

133 - GLOBALIZAÇÃO EDUCACIONAL, SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E IDENTIDADE DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO SOBRE OS PROFESSORES DE ECONOMIA NO ENSINO SECUNDÁRIO

Fernando Manuel Ferreira Rodrigues Silva

Agrupamento Vertical de Escolas Rodrigues de Freitas

fernandomfrsilv@gmail.com

Amélia Lopes

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

amelia@fpce.up.pt

Resumo

Este texto decorre de uma investigação em desenvolvimento que procura conhecer as configurações actuais das identidades docentes e perspectivar novas formas de construção dessas identidades em contexto de globalização. Focaliza-se o ensino secundário e os professores de economia.

Teoricamente consideram-se quatro dimensões: a globalização, a construção de identidades, os saberes profissionais e o mal-estar docente. Os dados nucleares são recolhidos por questionário.

O objectivo deste texto é apresentar e discutir resultados preliminares de forma a inspirar desenvolvimentos futuros. Após uma apresentação geral do estudo, expõe-se sobre o quadro teórico e os resultados mais relevantes para este objectivo. Termina-se explorando possibilidades.

Abstract

This text derives from an investigation in progress that tries to understand the present configurations of teaching identities and also to put in perspective new ways of building those identities in a globalization context. Secondary education and teachers of economy are focused.

Four dimensions are considered theoretically: globalization, building identities, professional knowledge and teaching burnout. Nuclear data are collected by questionnaire.

The aim of this text is to show and discuss preliminary results to encourage future developments. The theoretical panel and the most relevant results for this aim are exposed after a general presentation of the study. Possibilities are explored.

1. O contexto: globalização e identidade dos professores

A nível mundial os professores vivem momentos/tentativas de profunda transformação das suas vivências profissionais e da sua profissionalidade. Se os apelos à mudança dos professores se iniciaram quase há meio século, é certo que na última década, e em Portugal na última meia década, esses apelos atingiram uma intensidade e uma consistência até ao momento desconhecidas. Em Portugal, a um tempo longo de forte modelação da actividade docente pelo Estado num registo de conformidade seguiram-se muitas tentativas de mudança, mas pouco articuladas e coerentes. Actualmente, as injunções são intensas e bem identificadas, mais em resultado de uma adesão directa do Estado e das suas formas a políticas mundiais, que em resultado de um amadurecimento sobre as formas de efectivamente melhorar a educação e o ensino dos professores.

Chamamos “processo de globalização educacional”, ao processo que corresponde à emergência de “formas de regulação transnacional no campo das políticas educacionais” (Teodoro, 2003, p. 9) e que, como qualquer fenómeno global, possui uma ancoragem de raiz local, porque marcado “pela localização dos países e das regiões no sistema mundial” (ibidem, p. 7).

Este processo, em diversos países e em diferentes continentes, tem vindo a dar origem à configuração de uma profissionalidade docente muito específica, definida do exterior e também demonstrável no exterior, contrária à trajectória das identidades, individuais ou colectivas, dos professores, relativas a um núcleo de definição identitária centrado numa relação de internalidade.

O mal-estar que assim emerge tem por base o facto de os professores considerarem que o mais importante do que realizam no seu trabalho não ser traduzível nessa exteriorização. Cercados por todo lado pela imposição daquela profissionalidade, a construção das suas identidades caracteriza-se, por seu turno, sobretudo pelo esforço de conciliar o que continuam a (ter que) considerar o núcleo do seu trabalho – as dinâmicas diárias de ensino, ajuda e empenhamento, com os alunos ou pais, no sentido do sucesso e da inclusão – com o que os “avaliadores” do seu trabalho consideram ser critérios de qualidade.

2. Apresentação panorâmica da investigação

A investigação que vimos a desenvolver e que serve de referente a este texto, tendo este contexto por pano de fundo, orienta-se pelos seguintes objectivos gerais: conhecer as configurações actuais da identidade docente enquanto marcadas pelo processo de globalização educacional e pelas referências à sociedade do conhecimento; e perspectivar novas formas de construção das identidades docentes em contexto de globalização da educação.

São quatro os eixos teóricos que estruturam o estudo: o processo de globalização, o mal-estar docente, a construção de identidades profissionais e os saberes profissionais. Os saberes profissionais são a pedra de toque da investigação. De facto, a um segundo nível, pretende-se aprofundar o lugar dos saberes profissionais na gestão da crise provocada pelo processo de

globalização e na construção das identidades profissionais. Sendo esta uma opção de pesquisa importante a vários níveis – nomeadamente, porque o lugar dos saberes na construção das identidades tem sido menos elaborado pela investigação e porque o conhecimento (a sociedade do conhecimento) é uma das principais invocações dos discursos instauradores das “identidades oficiais” (Lawn, 2001) - este foco de problematização, ao salientar o saber profissional docente e nomeadamente os “saberes de conteúdo”, fez eleger o ensino secundário como campo empírico. Para a realização do estudo foram escolhidos os professores de economia, já que o processo de globalização é parte do “conhecimento de conteúdo” (Schulman, 1986) que integra o seu saber profissional.

Não sendo a única, o questionário é a principal fonte de dados. Para além dos campos relativos à caracterização pessoal e profissional dos respondentes, este questionário, semi-fechado e a ser respondido pelos professores de economia das escolas e agrupamentos de escolas do Grande Porto, é constituído por itens relativos a: mundo da economia no desenvolvimento social actual; professores e actividade docente hoje, saberes dos professores de economia; e conteúdos curriculares no ensino da economia.

Neste texto, apresentam-se e discutem-se resultados de uma análise compreensiva de 10 dos questionários preenchidos no pré-teste, realizada com objectivos exploratórios, e elencam-se perspectivas de investigação.

3. Construção de identidades, saberes e trajectórias

A identidade profissional é uma identidade social da pessoa, elaborada em função da sua trajectória e estilo pessoal e dos modelos que a cultura oferece para o efeito (Lopes, 2001; 2002a, 2002b). A sua construção obedece a uma dupla transacção (Dubar, 1995), que inclui uma transacção biográfica ou subjectiva e outra relacional ou objectiva. A transacção biográfica estabelece-se no indivíduo consigo próprio, entre o que tem sido (identidade herdada) e o que quer ser (identidade visada). A transacção objectiva estabelece-se entre o indivíduo e aqueles com que contacta directa ou indirectamente, pessoas específicas ou contextos, permitindo ou não a realização das identidades visadas. O desencontro entre a identidade visada e a identidade oferecida (atribuída) dá origem a acomodações ou a assimilações com vista ao desfazer desse desencontro. As acomodações traduzem-se na mudança individual para a adaptação ao contexto; as assimilações levam à mudança do contexto em função das perspectivas individuais.

Na origem deste processo de construção está a procura de reconhecimento. Os critérios de reconhecimento que contam para o indivíduo são aqueles que sendo relevantes para si também o são para um grupo no contexto social.

Nas identidades profissionais os saberes profissionais são a principal fonte de reconhecimento. Como analisado em Lopes (2004), estudos sobre a identidade de professores de diferentes níveis de ensino revelam que a área disciplinar ou científica é estruturante na definição identitária dos professores de disciplina (terminologia usada por Campos, 2002, que distingue entre estes professores e os professores de turma).

Dubar (1995, p. 100) a partir de Berger e Luckman (1966) define os saberes profissionais como “maquinarias conceptuais compreendendo um vocabulário, receitas (ou fórmulas, proposições, procedimentos), um programa formalizado, um verdadeiro ‘universo simbólico’”.

A esta definição de saberes profissionais corresponde aos saberes experienciais em Tardif (2002), que considera que estes saberes correspondem aos saberes que os professores desenvolvem na sua prática e que entretanto é constituído também por uma amálgama de todos os outros saberes. Para o autor, a prática docente implica a convergência de “saberes profissionais” (ou das ciências da educação e da ideologia pedagógica), “disciplinares” (que dizem respeito aos diversos campos de conhecimento de uma sociedade - matemática, história, literatura e outros saberes sociais) e “curriculares” (que transformam os saberes disciplinares, representados pelos programas – seus objectivos, conteúdos e métodos).

Entre esta tipologia e a tipologia de Schulman podem estabelecer-se relações, apesar das suas diferenças, relações que permitem realçar certas dimensões do saber profissional docente. Schulman (1986) distingue sete tipos de conhecimento do professor: o “conhecimento de conteúdo” (das matérias dos programas); o “conhecimento pedagógico geral” (princípios do ensino, teorias da aprendizagem, técnicas de gestão da classe); o “conhecimento do currículo” (programas e matérias de trabalho e teoria do currículo); o “conhecimento pedagógico do conteúdo” (intrusão de aspectos pedagógicos e de conteúdo, que é específica ao professor); o “conhecimento dos alunos e das suas características”; o “conhecimento dos contextos educacionais (entre outros, o trabalho em grupo, mas também o financiamento das escolas)”; e o “conhecimento da filosofia educacional, dos seus fins, objectivos e valores”. Em termos semelhantes, Grossman (1990) identifica quatro componentes no conhecimento do professor: o "conhecimento do conteúdo", o "conhecimento didáctico de conteúdo", o "conhecimento pedagógico geral" e o "conhecimento do contexto". Quer num autor, quer no outro, é no “conhecimento didáctico de conteúdo” ou no “conhecimento pedagógico de conteúdo” - que Tavares (1997, p. 63) reconhece o carácter de "conhecimento científico e pedagógico" - que se dá o entrosamento dos restantes conhecimentos de uma maneira que é específica ao professor.

Aparentemente, Tardif (2002) incorpora o conhecimento pedagógico de conteúdo nos saberes experienciais que, entretanto, não coincidem com ele. Ao referirem-se à pedagogia, que distinguem da ideologia pedagógica, Tardif e Lessard (2005) consideram-na uma tecnologia do ensino, enquanto “meios utilizados pelo professor para atingir os seus objectivos em suas interações quotidianas” (p. 260). Consideram aí a organização e a apresentação da matéria (referindo Schulman), assim como a gestão do grupo turma e a sua motivação, mesmo que nas suas formas tradicionais.

As opiniões expressas pelos professores no questionário serão, então, a expressão da sua identidade profissional avaliada em função dos itens e dimensões do questionário. Esta identidade pode, entretanto, ser analisada nas suas relações com as variáveis de *underground*, como por exemplo a formação de base (onde se inclui o tipo de experiência profissional que acarretou, mas também a trajetória pessoal anterior e posterior à formação inicial).

4. Análise exploratória de resultados preliminares

Serão aqui analisadas em termos compreensivos e exploratórios respostas de 10 professores ao pré-teste do questionário que nos permitirá atingir os objectivos mais latos de investigação.

Os dados foram recolhidos durante o ano de 2008. Estariam aqui em foco as respostas de 10 professores do grupo 430 – Economia e Contabilidade - de uma escola secundária da cidade do Porto, grupo a que, antes da promulgação do Decreto-lei n.º 27/2006, correspondiam dois grupos, com diferentes formações de base e/ou opções de docência: o 7.º Grupo, só de Economia; e o 6.º Grupo, só de Contabilidade.

Os campos constituintes do questionário são os seguintes: Caracterização Profissional; Mundo da Economia no Desenvolvimento Actual; Professores e a actividade docente; Saberes dos profissionais docentes do Ensino de Economia e Conteúdos Curriculares do Ensino de Economia.

Cada campo é constituído por itens em relações aos quais os respondentes devem responder numa escala em que 1 corresponde a Desacordo total, 2 a Desacordo, 3 a Indiferente, 4 a Acordo e 5 a Acordo total. Dos 10 professores cujas respostas serão analisadas, 6 pertencem ao antigo 7.º Grupo (só Economia), 3 professores ao antigo 6.º Grupo (só Contabilidade) e um ao 7.º Grupo (só Economia) licenciado em Direito (Quadro 1).

Quadro 1 – Caracterização dos professores em estudo em termos de formação de base

Licenciatura	N.º de professores
Economia	6
Contabilidade	3
Direito	1

A análise que aqui apresentamos é uma exploração e foi orientada pela intenção de perscrutar a existência, ou não, de diferenças entre os respondentes de acordo com a sua formação de base, que possam vir a merecer aprofundamento.

Dos diferentes campos e itens do questionário consideram-se aqueles susceptíveis de informar essa reflexão.

4.1. O mundo da economia no desenvolvimento actual (globalização)

No que diz respeito ao campo “mundo da economia no desenvolvimento actual”, em relação ao processo de globalização da economia, os respondentes no item “processo identificado localmente”, manifestaram-se, em termos absolutos, da seguinte forma:

Quadro 2 – Globalização identificada localmente

Acordo total		Desacordo		Indiferente		Sem resposta	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
2	Economia	3	Economia	1	Economia	2	Contabilidade
		1	Contabilidade				
		1	Direito				

Interrogados sobre o papel assumido pelo “mundo da economia no desenvolvimento actual”, nomeadamente em relação ao processo de globalização da economia, no item “processo identificado globalmente”, os respondentes manifestaram-se do seguinte modo:

Quadro 3 – Globalização identificada globalmente

Acordo total		Indiferente		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
5	Economia	1	Economia	2	Contabilidade
1	Contabilidade				
1	Direito				

Finalmente os mesmos respondentes no mesmo campo e questão, em relação ao item “processo identificado quer localmente quer globalmente” manifestaram-se da seguinte maneira:

Quadro 4 – Globalização identificada quer localmente quer globalmente

Acordo total		Desacordo		Indiferente		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
3	Economia	1	Economia	1	Economia	1	Economia
3	Contabilidade	1	Direito				

As respostas a estes itens podem ser interpretadas em função de diferentes pontos de vista. Um deles diz respeito ao articulado dos itens e à escala considerada. A ausência de resposta por parte de dois professores de contabilidade aos dois primeiros itens considerados pode dever-se ao facto de considerarem que o processo se manifesta globalmente e localmente. Tiveram por isso necessidade de abandonar o uso da escala respondendo apenas ao terceiro item considerado, em relação ao qual todos os professores de contabilidade manifestam acordo total.

Se tivermos em conta os professores que responderam de acordo com a escala, verifica-se que é o item “processo identificado globalmente” que recebe maior acordo e nomeadamente dos professores de economia (5).

A formação de base pode estar na origem desta distribuição das respostas.

Quando foram solicitados a dar opinião sobre o papel assumido pelo “mundo da economia no desenvolvimento actual”, na questão relativa ao entendimento do processo de globalização, no item “precursora da existência de blocos de comércio”, os respondentes manifestaram-se em termos absolutos da seguinte forma:

Quadro 5 – Globalização como precursora de blocos de comércio

Acordo total		Desacordo		Indiferente	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
1	Economia	4	Economia	1	Economia
		3	Contabilidade		
		1	Direito		

Ainda no campo “o mundo da economia no desenvolvimento actual”, em relação ao entendimento do processo de globalização da economia, no item “cimento de uma interligação global”, surgem as seguintes respostas:

Quadro 6 – Globalização entendida como cimento de uma interligação global

Acordo total		Desacordo		Indiferente		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
2	Economia	1	Economia	2	Economia	1	Economia
2	Contabilidade	1	Direito			1	Contabilidade

Pela análise do Quadro 5, verifica-se que a maioria dos professores respondentes se manifesta em “desacordo”, embora não totalmente com a afirmação de que a globalização é perscrutadora de blocos de comércio. As restantes respostas parecem dever-se quer a diferentes interpretações da pergunta quer a uma informação ou conhecimento diferentes sobre o processo de globalização.

Neste item a distribuição das respostas poderá dever-se a posicionamentos e perscrutivações diferentes nos diferentes professores sobre o processo de globalização.

A formação de base não parece relevante para interpretar as respostas.

Se neste campo “o mundo da economia no desenvolvimento actual” podemos dizer que algumas das respostas dos professores se devem ao articulado dos itens, é também possível afirmar-se que a opinião e o entendimento dos professores sobre o processo de globalização parecem variar em função das representações, da informação e dos posicionamentos. Do ponto de vista identitário esta variação situa-se na transacção biográfica ou trajectória pessoal. É em relação ao carácter sobretudo global ou sobretudo local e global do processo de globalização que se nota uma opinião claramente diferente dos professores com formação em economia e dos professores com formação em contabilidade.

4.2. Os professores e a actividade docente

No campo “os professores e a actividade docente”, no que respeita ao mal-estar docente, quando chamados a pronunciar-se sobre o item “a crise das identidades profissionais situa-se dentro do marco da crise da modernidade”, os professores aqui em foco respondem da seguinte forma:

Quadro 7 – O mal-estar docente identificado com a crise da modernidade

Acordo total		Desacordo		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
5	Economia	2	Contabilidade	1	Economia
		1	Direito	1	Contabilidade

No mesmo campo e no que respeita ao mal-estar docente, quando chamados a pronunciar-se sobre o item “o mal-estar docente é proveniente do sentimento de impotência para fazer frente às situações que se apresentam diariamente na aula”, os respondentes pronunciaram-se da seguinte forma:

Quadro 8 – O mal-estar docente identificado com situações diárias na aula

Acordo total		Desacordo		Indiferente	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
3	Economia	2	Economia	1	Economia
1	Contabilidade	1	Contabilidade	1	Contabilidade
		1	Direito		

Do quadro, podemos concluir que é menor o número total de professores que se pronuncia claramente de acordo, fazendo parecer que, para os outros (a maioria), não é a sala de aula a principal fonte de mal-estar.

Chamados a pronunciar-se sobre a origem do mal-estar docente, no item “(deve-se) ao facto de, historicamente, a formação inicial de professores/as ter sido muito reduzida”, os professores dão as seguintes respostas:

Quadro 9 – O mal-estar docente identificado com uma formação inicial reduzida

Acordo total		Desacordo		Indiferente		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
2	Economia	2	Economia	1	Economia	1	Economia
1	Contabilidade	2	Contabilidade				
		1	Direito				

O carácter reduzido da formação inicial não é também para a maioria destes professores uma razão forte para o mal-estar docente.

Ainda sobre a origem do mal-estar docente, no item “(deve-se) à pressão sofrida pelos/as professores/as resultante da exigência de um perfil selectivo, na entrada dos/as alunos/as para o ensino superior”, os professores respondem:

Quadro 10 – O mal-estar docente identificado com a exigência de um perfil selectivo para os alunos

Acordo total		Desacordo	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
2	Economia	4	Economia
		3	Contabilidade
		1	Direito

No item “(deve-se) aos discursos utilizados na formação de professores/professoras não condizerem com o exercício do dia-a-dia das suas práticas”, os professores pronunciam-se em termos absolutos da seguinte forma:

Quadro 11 – O mal-estar docente identificado com a contradição entre a formação e exercício profissional

Acordo total		Desacordo	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
4	Economia	2	Economia
3	Contabilidade	1	Direito

Neste campo, nas respostas dos professores aos itens, a não ser no item relativo à relação entre o mal-estar docente e a crise da modernidade (em que é a grande maioria dos professores com formação em economia que está completamente de acordo) a formação de base não parece explicar as respostas.

Entretanto, a maioria dos professores, independentemente da sua formação de base, não concorda que a origem do mal-estar esteja sobretudo na sala de aula, na formação inicial reduzida ou nas pressões exercidas sobre o professor do secundário dado o carácter selectivo da entrada no ensino superior. O facto de a maioria destes professores não considerar a sala de aula uma importante fonte de mal-estar pode dever-se a serem professores do ensino secundário, nível em que a gestão dos comportamentos na aula é menos exigente. Por outro lado, já há uma maioria a concordar que a origem do mal-estar está na desfasagem entre a formação e a prática quotidiana. Este parece ser o aspecto mais importante deste campo relativo ao que os professores consideram estar na origem do mal-estar docente, indicando que a formação (onde provavelmente os professores incluirão muitos dos apelos a uma nova profissionalidade) se situa numa relação de exterioridade em relação ao fazer profissional docente.

4.3. Os saberes dos professores de Economia

Solicitados a darem a sua opinião o papel assumido dos “saberes dos profissionais docentes do ensino de economia”, nomeadamente em relação aos saberes dos/as professores/as do ensino de economia, no item “saberes pedagógicos”, os professores pronunciaram-se, em termos absolutos, da seguinte forma:

Quadro 12 – Os saberes profissionais identificados com os saberes pedagógicos

Acordo total		Desacordo		Indiferente		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
3	Economia	1	Economia	1	Economia	1	Economia
		1	Contabilidade			2	Contabilidade
						1	Direito

No mesmo campo e questão, no item “saberes disciplinares”, as respostas foram as seguintes:

Quadro 13 – Os saberes profissionais identificados com os saberes disciplinares

Acordo total		Desacordo		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
4	Economia	1	Economia	1	Economia
1	Contabilidade			2	Contabilidade
				1	Direito

No item “saberes curriculares”, os professores pronunciaram-se, em termos absolutos, da seguinte forma:

Quadro 14 – Os saberes profissionais identificados com os saberes curriculares

Acordo total		Desacordo		Indiferente		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
3	Economia	1	Economia	1	Economia	1	Economia
		1	Contabilidade			2	Contabilidade
						1	Direito

Finalmente, no item “saberes experienciais”, as respostas distribuíram-se da seguinte forma:

Quadro 15 – Os saberes profissionais identificados com os saberes experienciais

Acordo total		Não respondeu	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
4	Economia	2	Economia
		3	Contabilidade
		1	Direito

Os itens que recebem mais acordo são os relativos aos saberes profissionais docentes como saberes disciplinares e depois como saberes experienciais, o que concorda com resultados de investigação onde por um lado os saberes disciplinares aparecem como essenciais nas definições identitárias dos professores de disciplina (por relação com os professores de turma) e onde, por outro lado, os saberes experienciais são considerados pelos professores em geral como os que realmente informam a sua prática.

4.4. Os conteúdos curriculares do ensino da Economia

No campo “ conteúdos curriculares do ensino de economia”, nomeadamente em relação ao impacto do programa actual da disciplina de economia nas aprendizagens dos alunos, o item “desenvolver atitudes aos/as alunos/as”, recebeu as seguintes respostas:

Quadro 16 – Desenvolver atitudes nos/as alunos/as

Acordo total		Indiferente	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
6	Economia	2	Contabilidade
1	Contabilidade		
1	Direito		

No mesmo campo e em relação em relação aos conteúdos programáticos da disciplina de economia, o item “(estarem) desenvolvidos para uma leccionação que privilegia a exposição oral”, deu origem às seguintes respostas.

Quadro 17 – Conteúdos programáticos que privilegiam a exposição oral

Acordo total		Desacordo		Indiferente	
Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura	Respostas	Licenciatura
3	Economia	2	Economia	1	Economia
1	Direito	3	Contabilidade		

Neste campo, e apenas a partir dos itens apresentados, verifica-se que a maioria dos respondentes (onde se encontram todos os professores de economia e 1 de formação de base em contabilidade) considera que o programa leva ao desenvolvimento de atitudes e que uma minoria (3 professores, todos com formação de base em economia) considera que os conteúdos programáticos induzem sobretudo ao uso da exposição oral.

Parece assim que a este nível a formação de base poderá ser importante na variabilidade das respostas.

5. Conclusão

Se tivermos em conta o objectivo central que nos orientou - explorar as respostas ao pré-teste do questionário de forma compreensiva de maneira a elencarem-se melhorias a introduzir no questionário mas também possibilidades de análise futuras, podemos concluir que a formação de base (em si e relacionada com experiências profissionais e pessoais que ela possibilita) poderá constituir-se numa importante variável nas identidades dos professores de economia. Pomos a hipótese de estarmos perante duas formas identitárias dentro do mesmo grupo disciplinar, para o que o posicionamento sobre os saberes e os programas de ensino da economia teria um forte poder explicativo.

Numa outra vertente (para além desse foco do nosso objectivo) identificam-se ainda outros caminhos orientadores. Um é relativo ao facto de o posicionamento dos professores em relação à origem do mal-estar docente estar marcada pelo facto de estes serem professores do ensino secundário e não apenas ao facto de serem professores: algumas respostas seriam dadas enquanto professores e outra enquanto professores do ensino secundário. Outro é relativo ao conhecimento que os professores possuem sobre os processos de globalização (e seu impacto educação) – assunto do conhecimento de conteúdo dos professores de economia. Este parece marcado pela informação dominada pelos professores, mas também, pelo menos suavemente, pelo posicionamento ideológico e estilos de vida dos respondentes.

Bibliografia

- Campos, B. (2002). *Políticas de formação de profissionais de ensino em escolas autónomas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Dubar, C. (1995). *La socialisation - construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- Grossman, P. (1990). *The making of a teacher: teacher knowledge and teacher education*. Chicago: Teacher College Press.
- Lawn, M. (2001). *Os Professores e a Fabricação de Identidades*. Recolhido em 9 de Janeiro 2008, de <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/lawn.pdf>
- Lopes, A. (2001). *Libertar o desejo, resgatar a inovação – a construção de identidades profissionais docentes*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Lopes, A. (2002a). Constructing Professional Identities in Portuguese Primary School Teachers – Some Relevant Conclusions of a Study Based on the Interpretative Paradigm. *Identity: an International Journal of Theory and Research*, 2 (3), 241-254.
- Lopes, A. (2002b). Construção de identidades docentes e selves profissionais: um estudo sobre a mudança pessoal nos professores, *Revista de Educação*, vol. XI, 2, 35-52.
- Lopes, A. (2004). O estado da investigação portuguesa no domínio do desenvolvimento profissional e (re)construções identitárias dos professores: missão (im)possível. *Investigar em Educação*, 3, 58-127.
- Schulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 17, 1, 4-14.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. São Paulo: Editora Vozes
- Tardif, M., & Lessard, C. (2005). *O trabalho docente – elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. São Paulo: Editora Vozes.
- Tavares, J. (1997). A formação como construção do conhecimento científico e pedagógico. In I. Sá-Chaves (Org.), *Percursos de formação e desenvolvimento profissional* (pp. 59-73). Porto: Porto Editora.
- Teodoro, A. (2003). *Globalização e Educação. Políticas Educacionais e Novos Modos de Governação*. Porto. Edições Afrontamento.