sociedades de mudanças constantes, rápidas e permanentes” (HALL, 2003, p.14) nas quais estamos inseridos/as e onde nossa atuação tem como consequência a manutenção da ordem estabelecida, ou sua transformação.

A identidade do/a professor/a em constante transformação e a formação sempre contínua, renovada, podem ser associadas ao elemento *Água*, origem da vida e fonte de transformações e renovação.

Ar: brisa e vento

Uma vez que a paisagem social, econômica e cultural – sujeita a “correntes de ar” – está em constante transformação, o processo de identificação “através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais tornou-se provisório, variável e problemático” (HALL, 2003, p.12). Nesse contexto, a “crise de identidade” e/ou a “crise profissional” do/a professor/a podem estar relacionadas à adoção de concepções e práticas que já não são adequadas ao momento vivido, uma vez que a identidade do sujeito é formada e modificada em um diálogo contínuo com os mundos culturais exteriores e as identidades que esses mundos oferecem.

O/a professor/a, como todo homem e mulher contemporâneo/a, vive contradições e dificuldades para (re)construir suas concepções, o que promove não somente a vivência de transformações constantes, mas resistências. Como forma de construir uma re-existência (VARANI, 2004), a formação deve buscar relações entre o desenvolvimento pessoal e os projetos da escola, na perspectiva do professor como indivíduo e do coletivo docente (NÓVOA, 1995). A troca de experiências e a partilha de saberes e conhecimentos consolidam espaços de formação mútua promovidos pelo diálogo entre os professores/as, o que é fundamental.

Defendemos que a formação profissional necessária ao exercício docente fundamenta-se e justifica-se na idéia de comunicação e de construção de saberes e, nesse sentido, reafirmamos a idéia de Alves (2001) acerca da construção do conhecimento por meio de redes que se formam a partir de fios que se cruzam e entrecruzam nos encontros entre os diferentes sujeitos da escola.

Nessa concepção, o/a professor/a – aquele que tece e que cria novos nós em sua rede – ao mesmo tempo em que é o construtor de seu saber, é também partícipe de uma construção coletiva. As identidades assumidas pelos/as professores/as, portanto, estão relacionadas a diferentes contextos e momentos, exigindo movimentos de adesão e resistências ao contato com brisas e ventos.

Fogo: que queima e consome

Assumir que a identidade, também a profissional, é algo em permanente transformação, convoca à reflexão sobre o mal-estar que aflige professores/as no exercí-

cio de seu trabalho, como fogo que queima e consome as energias e possibilidades de ação, dando início a um processo de desencanto pela profissão.

Franchi (1995) reconhece que os tempos atuais vividos pelos professores têm sido difíceis e paradoxais, uma vez que, se por um lado convivem com desconfianças e críticas quanto à sua competência, por outro se exige deles cada vez mais, acentuando o mal-estar da/na profissão.

A insatisfação profissional evidencia problemas que se refletem na falta de estímulo, interesse e crítica e na acomodação dos professores/as. Segundo a autora, o declínio social e ético configura uma “profissão desprestigiada, difícil de suportar e de viver dentro dela mesma”. (FRANCHI, 1995, p. 80)

Para alguns pesquisadores, os sintomas de exaustão emocional, despersonalização e falta de envolvimento pessoal com o trabalho caracterizam uma “síndrome” que afeta profissionais que se dedicam aos cuidados de outros seres humanos – profissionais da educação e saúde, entre outros. A chamada Síndrome de Bournout, pesquisada desde a década de 70, pode significar – fazendo-se uso de alegoria usada neste texto – a perda do fogo, da energia ou a queima completa: o professor perde o sentido da sua relação com o trabalho, desencadeando uma sensação de que as coisas não importam mais e qualquer esforço parece inútil (CODO, 1999).

O/a professor/a, no processo dinâmico de construção de sua identidade, é vulnerável às muitas variáveis que atravessam sua prática profissional e sua formação, e as possibilidades de encontro, troca, apoio, cooperação, participação nos espaços coletivos da escola podem se constituir em alternativas ao mal-estar que muitas vezes se instala. Esses espaços e tempos na escola podem reforçar projetos comuns e um sentimento de compromisso profissional que reforce uma identidade mais integrada com o todo e coerente com a realidade educacional, fortalecendo cada profissional, individual e coletivamente.

Terra: que sustenta e é sustento

Desde os primórdios, o elemento Terra tem um significado e uma relação muito forte com os homens, representando muito mais do que chão. Terra é território político e social, significa lugar onde se tomam decisões, enfrentam-se problemas e nunca se perdem as esperanças, por maiores que sejam os desencantos.

A relação do homem sertanejo com a terra, por exemplo, é muito ilustrativa: uma relação permeada de crenças, esperanças e compromissos, uma relação que enfrenta e desafia a seca. Mesmo advertido de que não compensa plantar, o homem sertanejo deposita na terra o que de mais valor tem – suas sementes – e planta acreditando nessa terra e em sua capacidade de produzir bons frutos.

E quem são os/as professores/as, senão homens e mulheres plantando sementes, acreditando na terra? Nossa terra é nossa profissão e nela há que semearmos, mesmo reconhecendo que a colheita é demorada.

Nossa identidade profissional, compreendida até o momento como flexível e sensível ao meio, está sustentada, contudo, no compromisso com a profissão. Conferimos a “compromisso” o sentido de comprometimento, acordo, adesão e responsabilidade. Assumir o ofício de ensinar pressupõe um ato de compromisso. Fernandes (1997), dentre as várias definições, associa compromisso à “promessa solene”, ou seja, promessa solene com o ofício de ensinar.

Na sociedade contemporânea, mesmo com as rápidas transformações no mundo do trabalho e nas relações sociais – o que resulta em identidades transitórias – é indispensável o fortalecimento do compromisso profissional.

Segundo Rios (2001), para uma docência da melhor qualidade é preciso um/a professor/a comprometido/a, que tenha adesão à profissão, ou seja, um/a professor/a intimamente ligado/a, unido/a, colado/a à profissão. E como o compromisso se manifesta na docência? O compromisso profissional manifesta-se nas múltiplas dimensões constituintes de nossa identidade, contextualizadas em determinadas circunstâncias históricas, construídas nas relações de trabalho e em nossas ações pedagógicas.

Água, Ar, Fogo, Terra: elementos da identidade

No dia-a-dia de professores/as, construímos e reconstruímos nosso fazer, nossos saberes, nossas identidades.

Como a água, a identidade se constrói por meio de um processo e em situações e contextos diferenciados: brota em gotas, transforma-se, cresce, desce montanhas, vira rio e depois, mar. Do rio e do mar, recomeça o ciclo. Como o ar, que quando venta forte modela a rocha, enfurece o mar; quando brisa, refresca e suaviza o calor. Como o fogo, que ora aquece e conforta, ora queima e consome. Como a terra, que fornece base, sinaliza caminhos, é fértil se bem trabalhada e cuidada. Os quatro elementos indicam um sentido na/da construção da identidade no cotidiano de professores/as.

É possível que as crises decorram dos embates nos múltiplos contextos nos quais construímos nossa prática e que, estando em constantes mudanças e transformações, acabam dando à identidade um caráter também mutante. Para Galeano (1991, p.123), “somos [...] o que fazemos para transformar o que somos. A identidade não é peça de museu, quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia”.

Segundo Momento: O encontro dos instrumentos: percussão, sopro, cordas e teclado

A partir da composição de elementos, descrita no primeiro momento deste artigo, e visando ampliar a discussão por nós produzida, buscamos dialogar, para

além dos autores que apresentamos no decorrer deste texto, com professoras que buscam – elas também – a construção de sua identidade profissional no cotidiano do exercício docente. Julgamos importante socializar nossas considerações acerca da profissão de professor com professoras que possam acrescentar aspectos ainda não discutidos no nosso texto.

A primeira parte do texto foi submetida a um grupo de professoras que participava de um grupo de pesquisa junto a uma das autoras, no estado do Mato Grosso do Sul, e outro grupo de formação que era coordenado por outra das autoras, numa escola no interior do estado de São Paulo. Esses grupos de professoras, no contexto de um projeto de pesquisa de doutorado e outro de formação continuada, encontravam-se regularmente e incluíram a discussão de nosso texto na sua pauta de trabalho. Os encontros com cada grupo duraram, aproximadamente, três horas e foram audiogravados e transcritos pelas autoras. Esses encontros não se constituíram em interrupção no trabalho das professoras, uma vez que o diálogo estabelecido estava inscrito num contexto formativo.

As contribuições das professoras serão apresentadas neste segundo momento, quando as marcas da constituição da identidade profissional podem, na alegoria que trazemos agora, ser comparadas aos elementos da música – *Tom, Ritmo, Melodia e Harmonia*. Em algumas músicas e situações de construção da identidade prevalece um ou outro elemento; às vezes, operam todos simultaneamente.

A imagem e as exigências sociais, a formação e as condições de trabalho trazidas pelas professoras em suas falas correspondem aos elementos musicais e aos quatro elementos da natureza *Água, Ar, Fogo e Terra* – alegoria sugerida no primeiro momento deste texto – que, quando combinados, reportam-nos aos instrumentos musicais, cuja construção primitiva baseou-se nos sons do corpo, instrumento mais completo, e na natureza dos sons e silêncios.

Assim, a *Água*, enquanto origem da identidade, corresponde à percussão da imagem social de professoras. O *Ar* faz-se sentir e ouvir através de instrumentos de sopro que emitem os diferentes tons e ritmos da formação das professoras. O *Fogo* está associado às cordas, o terceiro grupo de instrumentos, relativo às condições de trabalho e exigências da profissão. Por fim, a *Terra* é associada ao teclado, ao suporte do compromisso ético-político e, no caso das professoras, educacional e pedagógico.

Percussão: nossa identidade e imagem social

Percussão significa ação, ato de percutir, bater fortemente, provocar um choque ou embate entre dois corpos. Nossa identidade e imagem profissional sofrem impactos e enfrentam os embates entre auto-imagens e imagens sociais, muitas vezes conflitantes e contraditórios.

A identidade profissional docente configura-se nas marcas históricas da sociedade ao mesmo tempo em que é atravessada pela subjetividade de cada um, de acordo com as experiências e sentimentos vivenciados.

Olhar e ser olhado dá contornos à identidade. Algumas professoras apontaram para os modelos que “olharam”, isto é, (re)afirmaram que a construção da identidade profissional também se deu pelo olhar, pela observação, pelas conversas com os colegas.

Eu aprendi, no início, observando, olhando. Tinha dezessete anos e me sentia insegura, mas, aos poucos, fui amadurecendo (Am)¹.

Para muitas delas, a aprendizagem de professora iniciou-se muito antes da Universidade, pela identificação com seus/suas professores/as, pelo estabelecimento de um querer, um desejo de ser. A expressão “espelhar-se em” foi comum em algumas falas, indicando a identificação como um processo que vai do inter para o intra-subjetivo, como ocorre com crianças muito pequenas quando se olham no espelho – negam sua própria imagem e buscam a de um “outro”.

Eu me espelhei em minha professora da primeira série. Eu queria isso; desde criança quis ser como aquela professora (Pa).

Resolvi ‘ser professora’ me espelhando em minha professora da quarta série. Depois, escolhi ser ‘professora de Geografia’ por causa de uma professora da quinta série (Cl).

Nesses olhares – da professora para o outro, dos outros para a professora – os choques e embates são naturais, dada a natureza relacional da constituição da identidade. Para Woodward (2000), a identidade é relacional e tanto simbólica como social: depende do outro e se constitui por meio de processos contínuos de inclusão e exclusão a partir das diferenças percebidas.

A própria idéia de identidade é uma construção social e histórica, passível de confrontos. A idéia de “identidade em construção”, por exemplo, presente na primeira parte deste texto, foi apresentada às professoras e provocou incômodos, traduzidos em falas como as que seguem:

Senti um incômodo enorme com essa definição de sujeito “como não tendo uma identidade fixa”. Reconhecer uma identidade mutante no trato com as crianças gerou, em mim, irritação. Não é possível nem ter uma identidade fixa? (Ro).

1. Os nomes das professoras serão identificados com suas letras iniciais.

A irritação, o desconforto e a angústia em assumir uma identidade transitória e flexível coincidem com o conflito da renovação e transformação propostas para a escola na contemporaneidade.

Algumas professoras ressentem-se dos novos compromissos da escola e da dificuldade em localizar as responsabilidades das instituições de ensino e da família. O seguinte depoimento ilustra esse conflito:

Vivemos em uma sociedade onde as pessoas, para sobreviverem, dependem de vários empregos, como é o caso do professor. Então, na família, hoje, os pais trabalham e deixam a educação dos filhos para nós, professores, para a escola. Desta maneira, a escola está assumindo também o papel da família e, muitas vezes, a insuficiência da educação familiar interfere no nosso trabalho na sala de aula porque temos que administrar essa questão também. O professor se sente incompetente porque ele não é psicólogo, mas tem que usar da psicologia dentro da aula. Isso é um problema sério... (Mi).

A figura da professora é uma das mais idealizadas em nossa sociedade – reflexiva, pesquisadora, crítica, politizada – e o ideal de “requalificação” demandado pela sociedade do conhecimento, pela globalização, pela formação do cidadão participativo, pela inovação educativa, não se concretiza, uma vez que, na maioria das vezes, não se adéqua às realidades educacionais.

Além disso, a identidade de muitas professoras ainda hoje está relacionada à transmissão de conhecimentos e o “medo de perder os conteúdos é o medo de perder o sentido de nosso saber-fazer” (ARROYO, 2000, p.70). Algumas falas das professoras evidenciam a angústia de ter que ir além do “ensinar”.

Sinto-me incompetente. Não consigo fazer a mesma coisa de antes. Os pais não têm mais o compromisso de acompanhar os filhos. Não vêm à escola, nem se você chama. Não têm tempo. (Te)

O problema é da família. A mãe não bate mais porque acha que traumatiza a criança. O professor não pode dar o limite. Só que a escola tem que dar conta dos problemas e carências da criança... (Sa)

Sopro: a formação em processo

Soprar: encher de ar, agitar. Assumir a incompletude na formação de professora e investir na formação continuada pode ser associado a inflar de ar, aumentar o volume e a capacidade do fazer na escola. A formação continuada é um sopro,

uma renovação no contínuo da construção da identidade da professora. Complementar à formação inicial, ambas tensionam a constituição da identidade, na medida em que exigem uma reflexão acerca dos saberes e dos fazeres docentes.

Importante destacar que a formação continuada vem sendo valorizada pelas políticas públicas para a educação, com o argumento de que a tarefa de formar-se educador é para toda a vida. A literatura sobre formação continuada, especificamente, é vasta e rica, fundamentada na concepção de que a complexidade, a imprevisibilidade e os conflitos inerentes ao exercício docente solicitam do professor uma reflexão sistemática a respeito de seu trabalho. Mas, como essa produção e as políticas públicas têm chegado na escola? Como proposta de formação ou imposição? Para as professoras

Incomoda muito todas essas questões sociais em cima da escola. Cobra-se rapidez nas transformações, mas a gente é lenta! Somos cobrados para estarmos prontas, mas vem a teoria dizendo que você está em construção... É hipocrisia. Exige-se prontidão e o professor é cobrado com severidade, mas não pode cobrar o aluno. (Lu)

Sobre essa história de competências, pensam o professor trabalhando em uma linha de montagem. Dizem: "Seja sensível"! Mas aí vem a estatística para avaliar desempenho. (Na)

Quando tomamos as professoras como sujeitos de sua prática, que constroem saberes na mediação e no confronto com a realidade, tomamo-las como sujeitos pensantes que não somente executam no dia-a-dia suas atividades docentes, como também refletem sobre elas, produzindo outros/novos saberes e conhecimentos.

Para tanto, é preciso reinventar os espaços e tempos escolares – individuais e coletivos – de convivência, reflexão e formação, valorizando-se os usos e práticas realizados pela professora, o que promoverá o resgate de sua condição de sujeito, de profissional e de autora, levando a mudanças nas práticas docentes e na escola como um todo. Para uma das professoras,

A renovação é importante, como acontece com a Terra. Não somos seres acabados: a cada dia a natureza se renova; a cada dia nós também temos a possibilidade de mudar. (Va)

No processo de formação da professora que busca contextualizar sua prática nos espaços e tempos da contemporaneidade, a sala de aula é reconhecida como o lugar de ser e estar professora:

Eu acho que o que nos ajuda a repensar constantemente o que é 'ser professora' é a contradição que existe entre as teo-

rias educacionais que estudamos e a realidade que se apresenta pra nós na sala de aula. (Wa)

Entendemos que a razão que leva a professora a eleger a sala de aula como espaço de referência, locus privilegiado de sua formação e de seus alunos, está em conceber esse espaço como de contradições entre teorias e práticas, de relações interpessoais, de desvelamento da profissão, explorações, descobertas e procuras incessantes, posto que a realidade não pára, é contínua, é mutável. É também na sala de aula, ensinando, que aprendemos a ser professores/as.

As contradições que nos presenteia a sala de aula proporcionam aprendizagens tanto quanto as coerências aceitas em nossa formação. Nesse sentido, Saramago (2000) afirma que compreenderíamos a complexidade da vida se nos ocupássemos das contradições postas, ao invés de perseguir as identidades e coerências que podem explicar-se sobre si mesmas.

Cordas: as exigências e condições de trabalho

As cordas ou arcos são instrumentos compostos por fios torcidos ou reunidos formando uma peça resistente. Compreendendo que a constituição da identidade da professora é influenciada pelas condições de trabalho e pelas exigências da sociedade, as cordas dos instrumentos simbolizam a resistência necessária para defender a autoria e o sentido do próprio trabalho.

Nas escolas brasileiras, vive-se hoje a conseqüência de um longo processo de desapropriação dos/as professores/as sobre seus saberes e sobre a possibilidade de sua produção. A divisão do trabalho, também no interior da escola, a política centralizadora maquiada de descentralizadora, a organização/definição curricular a partir do centro foram, ora explícita, ora implicitamente, retirando desses sujeitos a autoria e a autonomia em relação à sua prática e à sua vida.

Segundo Contreras (2002), os docentes, como categoria, sofreram ou estão sofrendo uma transformação nas características de suas condições de trabalho, bem como nas tarefas que realizam, aproximando-se das condições de uma “classe operária”. É a proletarização das professoras, na contramão da profissionalização.

A lógica da produção capitalista subdivide o processo produtivo em tarefas simples e especializadas e o trabalhador, alienado do sentido de seu trabalho, passa a depender da racionalização e gestão administrativa da empresa e do conhecimento dos especialistas. A separação entre concepção e execução do processo, a desqualificação e a perda de controle sobre o próprio trabalho tornam-se, nessa lógica, inevitáveis também para os/as professores/as nas escolas.

De acordo com a concepção que vimos assumindo – da identidade como construção pessoal e coletiva, atravessada pelas experiências históricas, sociais e subje-

tivas – o grande desafio é produzir essa identidade rompendo com a imagem social de que professores/as são meros/as executores/as de decisões, idéias, saberes e conhecimentos de outros que se julgam mais “competentes”.

Ao rompermos com a imagem de “executores e reprodutores”, podemos vislumbrar a possibilidade de atuarmos com autonomia frente ao nosso trabalho, refletindo, pensando, confrontando teorias no cotidiano pedagógico e produzindo saberes e conhecimentos inerentes e necessários ao exercício do saber ser, saber sentir, saber pensar, saber fazer o ofício docente.

A autonomia é fundamental no processo de construção da identidade profissional e, para alcançá-la, o olhar de professores/as deve se voltar às observações do cotidiano escolar e, sobretudo, às realidades presenteadas pelas relações dos sujeitos na sala de aula.

É preciso construir laços de cooperação e solidariedade dentro dos espaços escolares para, no contexto de um trabalho coletivo, produzir resistências contra a burocratização do trabalho docente e desqualificação profissional, de forma que as condições de trabalho possam ser revistas e discutidas.

O trabalho coletivo e colaborativo também se faz importante para que os/as professores/as administrem as exigências que provocam angústias e questionamentos:

Eu só queria ensinar... mas são tantas as exigências e cobranças que fazem hoje a nós professoras, que às vezes fico pensando: que tipo de professor eles querem? (Ce)
É preciso dar conta do recado, ser boa professora. O sistema educacional tem problemas; as solicitações feitas aos professores têm aumentado...Será que vou dar conta? (Co)

Teclado: sons do compromisso

O conjunto de teclas do instrumento é um suporte para muitas notas e sons. Cada tecla, na sua singularidade, produz um som definido, mas depende de uma seqüência para compor uma melodia. Uma tecla não toca uma música, é preciso o conjunto.

Os/as professores/as possuem características individuais e práticas singulares como as teclas. Para construir o projeto pedagógico da escola, compromisso coletivo, já se faz necessário articular as muitas vozes, combinando os sons. Viver o espaço da escola e da sala de aula como espaços de encontros entre diferentes sujeitos implica, desta maneira, a percepção de muitos sons.

Contudo, algumas professoras, a despeito da idéia de conjunto na escola, reclamam de solidão. É possível sentir-se solitária, estando em um grupo na escola? A fala de uma das professoras confirma essa possibilidade:

Agora me dou conta de como me sinto só na sala de aula. Percebi que a necessidade que sinto de entrar e sair da sala, de ir pegar alguma coisa, dar uma volta, é justamente para buscar algo ou alguém. Mas não sei o que é... Sinto um vazio... Mas como é que eu posso me sentir só se estou com todas aquelas crianças? E eu sei que não há aprendizado sem troca. Isso é Bournout? (Su)

Sentir-se só, mesmo diante do grupo de alunos, talvez seja não poder se reconhecer na função de professora, não se reconhecer diante dos olhares e expressões das crianças, não se reconhecer no próprio espaço de trabalho. A afirmação da professora – Sair da sala de aula para buscar algo ou alguém – é evitar olhar para essa infância que interroga, que denuncia as dificuldades e limitações, que exige reinvenções cotidianas que respondam à complexidade da tarefa docente.

Ao mesmo tempo, estar na sala de aula, manter a porta fechada, pode sugerir a delimitação de um espaço que protege de olhares críticos, avaliativos, controladores e reveladores. Outro depoimento ilustra essa posição:

Eu já sinto um alento de fechar a porta da sala e pensar: “agora somos só nós aqui dentro”. Incomoda muito todas essas cobranças, todas as questões sociais em cima da escola. (Me)

Na sala de aula e nos horários de trabalho docente coletivo, um desafio se impõe: distinguir o som de cada professor para produzir uma música que supere o sentimento de solidão, a falta de esperança, o desânimo. Uma música que inspire confiança e desejo de construir uma escola onde a constituição da identidade seja atravessada por compromissos de ajuda mútua e trabalho colaborativo.

Algumas considerações

As buscas e encontros realizados na trajetória que resultou na elaboração deste texto propiciaram o diálogo com diferentes interlocutores e abriram múltiplas possibilidades de encaminhamentos das reflexões sobre as professoras, suas práticas e formação, o que esta produção não pretende esgotar. O que aqui apresentamos são algumas considerações que resultaram desses muitos encontros e que talvez permitam abrir outros caminhos e discussões.

Entendemos que a construção da identidade, também da identidade profissional, movida pelas constantes mudanças na “paisagem” social e cultural, precisa ser concebida como processo contínuo que se inicia muito cedo, mesmo antes da formação inicial. Nesse processo, constroem-se e (re)constroem-se identidades transitórias. Porém, apesar dessa constatação, as instituições de formação, entre essas

as próprias escolas, ainda têm exigido dos/as professores/as que respondam sempre “com segurança”, empregando técnicas e estratégias que têm como objetivo a normatização e a padronização. Ao contrário, é fundamental para o processo identitário do/as professores/as que estes/estas reflitam sobre sua prática, não de forma descontextualizada e isolada, restrita à sala de aula, mas por meio de reflexão que não ignore os aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais e históricos que circundam e atravessam a prática docente.

Neste sentido, negligenciar e desvalorizar as situações de trocas e partilhas de experiências, saberes e conhecimentos que cotidianamente vivemos no exercício docente é negar a própria essência do ato docente como construção reflexiva, social e coletiva. Perceber a importância do conhecimento construído socialmente, sobretudo pela presença do outro em sua elaboração, pode ser um caminho promissor para o desenvolvimento de autonomia e crítica, condições necessárias – e também essenciais – ao exercício docente e à construção de uma identidade profissional.

Assim, os sentidos e significados da formação profissional do/a professor/a passam a referir-se à idéia de desenvolvimento profissional relacionado à valorização e ao aperfeiçoamento da prática docente e da escola como um todo. A idéia de formação vai além da atualização científica, pedagógica e didática, referindo-se à construção da identidade da professora .

A localização da escola como um dos espaços de produção de saberes e conhecimentos e de construção da identidade de professora solicita que seus projetos sejam gerados também a partir de seus sujeitos. Implica, portanto, inaugurar outra perspectiva de conhecimento e apreensão da realidade escolar e de seus sujeitos – outros olhares e ações, poderíamos afirmar – situando o/a professor/a em um contexto mais amplo, da sala de aula para a escola como um todo, o que envolve a redefinição das funções e papéis das profissionais e das finalidades educacionais.

Na chegada do futuro que se torna presente, a cada ano, a cada turma, novos alunos vão e vêm. Nós, professores/as, também não somos os/as mesmos/as... Porém, mudar, transformar-se, não é fácil. Nesse processo, como estamos? Parafraseando Alencar (2002), na sua referência a Fernando de Azevedo (1894-1974), o professor está garimpando...

Moço, eu estou nesse negócio de catar pedras faz bem uns cinquenta anos. Muita gente me dizia para largar disso – cadê coragem? Cada um tem que viver procurando alguma coisa. Tem quem procure paz, tem quem procure briga. Eu procuro pedras. Mas foi numa dessas noites de minha velhice que entendi porque eu nunca larguei disso: só gente que garimpa pode tirar estrelas do chão! (ALENCAR, 2002, p. 62)

Referências bibliográficas

- ALENCAR, Chico. Educação no Brasil: um breve olhar sobre nosso lugar. In: GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 44-64.
- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa (orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.
- ANDREY, Maria Amália Pie Abid; MICHELETTO, Nilza; SÉRIO, Tereza Maria A. P. O mundo tem uma racionalidade, o homem pode descobri-la. In: RUBANO, Denise R. et al. *O caminho para a ciência moderna: da descoberta da razão à descoberta da prática*. São Paulo: Educ, 1987, p.17-40.
- ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.
- CODO, Wanderley (coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002.
- FERNANDES, Francisco. *Dicionário Brasileiro Globo*. 48 ed. São Paulo: Globo, 1997.
- FRANCHI, Eglê Pontes (org.) *A causa dos professores*. Campinas: Papirus, 1995
- GALEANO, Eduardo. *O Livro dos Abraços*. Rio de Janeiro: L & PM, 1991.
- HALL, Calvin; LINDZEY, Gardner. *Teorias da Personalidade*. São Paulo: EPU, 1973.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós- modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- JOBERT, Guy. A profissionalização entre competência e reconhecimento social. In: ALTET, Margerite; PAQUAY, Leopoldo; PERRENOUD, Philippe (orgs.). *A profissionalização dos formadores de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 221-232.
- NÓVOA, Antônio. *Vidas de Professores*. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1995.
- NÓVOA, António. *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 2000.
- RIOS, Terezinha Azeredo. *Compreender e Ensinar*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SARAMAGO, J. A Caverna. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- VARANI, A . Da constituição do trabalho docente coletivo: re-existência docente na descontinuidade das políticas educacionais. Texto de qualificação de doutoramento. Campinas: UNICAMP, 2004.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: Uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.7-72.

Recebido em 14 de dezembro de 2004 e aprovado em 20 de outubro de 2006.