

## ARTIGOS

## A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade

Margareth Diniz<sup>1</sup>Célia Nunes<sup>2</sup>Carla Cunha<sup>3</sup>Ana Lúcia de Faria e Azevedo<sup>4</sup>**RESUMO**

Esta comunicação pretende trazer algumas reflexões acerca das novas configurações da docência na contemporaneidade, considerando a necessidade de se articular a formação e a condição docentes e de compreendê-las a partir dos contextos sócio-históricos em que se efetivam. Entende-se que a docência vai além do conjunto de ações da professora e do professor no cotidiano da sala de aula e abrange as diversas dimensões do ser professor/a em sua complexidade. Reconhecendo a concretude dessa experiência, o texto aborda elementos como a diversidade sociocultural, a subjetividade, a formação inicial e continuada, a relação professor/aluno/a, e tantos outros aspectos que constituem o sujeito professor/a neste momento histórico, marcado por rápidas e profundas transformações culturais e econômicas, forjadas e alimentadas no interior/exterior da escola, mas que incidem sobre seus tempos e espaços, trazendo novos desafios para a educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pesquisa; Condição docente; Formação docente

<sup>1</sup> Professora Dra. Adjunta de Psicologia da Universidade Federal de Ouro Preto.

<sup>2</sup> Professora Dra. Adjunta de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Ouro Preto.

<sup>3</sup> Professora Dra. de Antropologia da Universidade do Estado de Minas Gerais.

<sup>4</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais.

## INICIANDO A CONVERSA

*É preciso ver os professores não como seres abstratos, ou essencialmente intelectuais, mas como seres sociais, com suas identidades pessoais e profissionais, imersos numa vida grupal na qual partilham uma cultura, derivando seus conhecimentos, valores e atitudes dessas relações, com base nas representações constituídas nesses processos que é, ao mesmo tempo, social e intersubjetivo (GATTI, 2003, p. 196).*

A pluralidade dos estudos relacionados à condição e à formação docente tem sido tema profícuo àqueles que se debruçam nos estudos sobre o professor. Tais estudos apresentam-se através de diferentes concepções teóricas e metodológicas. Voltado para a análise do professor que atua nos diferentes níveis de ensino, o tema vem desdobrando-se nas seguintes questões, dimensões e categorias de análise: os/as professores/as como sujeitos socioculturais; o cotidiano de vida e trabalho; dimensões e processualidades da condição professor/a; vidas, experiências e histórias do/a professor/a; questões da subjetividade; temporalidades, materialidades e registros simbólicos na condição docente e no trabalho; corporeidade, temporalidades, gênero e ciclos de vida no exercício do magistério; a questão étnico-racial na docência; formação docente; multiculturalismo e interculturalismo no exercício da docência; a escola e a sala de aula como espaço socioculturais e as relações docente-discente.

De modo geral, o que se percebe é que esses estudos e pesquisas que abordam a formação docente e seus desdobramentos reconhecem a condição docente como parte intrínseca à formação. Ao fazer uma retomada histórica, localizamos mudanças do referencial teórico que predomina entre as pesquisas.

Analisando a importância do professor no desenvolvimento profissional em estudos dos anos 1960, Nóvoa (1995) destaca que os professores foram “ignorados”, como se não tivessem influência na dinâmica educativa. Já nos anos 1970, foram “esmagados”, considerados como colaboradores para a reprodução das desigualdades sociais. No início da década de 1980, pôde-se perceber um aumento de instâncias de controle dos professores e o desenvolvimento de práticas institucionais de avaliação. O autor destaca que nos anos 1980 aumenta o enfoque do mal-estar profissional. A profissão docente fica influenciada por dois processos antagônicos de profissionalização que faz com que os profissionais atuem em busca de melhores condições de trabalho, lutando contra a proletarização decorrente da separação entre a concepção e a execução do trabalho e de uma sobrecarga de tarefas. Somente na metade dessa década pôde-se perceber uma virada na literatura pedagógica, quando o professor passou a ser o centro dos estudos e dos debates.

Acompanhando esse movimento, nos anos 1990, começam a aparecer pesquisas com enfoque qualitativo e que se voltam mais para o interior da escola e de suas práticas educativas. Esse período foi marcado pela centralidade do papel dos conteúdos escolares no desenvolvimento de habilidades e competências, necessárias para a conquista do sucesso na vida social. Aparecem então muitos relatos de prática, observação e descrição de ações do cotidiano escolar. A prática pedagógica adquire grande importância como objeto de reflexão nas pesquisas, tanto em análises das instituições escolares, quanto das salas de

aula e das dinâmicas cotidianas, passando a focalizar o ensino de capacidades e habilidades disciplinares e interdisciplinares. A prática pedagógica está presente em muitos trabalhos como inovação e como resistência, apontando avanços e dificuldades no trabalho pedagógico. Nesse contexto, as instituições formadoras iniciaram a defesa da formação de um/a profissional da educação que tenha referência ampliada do fenômeno educativo, que seja capaz de compreender criticamente os determinantes e as contradições do contexto em que está inserido/a, assim como de atuar na transformação desse contexto e na criação das condições para que se efetivem os processos de ensino e aprendizagem.

Dentro desse quadro, propomos neste artigo trazer algumas reflexões que permeiam as nossas concepções acerca das novas configurações da docência na contemporaneidade. Entendemos que a docência vai além do conjunto de ações da professora e do professor no cotidiano da sala de aula. Tomamos a docência como a base identitária de todo e qualquer profissional da educação, estando eles ou elas dentro ou fora da escola. Nesse sentido, o termo “docência” remete-nos mais a uma esfera política do que a uma esfera puramente empírica. Compreender que a/o docente tem o ensino como sua principal atividade e obrigação social e profissional é considerar a formação como um direito.

Nesse sentido, reconhecemos que o trabalho docente é realizado em instituições por sujeitos plurais, fazendo do ato pedagógico de um/a profissional da educação um efeito de suas próprias complexidades e saberes. Para isso, faz-se necessário a formação docente aprofundar em estudos sobre o sujeito, as instituições e os saberes, a fim de promover a alteração de concepções arraigadas em direção à perspectiva do professor como sujeito. Há necessidade de se conceber na formação espaços de autoconhecimento e de reflexão ética, pois é no plano humano que se une a teoria e a prática; e é no plano do sujeito que se dá a formação.

## O SUJEITO PROFESSOR/A E A FORMAÇÃO DOCENTE

A questão da formação docente é tratada com grande relevância e deve congrega a complexidade do ser professor/a. Essa discussão sobre a formação docente, numa perspectiva que vai além da acadêmica, tem se tornado tema desafiador diante da complexidade e da diversidade presentes no contexto educacional atual. Assim, os estudos têm nos alertado para uma revisão das orientações a respeito da formação. Não basta saber muitos conteúdos, ter talento, ter bom-senso, seguir a intuição e ter experiência para garantir que após o processo de formação o/a professor/a tenha uma prática exitosa. É preciso localizar os diversos aspectos hoje presentes no contexto escolar que têm inclusive afetado a atividade de jovens para a carreira docente, tais como: a massificação do ensino, precárias condições de trabalho, baixos salários, feminização do magistério, políticas de formação insuficientes, flexibilização do trabalho docente, violência nas escolas e outros (TARTUCE et al., 2010). Nessa direção é que temos acompanhado um repensar sobre a formação do/a professor/a, a partir de uma reflexão que articula a formação e a condição docente, entrelaçando o que é ensinado na formação inicial e continuada com a prática do ser professor/a como sujeito sociocultural, inserido em um contexto de diversidades.

Ao abordarmos a formação acadêmica do/a docente, não devemos ignorar a constituição dos sujeitos aos quais se destina esse processo, sob pena de não correspondermos à complexidade das relações que nele se efetivam. Os/a professores/as integram uma certa sociedade e nela atuam de acordo com

parâmetros psicossociais e culturais que não se restringem ao âmbito da racionalidade, embora o modelo da racionalidade técnica, visando prever ou prescrever o ato docente de educar, tenha posto de lado o sujeito. O sujeito constituído com base nos efeitos das relações de poder, no que se refere aos valores e produções discursivas, como gênero, etnia, sexualidade, crenças e religiões, localização geográfica, enunciado nos discursos, passa a trazer à tona o lugar da subjetividade – sempre em relação ao outro social e cultural, tão silenciada estava no discurso da racionalidade técnica. Aqui falamos de uma concepção de sujeito que não é o ser nem é o indivíduo que muda historicamente e se compõe como parte indivisível (daí o nome) do grupo social, podendo se fazer autônomo, ideal e senhor de seus atos; aqui falamos do sujeito como efeito discursivo, resultado de um processo de produção social e cultural, móvel e singular como são tais processos. É a emergência desse sujeito dividido no campo educacional, até então subsumido pela técnica, que desarticula e interroga os/as docentes e seus saberes, levando-os à necessidade de romper com os instrumentos, as técnicas e os planejamentos que vêm estabelecidos antes de atingir ou incluir sujeitos, pois sabemos que a racionalidade técnica constrói positivities à custa do apagamento dos posicionamentos subjetivos (DINIZ, 2011).

Assim, uma prática docente que inclua os sujeitos e suas diferenças exige também uma formação que alcance a concepção de sujeito de nossos tempos como fruto de uma série de rupturas nos discursos do conhecimento racional e científico, levando-os a considerarem que o seu trabalho é marcado por incongruências, incertezas e descontinuidades que o podem formar tanto ou mais que todo e qualquer esforço de agências destinadas a tal fim. Então, considerar que a experiência pedagógica não reserva aos docentes somente positivities pré-concebidas leva-os a inventar (ou reinventar) a educação a todo instante. Os atos dos/as docentes produzem saberes tão particulares quanto são esses próprios atos, pois são saberes produzidos por sujeitos induzidos de singularidades, muitas vezes à revelia das prescrições educativas.

Considerando assim as incidências subjetivas nos discursos docentes, estes/as também estão inseridos na cultura e na história dos grupos sociais diversos com os quais lidam e expressam a pregnância dos valores e das representações sociais desses grupos, em diferentes campos da sua vida, inclusive no exercício da docência. Assim, há sempre que considerar que os/as professores/as possuem corpos, pertencimentos étnicos, crenças religiosas e políticas, gênero e orientações sexuais e, apesar dos estereótipos, estão inseridos em segmentos sociais diferenciados. Os/as professores/as como sujeitos socioculturais são pessoas vivas, reais e plurais, que têm projetos, desejos e significam suas experiências no mundo de formas as mais diversas, sob a influência de todas as dimensões que os constituem (TEIXEIRA, 1996). Ações de formação docente que desconsiderem esses fatores não conseguem alterar as concepções, as posições nem as práticas docentes.

Questões de gênero e a inserção socioeconômica e seus efeitos culturais são aspectos muito focalizados na vida dos/as professores/as e são frequentemente vistos como os principais elementos a serem considerados nos processos de formação docente. A profusão de estudos sobre as bases do processo de feminização do magistério, suas implicações na representação social sobre essa categoria e em sua desvalorização no mercado das profissões, assim como as análises sobre a origem social e as discussões em torno do empobrecimento do/a professor/a, têm sido mais consideradas nas propostas oficiais destinadas a formar docentes. Embora esses aspectos sejam extremamente relevantes, é necessário pensar a formação de professores/as considerando também as diferentes formas pelas quais homens,

mulheres, negros, brancos, índios, heterossexuais, homossexuais e indivíduos formados em tradições religiosas diversas experienciam o mundo. Além desses fatores, sua experiência de vida e o modo como se integram e participam da sociedade têm profundas implicações nas formas de ser e agir dos/as docentes, portanto não se pode desconsiderar as influências dos ambientes socioculturais em que circulam, os bens culturais a que tiveram e têm acesso, enfim, o capital cultural que podem mobilizar no exercício da docência.

Por tempos acompanhamos a desvinculação entre o processo de formação e o contexto de atuação dos docentes, porém atualmente não é possível pensar a formação sem considerar a condição docente. Assim, é importante que o processo de formação envolva vários aspectos: o pessoal, o profissional e o organizacional. Nas últimas décadas, muitos programas de formação, inicial e continuada, de professores "acentuaram uma visão degradada e desqualificada dos professores e, sobretudo, sublinharam o papel do Estado no controlo da profissão docente, pondo em causa a autonomia relativa que as instituições de formação de professores tinham conquistado" (NÓVOA, 1995, p. 21). Analisando as pesquisas sobre a evolução da pesquisa pedagógica, Nóvoa (1995) identifica as seguintes fases: procura das características intrínsecas do "bom" professor, busca do melhor método de ensino e análise do ensino no contexto da sala de aula (paradigma processo-produto).

A supervalorização da dimensão técnica da prática pedagógica na investigação sobre o ensino, para além dos próprios professores, acabava por reduzir a profissão docente a um conjunto de competências e técnicas que geravam uma crise na identidade dos professores e uma separação do eu pessoal/profissional. Dessa forma, verifica-se uma transposição de atitude do plano técnico-científico para o plano institucional, aumentando o controle sobre os professores e, conseqüentemente, desprofissionalizando-os.

No movimento no qual os/as docentes tornaram-se o centro dos estudos e debates, tornou-se fundamental ouvir a voz do/a professor/a por meio de abordagens biográficas nas pesquisas educacionais. Através de seus relatos pessoais foi possível articular outras dimensões para a compreensão dos fenômenos da formação e da condição docente. Passou-se a estudar a constituição do trabalho docente levando-se em conta os diferentes aspectos da história: individual, profissional e institucional. Percebe-se, então, uma "virada" nos estudos, que passam a reconhecer e considerar os saberes construídos pelos/as professores/as. Nessa perspectiva de analisar a formação considerando a valorização profissional, os estudos sobre os saberes docentes ganham impulso e começam a aparecer na literatura, numa busca pela identificação dos diferentes saberes implícitos na prática docente.

Assim, ao se pensar o processo de formação do/a professor/a, é fundamental levar em conta o contexto no qual se constroem e se aplicam os saberes docentes, isto é, as condições históricas e sociais nas quais se exerce a profissão, que servem de base para a prática docente. Na procura de tentar compreender o desenvolvimento profissional docente, percebe-se, então, uma mudança de paradigma – de professor executor de tarefas (enfoque tecnicista) para intelectual. Essa nova abordagem de compreensão da formação docente introduz novos conceitos ao debate, tais como cultura escolar e atores coletivos. Diante do exposto, é conveniente pensar os desafios da formação do professor (inicial e continuada) no contexto da complexidade e da diversidade da condição docente no contexto atual.

## OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Analisando esses desafios, o estudo de Gatti (2009) ressalta que a discussão sobre a formação e a condição dos professores é antiga e vem ganhando destaque diante do contexto das desigualdades socioculturais atuais. A autora nota que um aspecto importante a ser considerado nesse processo refere-se à centralidade das condições de cada docente para o exercício do seu trabalho. Segundo essa concepção, as condições profissionais dos professores

[...] interagem com as condições de formação em sua constituição identitária profissional, conduzindo a formas de atuação educativas e didáticas que se refletem em seu processo de trabalho. Daí a necessidade de se repensar entre nós os processos formativos de professores, de um lado, e sua carreira, de outro (GATTI, 2009, p. 99).

O universo da educação escolar, espaço-tempo específico em que os/as docentes preferencialmente exercem sua profissão, também marca a existência desses sujeitos. Portanto, ao se tratar da formação docente importa considerar a localização e as condições das escolas onde trabalham, as funções e atividades que ali realizam, o nível de ensino em que atuam, a disciplina que ensinam, a situação profissional, a titulação acadêmica ou o nível de escolaridade, o tempo de serviço, a posição na carreira e as experiências profissionais, ou seja, a heterogeneidade das circunstâncias em que os/as professores/as exercem seu ofício.

A relação professor/a-aluno/a é também um aspecto essencial na constituição do sujeito professor/a, pois sua existência justifica-se nessa interação mediada pelo conhecimento. Por essa razão, para se compreender como pensam, agem e sentem os docentes não se deve desconsiderar que indivíduos concretamente constituem a categoria "aluno", sujeitos com os quais os/as professores/as interagem.

A valorização da diversidade e das experiências dos/as alunos/as se faz necessária para que se possa

[...] superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios (DAYRELL, 1996, p. 37)

Assim como os docentes, os alunos são marcados por sua vivência em diferentes realidades. Além da diferenciação relativa à faixa etária ou à idade de formação, os alunos levam para a escola referências afetivas e culturais internalizadas pela convivência cotidiana com os parentes em diferentes tipos de família, com seu grupo de amigos em momentos de lazer, com chefes e colegas em ambientes de trabalho, com os membros da sua comunidade religiosa, com a vizinhança em bairros centrais ou periféricos, em condomínios ou aglomerados.

No espaço da escola se encontram esses sujeitos, que estabelecem relações de troca, de intimidade, de tensão e de conflito (TEIXEIRA, 1996, p. 75), entrelaçando suas vidas diariamente, por anos a fio, e significando essas experiências dos modos mais diversos. Portanto, não se pode compreender o/a

professor/a desprezando sua ligação com os/as alunos/as nem pensar a formação docente sem reconhecer sua importância para o aprimoramento dessas relações. Aguçar o olhar para as diferenças é uma importante contribuição dos processos de formação docente para a renovação das práticas pedagógicas, assim como o estímulo a inovações metodológicas e a integração de novas linguagens, que aproximem a escola das expectativas e dos interesses dos/as alunos/as e da sociedade.

É preciso considerar, ainda, que o papel dos/as professores/as sofre importantes modificações nos momentos em que as sociedades também estão em processo de mudanças significativas, como os que marcaram a última década do século XX e os anos iniciais deste século, caracterizando uma transição para outros modelos socioeconômicos e culturais. As transformações das instituições, dos valores sociais e das exigências na esfera econômica implicam uma redefinição das expectativas educacionais em relação à escola e ao trabalho do/a professor/a.

Atualmente, além de trabalhar com saberes que tradicionalmente integram o currículo há alguns anos, desse profissional é exigido que compreenda e utilize pedagogicamente as novas tecnologias, que responda adequadamente às exigências sociais de melhoria na qualidade da escolarização popular, que crie ou se aproprie de novas formas de ensinar. Tudo isso dentro de um contexto em que se aumentam a heterogeneidade dos alunos e a complexidade do ambiente escolar. Ao mesmo tempo, os/as professores/as defrontam-se com pouca disposição política e econômica de sucessivos governos em priorizar efetivamente a educação básica, a despeito do destaque que essa questão tem merecido no âmbito dos discursos oficiais.

Perrenoud (1999, p. 23) lembra que “os professores são mediadores e intérpretes ativos das culturas, dos valores e do saber em transformação” e para enfrentar esses desafios não podem recorrer somente ao arsenal de conhecimentos formais que adquiriram ao longo de processos de formações centrados na aquisição de competências cognitivas. As atividades docentes na contemporaneidade solicitam posturas pessoais que envolvam disposição, criatividade, curiosidade, comprometimento, comportamento ético e compromisso político, o que não se desenvolve somente pela força da vontade pessoal ou pela ação instrumentalizadora das atividades de formação tradicionais.

Os/as professores/as querem e precisam ser vistos e ouvidos como seres integrais; portanto, abordar a formação docente respeitando-o/a como sujeito pressupõe também a defesa de suportes para que esse indivíduo possa exercer seu papel social. Por essa razão, a formação docente não pode se descolar das condições objetivas em que o/a profissional exerce seu ofício nem descuidar das suas possibilidades de desenvolvimento subjetivo, mas, principalmente, não deve ser concebida numa perspectiva redentora para os dilemas vivenciados pela escola como instituição.

## **NOVAS CONFIGURAÇÕES DA DOCÊNCIA NA CONTEMPORANEIDADE**

Lembrando, como Teixeira (2007), a necessidade de compreender a condição docente a partir dos contextos sócio-históricos que a circunscrevem, é importante destacar alguns temas que interpelam a docência na contemporaneidade. Como já foi mencionado, a relação docente/discente, considerada por essa autora como o “coração” da docência, se complexificou e ganhou novas configurações, resultado de novos

dinamismos sociais, culturais e históricos que extrapolam a escola e a sala de aula, acrescentando novas questões, conflitos e tensões à condição docente.

Com a ampliação do acesso à escola por categorias sociais antes dela excluídas, novas faces das desigualdades sociais se refletem nas dinâmicas internas da instituição escolar. Assim como os problemas sociais da vida contemporânea, como o consumismo e a violência, os novos ordenamentos da vida social e dos processos produtivos, as novas configurações da família, a perda de sentido, da experiência e da narrativa na sociabilidade contemporânea e os novos ritmos do tempo (TEIXEIRA, 2007). Para a autora, questões relacionadas ao paradigma hegemônico das sociedades contemporâneas, como o individualismo, a competitividade, a banalização, a mercantilização e a espetacularização da vida, do mundo, do corpo e do sujeito têm trazido sérias consequências para o exercício da docência hoje. A contemporaneidade trouxe novos e graves problemas que interpelam a escola e os/as professores/as, dentre os quais se destaca a mudança no perfil social dos alunos, que trazem registros culturais, histórias individuais e coletivas e comportamentos muito diferentes das gerações anteriores. A diversidade cultural também se impõe. Diferenças de gênero, de orientação sexual, de raça/etnia, entre outras, trazem questões novas para a escola e a docência.

Segundo Teixeira (2007), o mais grave, todavia, é o fato de esse novo perfil dos alunos se situar fora das expectativas, dos desejos e dos modelos construídos pelos docentes, aumentando, assim, as dificuldades presentes na relação professor/a-aluno/a. São constantes as queixas e os estereótipos negativos a respeito dos alunos de hoje, como imagens quebradas, na expressão de Miguel Arroyo (2004), que interferem na relação dos professores com crianças e jovens com os quais não se identificam nem compreendem, mas com quem são obrigados a conviver no exercício da profissão. Assim, se instala na relação docente/discente a ausência de aceitação, afeto, gosto, respeito, confiança e empatia, agudizada pelas incessantes transformações, incertezas e inseguranças da vida contemporânea.

Todos esses fatores, somados ao esgarçamento da imagem positiva do magistério, às precárias condições de trabalho e às novas exigências e demandas sociais, vêm interpelando a docência de novas maneiras. Nesse contexto, os/as professores/as passam a questionar seu lugar e sua importância, a interrogar sobre seu papel e seu valor, produzindo fenômenos de absenteísmo e adoecimento docente, destacados em muitas pesquisas sobre a docência na contemporaneidade. Nessas circunstâncias, e sem contar com o apoio das políticas educacionais e de condições institucionais necessárias ao exercício da docência, cresce em todo o mundo o mal-estar docente ou a crise da docência, assim como os sentimentos de melancolia, culpa, desesperança, incerteza e impotência frente aos novos desafios (TEIXEIRA, 2007).

Tedesco e Fanfani (2004) também enfatizam a necessidade de se considerar alguns fatores, relacionados à vida contemporânea, que vêm contribuindo para a transformação do ofício docente e que desafiam os papéis tradicionais da escola. Dentre eles, os autores destacam: as mudanças na família e nas instituições socializadoras; as novas demandas do mercado de trabalho; os reflexos da exclusão social na escola; a evolução das tecnologias da comunicação e da informação; a mudança nas características sociais e culturais dos docentes e dos alunos; o contexto institucional do trabalho docente e as mudanças nas representações sociais sobre o papel do professor. Esses autores destacam também o novo contexto que ordena a socialização das crianças e dos jovens na atualidade como um dos fatores que complexificam

o trabalho do professor, enfatizando as mudanças e os valores contraditórios e conflitantes, veiculados pela família, pelos meios de comunicação de massa e pela escola.

Quanto às novas demandas do mundo da produção, Tedesco e Fanfani (2004) afirmam que as mudanças no mercado de trabalho acentuam a importância dos conhecimentos transmitidos nas instituições formais, trazendo novas exigências, como a atualização permanente dos professores. Os autores também destacam as desigualdades presentes no modelo de desenvolvimento econômico, que demandam competências éticas, relacionais e cognitivas complexas, ao mesmo tempo que expandem a pobreza extrema e a exclusão social. Dimensões mais dolorosas da exclusão, como a pobreza, a desnutrição, a violência, o abandono, cada vez mais se manifestam no cotidiano escolar, incidindo sobre o conteúdo do trabalho docente e afetando a educabilidade das novas gerações.

Com relação às inovações no campo das novas tecnologias da informação e da comunicação, Tedesco e Fanfani (2004) enfatizam que o docente de hoje se vê obrigado a aprender a se tornar uma espécie de gestor e organizador dos processos de aprendizagem e mobilizador de recursos múltiplos, os tradicionais e os modernos. Os autores destacam também a mudança no perfil dos professores, com consequências para o exercício da profissão. O processo de empobrecimento dos docentes acaba por incidir nos conhecimentos que transmitem aos seus alunos, visto que interfere na qualidade, na variedade e na intensidade dos consumos culturais e nas oportunidades de aperfeiçoamento profissional.

No que diz respeito às mudanças no perfil dos alunos, Tedesco e Fanfani (2004) enfatizam as características sociais e culturais inéditas dos alunos de hoje. Estes, socializados em uma cultura mais imagética que alfabética, trazem para a escola saberes, valores e formas de apreensão do mundo que entram em choque com a cultura escolar, baseada na escrita e na leitura de textos. Além disso, houve alterações significativas no equilíbrio de poder entre as gerações, assim como se alteraram os modelos tradicionais de autoridade, trazendo novos desafios relacionados à ordem e à disciplina na escola. Esses aspectos interligados tornaram mais difícil a tarefa da escola e do professor, desafiados a construir uma nova legitimidade pedagógica. Para isso, entretanto, é necessário reconhecer os alunos como sujeitos de direitos (de identidade, de expressão, de informação e de participação nas decisões) e desenvolver competências para compreender, apreciar e dialogar com as suas culturas.

Outro fator apontado por Tedesco e Fanfani (2004) são as novas demandas das políticas educacionais, que convivem com contextos e cotidianos escolares nos quais é difícil colocar em prática um trabalho mais comprometido, cooperativo e menos burocrático. Por fim, há ainda as dificuldades relativas à clareza entre o professorado da especificidade do trabalho docente, em um contexto de grandes expectativas sociais e políticas a respeito do papel da escola e do professor.

Para enfrentar todos esses dilemas na busca de uma articulação entre a formação a condição docente num contexto plural é preciso que os/as pesquisadores/as estabeleçam um movimento de diálogo com os/as professores/as e formadores/as de professores/as, oferecendo espaços de participação, reflexão e trabalho coletivo, em busca de um exercício mais gratificante da docência e de uma educação mais justa e igualitária para todos/as.

**REFERÊNCIAS**

ARROYO, Miguel. *Imagens quebradas*. Petrópolis: Vozes, 2004.

DAYRELL, Juarez. *A escola como espaço sociocultural*. In: DAYRELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DINIZ, Margareth. Formação docente para a diversidade e a inclusão. *Rev. Educação em Foco*, UEMG. (Aceito para publicação em junho de 2011.)

GATTI, Bernadete. A formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, n. 119, p. 191-204, jul. 2003.

GATTI, Bernadete. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP*, v. 1, n. 1, p. 90-102, mai. 2009.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as Histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TARTUCE, Gisela Lobo B. P.; NUNES, Marina M. R.; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil, *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 140, p. 445-477, maio/ago. 2010.

TEDESCO, Juan Carlos; FANFANI, Emilio Tenti. Novos docentes e novos alunos. In: *Ofício de professor na América Latina e Caribe*. Brasília: Fundação Víctor Civita/UNESCO, 2004. p. 67-80.

TEIXEIRA, Inês A. Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-43, maio/ago. 2007. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a07v2899.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a07v2899.pdf)>.

TEIXEIRA, Inês A. Castro. Os professores como sujeitos sócio-culturais. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.