

# REVISTA FACINE 360

## IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO

### TEACHING IDENTITY: ELEMENTS FOR YOUR UNDERSTANDING

Carmensita Matos Braga Passos <sup>[1]</sup>

Recebido em: 15/09/2020 | Aprovado em: 30/09/2020 | Revisado em: 27/10/2020

#### Resumo

Este artigo traz reflexões sobre a identidade docente, partindo da visão de identidade como processo dinâmico, constantemente interferido por aspectos históricos, culturais e pessoais que levam a questionamentos, rupturas e ressignificações. Para apreensão da identidade docente são apresentadas características e especificidades da docência e seus saberes. A formação docente, inicial e continuada, é defendida como elemento de construção e fortalecimento dessa identidade na medida em que esteja coerente com as peculiaridades inerentes ao exercício profissional da docência. O fortalecimento da identidade docente resultará em melhoria da qualidade de ensino, caso haja uma política educacional de valorização do professor e melhores condições de trabalho nas instituições de ensino.

**Palavras-chave:** Identidade docente. Docência. Formação docente.

#### Abstract

This article brings reflections on the teaching identity, starting from the vision of identity as a dynamic process, constantly interfered by historical, cultural, personal aspects that lead to questions, ruptures and resignification. To apprehend the teaching identity, characteristics and specificities of teaching and its knowledge are presented. Teacher training, initial and continuing, is defended as an element of building and strengthening this identity to the extent that it is consistent with the peculiarities inherent to the professional practice of teaching. The strengthening of the teaching identity will result in an improvement in the quality of teaching, if there is an educational policy of valuing the teacher and better working conditions in educational institutions.

**Keywords:** Teaching identity. Teaching. Teacher training.

<sup>[1]</sup> Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia, mestrado em Educação pela Universidade Federal do Pará e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: carmentambpassos@gmail.com.

**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO**

Carmensita Matos Braga Passos

**1 IDENTIDADE: UM PROCESSO DINÂMICO E INACABADO**

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

Segundo os autores que trabalham a identidade a partir da teorização cultural, identidade é um processo, uma produção, em movimento e transformação, portanto sempre inacabado e construído socialmente. Silva (2000, p. 96-97) assim se refere:

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

Portanto o conceito de identidade aqui utilizado opõe-se a uma compreensão rígida, unificada, para a qual existe um conjunto fixo de características autênticas que definem determinados grupos, etnias ou indivíduos. Ao contrário, a formação da identidade é cambiante, fragmentada, complexa, e contraditória. A identidade docente sofre alterações ao longo do tempo. Ser professor no século XXI não é a mesma coisa que representou no início do século XIX ou XX. As atividades, expectativas, rituais, simbologias, desafios, compromissos, atitudes e significados atribuídos à profissão apresentam-se diferentes em cada época. Cada período traz suas características e desafios que interpelam a docência de forma diversa. Se a identidade docente adquire diferentes contornos em variadas épocas, conseqüentemente, a formação necessária a esse profissional é alvo também de interferências dos contextos de cada período histórico.

O cenário socioeconômico, político e cultural contemporâneo, em que as mudanças são rápidas e constantes, desestabiliza uma visão de identidade estável e única, e abre caminho para a constituição de novas identidades e a produção de novos sujeitos através rupturas e recomposições.

Hall (2001) argumenta que a realidade das sociedades contemporâneas não se desenvolve de acordo com causa ou princípio único. Ao contrário, ocorre um “deslocamento” em que não há a substituição de um centro por outro, mas por uma “pluralidade

de centros”. Neste cenário, a identificação do sujeito dá-se a partir de várias instâncias como gênero, orientação sexual, etnias, movimentos ecológicos, culturais dentre outros que mobilizam a sociedade e provocam rupturas nas identidades que passam a se constituir não mais a partir de apenas um referencial, mas de vários. Como parte deste contexto, a identidade docente encontra-se questionada e desestabilizada tanto pelas demandas do mundo atual, como também pelas diferentes identidades que assume, pois, além de ser professor, é também homem/mulher, pai/mãe, marido/esposa, membro de uma comunidade, cidadão de um país, pertence a um grupo social, cultural, étnico, religioso, esportivo, artístico. São elementos diversos que atravessam, pressionam e desacomodam a identidade docente numa dinâmica de decomposição e recomposição dessa(s) identidade(s). Assim, práticas, valores, símbolos, significados e códigos que interagem na composição da identidade docente são hoje questionados, substituídos, superados, reelaborados. Circunstâncias legais, históricas, econômicas, sociais, éticas, afetivas, institucionais, individuais e coletivas interagem no plano macro e micro, modificando, fragmentando, deslocando, desarticulando o estabelecido, criando outras perspectivas e gestando novas possibilidades para as identidades individuais e profissionais dos professores.

Existe, em suma, na vida moderna, uma diversidade de posições que nos estão disponíveis – posições que podemos ocupar ou não. Parece difícil separar algumas dessas identidades e estabelecer fronteiras entre elas. Algumas dessas identidades podem, na verdade, ter mudado ao longo do tempo. As formas como representamos a nós mesmos – como mulheres, como homens, como pais, como pessoas trabalhadoras – têm mudado radicalmente nos últimos anos. (WOODWARD, 2000, p. 31).

A identidade docente é produzida ao longo do tempo, segundo diferentes significados e representações. No mundo atual, caracterizado por uma crise de valores, mudanças aceleradas, envolvendo os mais diversos campos (ético, institucional, científico, econômico, político, tecnológico, produtivo e cultural), o que é ser professor? O que se espera desse profissional num mundo marcado pelo avanço da tecnologia digital?

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

**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO**

Carmensita Matos Braga Passos

**2 CARACTERÍSTICAS E ESPECIFICIDADES DA DOCÊNCIA**

Compreender a identidade docente pressupõe compreender as peculiaridades do exercício da profissão. A profissão docente, suas características, a forma de desempenhá-la, a importância a ela atribuída e as exigências feitas em relação a ela variam de acordo com as diferentes concepções e valores atribuídos à educação, ao ensino, e à aprendizagem nos variados tempos e espaços. Compreender a profissão docente pressupõe entender a complexidade do ensino como prática social que constitui o seu eixo.

Como prática social o ensino é dinâmico, multidimensional, interativo, sempre inédito e imprevisível. É uma prática que recebe influências de aspectos econômicos, psicológicos, técnicos, culturais, éticos, políticos, institucionais, afetivos e estéticos. O exercício da docência, pelo grau de complexidade que envolve, não se encaixa em saberes estáveis, sistemáticos e instrumentais, automaticamente aplicados às situações de ensino e de aprendizagem.

O caráter interativo do trabalho do professor destaca-se como uma de suas características mais marcantes. O ensino dirige-se a seres humanos, que são ao mesmo tempo individuais e sociais. Tardif (2002) explica que trabalho docente envolve seres humanos que possuem características peculiares, sujeitos individuais e heterogêneos, com diferentes histórias, ritmos, interesses, necessidades e afetividades. Isso torna as situações de ensino complexas, únicas, imprevisíveis e incabíveis em generalizações ou esquemas predefinidos de ação. Além de suas características individuais, os sujeitos envolvidos no trabalho docente são também sociais. Sua origem de classe, etnia e gênero o expõe a diferentes influências e experiências que provocam distintas reações e expectativas no processo interativo da sala aula. Neste sentido, Tardif (2002, p. 130) alerta para a noção de que “o objeto do trabalho docente escapa constantemente ao controle do trabalhador, ou seja, do professor.” O aluno oferece resistências, apresenta variações de humor, de motivação, dificuldades, não tem um comportamento linear ou previsível. O estudante pode estar aparentemente atento, mas com o pensamento distante, pode não participar com intervenções orais, mas acompanhar o desenvolvimento da aula, estabelecendo suas relações. Além disso, todas as experiências pessoais e sociais estão mediando o acontece em sala de aula. Não é, portanto, uma situação de fácil controle, como seria se o objeto fosse inanimado, material, que permanece amanhã, do mesmo jeito que se deixou hoje (se não houver interferência de outro sujeito no objeto).

Outra característica que se destaca é a dimensão afetiva, presente nos processos de ensino e de aprendizagem, que pode funcionar como elemento

facilitador ou bloqueador da aprendizagem.

Uma boa parte do trabalho docente é de cunho afetivo, emocional. Baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos. (TARDIF, 2002, p. 130).

O clima afetivo desencadeado em sala de aula tem interferência direta no que nela ocorre. Em função, disso é que se gosta ou não de assistir a determinada aula, sente-se à vontade ou constrangido para expor dúvidas, participar da aula e das atividades, tem-se ou não prazer em estudar determinado assunto ou matéria, aprende-se a gostar ou não gostar de uma disciplina, sente-se motivação, interesse, aborrecimento, ou tédio frente às atividades escolares ou acadêmicas.

Consoante o autor em pauta, pelas peculiaridades do objeto de trabalho docente, a prática pedagógica dos professores consiste em gerenciar relações sociais e envolve tensões, dilemas, negociações e estratégias de interação.

Por exemplo, o professor tem que trabalhar com grupos, mas também tem de se dedicar aos indivíduos; deve dar sua matéria, mas de acordo com os alunos, que vão assimilá-la de maneira muito diferente; deve agradar aos alunos mas sem que isso se transforme em favoritismo; deve motivá-los, sem paparicá-los; deve avaliá-los, sem excluí-los, etc. Ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem, de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos. (TARDIF, 2002, p. 132).

Por ser um trabalho interativo, o ensino exige investimento pessoal do professor para garantir o envolvimento do aluno, para despertar seu interesse e participação, e para evitar desvios que possam prejudicar o trabalho. Por esse motivo, Tardif (2002) acentua que a personalidade do professor é um componente de seu trabalho, o que ele denomina de trabalho investido, ou seja, no desempenho de seu trabalho o professor, empenha e investe o que ele é como pessoa.

Aquilo que nos parece ser a característica do trabalho investido ou vivido é a integração ou absorção da personalidade do trabalhador no processo de trabalho cotidiano enquanto elemento central que contribui para a realização desse processo.

[...]

**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO***Carmensita Matos Braga Passos*

Nesse tipo de atividade, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade fazem parte integrante do processo de trabalho: a própria pessoa, com suas qualidades, seus defeitos, sua sensibilidade, em suma, tudo o que ela é, torna-se de uma certa maneira, um instrumento de trabalho. Nesse sentido ela é um componente tecnológico das profissões de interação. Essa tecnologia emocional é representada por posturas físicas, por maneiras de estar com os alunos. (TARDIF, 2002, p. 142).

Assim é que rapidamente os alunos diferenciam seus professores pelas características pessoais: o introvertido, sério, o mais extrovertido, o brincalhão, o carismático, amigo, frio, distante, organizado, competente, seguro. São peculiaridades pessoais que integram o exercício da docência, afetam o trabalho que o professor desenvolve.

O autor aponta ainda, como característica do trabalho docente, a presença da dimensão ética que envolve questões como relações de poder, juízos de valor, escolhas, interesses, direitos e privilégios.

Um dos aspectos que o autor suscita para destacar a dimensão ética do ensino, diz respeito ao fato, de que trabalhando com grupos, o professor não pode deixar de atingir os indivíduos. Segundo Tardif (2002, p. 146), esse problema nunca é resolvido de maneira satisfatória do ponto de vista ético, pois “os professores nunca podem atender às necessidades singulares de todos os alunos assumindo padrões gerais de uma organização de massa.” Alguns professores procuram adotar estratégias próprias de atendimento, distribuição da atenção e acompanhamento de seus alunos, estando sempre atentos a essa tensão entre o individual e o coletivo. Outros ignoram essa particularidade da docência e seguem seu trabalho de modo homogêneo, sem se preocupar com as individualidades.

Outra questão ética, apresentada pelo autor, refere-se à forma como o professor torna acessível ao aluno, o conhecimento a ser trabalhado. O professor tem um domínio de conhecimentos diferente dos alunos e a forma como interage com eles ao trabalhar esse conhecimento envolve um problema ético para o qual nem sempre dispensa a devida atenção. A abordagem que dá ao conhecimento a ser aprendido demonstra preocupação com a base cognitiva que o aluno traz, ou não leva em consideração esse aspecto? Apresenta o conteúdo de forma a despertar o interesse do aluno? Relaciona com a realidade? Dá um enfoque fragmentado ou interdisciplinar? O trabalho com o conteúdo expressa valores, concepções, opções; compromete-se com um determinado tipo de visão de ensino; contribui para a formação de determinadas aprendizagens. Por tudo isso, o trabalho que o professor desenvolve com o conteúdo abrange

a dimensão ética, dessa forma seu trabalho, jamais será apenas a apresentação de um conhecimento neutro, impermeável. Sua posição, decisões, escolhas, comportamento, atitudes e a forma como gerencia a sala de aula, os conteúdos, a metodologia adotada, os procedimentos de avaliação que utiliza, assim como as interações interpessoais, influenciam o desenvolvimento e a formação de seus alunos.

As características apresentadas permitem perceber o grau de complexidade da docência, e compreender porque não é possível encaixá-la em saberes estáveis, sistemáticos e instrumentais aplicados às situações que se apresentam ao exercício da profissão docente, que, entretanto, exige o domínio de determinados saberes.

### 3 OS SABERES DOCENTES

No desempenho de seu trabalho, os professores lidam com relações interpessoais que são sempre únicas e influenciadas por aspectos afetivos, valorativos, psicológicos. Interferem nessas relações elementos que perpassam a existência de cada um dos indivíduos que participam do grupo: elementos culturais, familiares, religiosos, situação econômica, experiências, diferentes formas de ser e estar no mundo e interesses diversos formando assim, uma intrincada teia de interações.

Não podendo contar com um conjunto de saberes estáveis, instrumentais automaticamente aplicáveis ao desenvolvimento de sua prática, que envolve questões de imensa complexidade, incerteza e singularidade, os professores constituem seus saberes apoiando-se em suas experiências pessoais e profissionais, nas suas crenças e valores, criam, improvisam e mobilizam conhecimentos no enfrentamento de situações únicas e imprevisíveis que exigem decisões e encaminhamentos próprios.

Segundo Sacristan (1991, p. 74):

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos pré-existent.

Essa compreensão ratifica a afirmação já feita de que o exercício da docência é, em boa parte, determinado por aquilo que o professor é como pessoa, pela forma como pensa e age, e também por seus valores, sua vivência e sua personalidade (TARDIF, 2002).

Os saberes docentes utilizam diversas fontes na sua

**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO***Carmensita Matos Braga Passos*

constituição. Tardif (2002) destaca o saber experiencial que o professor vai construindo, mobilizando, elaborando ao longo de sua vivência profissional no enfrentamento das situações e problemas cotidianos. Outra característica dos saberes docentes, atribuída pelo autor é a interatividade, trata-se, portanto, de um saber interativo, elaborado no âmbito de interações com os outros sujeitos envolvidos no ensino e na aprendizagem. É também um saber plural, já que não se fundamenta num repertório de conhecimentos unificado e coerente, mas sobre vários conhecimentos e sobre um saber fazer, que são mobilizados e utilizados em função dos contextos variáveis e contingentes da prática profissional. (TARDIF, op.cit, p. 109) Neste sentido, os saberes docentes estão sempre inacabados, abertos e continuamente reconstruídos a partir de novos conhecimentos, novas experiências e necessidades, em espaços e tempos diferentes. São saberes, segundo o autor citado, existenciais, ligados não apenas às experiências profissionais, mas também à história de vida do professor, seu jeito de ser e de agir, sua identidade. Nas palavras do autor:

Os saberes experienciais estão enraizados no seguinte fato mais amplo: o ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor. Esses condicionantes não são problemas abstratos como aqueles encontrados pelo cientista, nem problemas técnicos, como aqueles com os quais se deparam os técnicos e os tecnólogos. O cientista e o técnico trabalham a partir de modelos e seus condicionantes resultam da aplicação ou da elaboração desses modelos. Com o docente é diferente. No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. (TARDIF, 2002, p. 49).

Compreender o ensino como prática social, vivenciada a partir de interações pessoais, significa reconhecer que sua abordagem não se limita a um conhecimento preciso, objetivo e instrumental. Isso não quer dizer que a profissão docente não possa contar com um referencial teórico para fundamentar sua prática pedagógica. Sacristán (1991, p. 87) lembra que "A capacidade operativa do conhecimento e da investigação pedagógica na prática depende da possibilidade de o conhecimento ampliar a consciência dos problemas educativos e dos modelos alternativos." A fundamentação teórica, se em estreita interação com a prática a partir de uma reflexão sistemática sobre ela, oferecerá subsídios para ampliar as possibilidades de uma ação refletida. A relação teoria e prática fertiliza,

enriquece e oferece elementos de superação à ação docente.

O conhecimento do professor não é meramente acadêmico, racional, feito de factos, noções e teorias, como também não é um conhecimento feito só de experiência. É um saber que consiste em gerir a informação disponível e adequá-la estrategicamente ao contexto da situação formativa, em que, em cada instante, se situa sem perder de vista os objetivos traçados. É um saber agir em situação. Mas não se fique com uma ideia pragmático-funcionalista do papel do professor na sociedade, porque o professor tem que ser um homem ou uma mulher, ser pensante e crítico, com responsabilidades sociais no nível da construção e do desenvolvimento da sociedade. (ALARCÃO, 1998, p. 104).

No desenvolvimento de sua atividade profissional, mergulhado num mar de contingências, tendo que decidir na ação, resolver problemas e enfrentar situações múltiplas e inesperadas de forma imediata, o professor age segundo um tipo de racionalidade diferente, uma racionalidade situada (SACRISTÁN, 1999; TARDIF, 2002), diversa da racionalidade técnica.

Tardif (2002) entende que a racionalidade do saber docente reside na capacidade do professor de fundamentar, argumentar, justificar suas ações e seu discurso. Essa racionalidade, entretanto, não se enquadra nas exigências lógico-científicas e distancia se também de uma racionalidade técnica dotada de saídas, estratégias e conhecimentos capazes de oferecer ao professor as soluções prontas para as dificuldades que enfrenta no dia-a-dia de seu trabalho. Não existem conhecimentos ou respostas definitivas para as questões com as quais o professor lida cotidianamente. Trata-se de uma racionalidade instável, fluida, aberta, confrontada com os condicionantes contingentes. No desenvolvimento de seu trabalho, o professor busca alcançar objetivos, toma decisões, organiza meios e situações para atingir esses objetivos, age em situação sempre em interação com o outro.

Ao caracterizar os saberes docentes, diferenciar a razão que os justifica, da racionalidade científica, ao identificá-los como dinâmicos, temporais, contingentes, a intenção do autor é, também, reforçar a ideia de que o exercício da docência exige um repertório de saberes próprios dessa profissão, que não é do domínio de todos, saberes específicos que atendem às seguintes exigências:

1ª) eles são adquiridos principalmente no âmbito de uma formação específica e relativamente longa na universidade; 2ª) sua aquisição é acompanhada de uma certa socialização profissional e de uma experiência

**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO***Carmensita Matos Braga Passos*

no ramo; 3ª) são usados numa instituição – a escola – que possui um certo número de traços originais; 4ª) são mobilizados no âmbito de um trabalho – o ensino – que também possui certas características específicas. (TARDIF, 2002, p. 219).

Pelas peculiaridades aqui apresentadas, percebe-se que o exercício da docência se caracteriza pela pluralidade de saberes e experiências para seu desempenho. Levando em consideração o fato de que o exercício da profissão docente se entrelaça com a subjetividade do professor, Nóvoa (1997) reforça a necessidade de sua formação encontrar espaços de interação das dimensões pessoal e profissional. O desenvolvimento pessoal é indissociável do desenvolvimento profissional, as instâncias formativas têm que abrir espaços para essa compreensão.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1997, p. 25).

O saber que o professor utiliza no desempenho de sua profissão tem uma especificidade que exige uma formação inicial e continuada. Mesmo baseando-se em experiências e em conhecimentos práticos, outros conhecimentos interagem na forma como o professor desenvolve sua ação e enfrenta as questões cotidianas de sua profissão.

A compreensão da complexidade da docência, sua identidade e o tipo de saber que fundamenta seu exercício traz consequências para a formação inicial e continuada de professores. No caso da formação inicial, destaca-se a necessidade dos currículos dos cursos interagirem mais estreitamente com os conhecimentos e crenças que os futuros professores trazem de suas vivências e experiências pessoais, sociais e escolares. No caso da formação continuada, evidencia-se a urgência de que as estratégias formativas levem em conta os saberes elaborados pelos professores ao longo de suas carreiras e não se limitem apenas à apresentação de conhecimentos estáticos, sem interlocução com a prática dos professores. Nos dois casos há um grande desafio para as instituições e professores formadores: o de proporcionarem uma formação em que o conhecimento teórico e as pesquisas na área da educação tenham um maior impacto no desempenho desses profissionais no sentido de lhes fornecerem alternativas para melhor compreensão das problemáticas da área e possibilidades de inserção e intervenção práticas.

**4 NECESSIDADE DE UMA FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O PROFESSOR**

Há, ainda, forte compreensão de que, para ser professor, é suficiente o domínio do conteúdo específico com o qual trabalhará. Sem uma formação adequada e sem preparação para o enfrentamento das questões pedagógicas inerentes ao exercício da profissão, no entanto, o professor passa a exercê-la tomando por base sua experiência como estudante. O resultado, não raro, é a reprodução de uma prática pedagógica centrada na exposição do professor, incentivando no aluno uma atitude de mero espectador, ouvinte e reproduzidor das informações apresentadas.

Nesse caso, a função do professor fica reduzida à apresentação de conteúdos, sem a preocupação com a aprendizagem do aluno, sem contextualização, uma prática estática e não criativa que produz algumas dificuldades como as que serão destacadas a seguir.

O ensino fica restrito à apresentação de determinado conteúdo. A prática docente torna-se engessada, repetitiva, desmotivante, monótona. O conteúdo tende a assumir uma abordagem descontextualizada, fechada, sem interação com outras áreas e sem conexão com a realidade. A metodologia utilizada baseia-se na exposição-assimilação de conteúdo, sem espaço para uma participação mais ativa do aluno e para o desenvolvimento de capacidades mentais, habilidades, competências, valores, reflexões e outras aprendizagens importantes na formação de um cidadão crítico e participativo. A relação professor-aluno tende a ser difícil, hierarquizada, marcada pela ausência de diálogo, elemento fundamental numa formação essencialmente interativa. A avaliação limita-se à atribuição de notas.

Reduzindo o ensino à mera transmissão de conteúdos, o professor deixa de perceber seu papel e o do conhecimento trabalhado na totalidade da formação do educando, assim como sua relação com o contexto social, assumindo um caráter fragmentado. Ser professor exige aprofundamento dos conhecimentos na direção de superação da mera reprodução de informações. O professor deve ser um mediador entre o aluno e os conhecimentos, questionando seu significado no contexto da contemporaneidade e abordando-os na perspectiva da produção e da criatividade.

Outra dificuldade que pode ocorrer pela falta de formação profissional adequada para o exercício da docência é a desconsideração dos aspectos afetivo e ético como partes integrantes do processo, levando o professor a não perceber que sua ação, não se limita à apresentação dos conteúdos da disciplina. Para além dos conteúdos, o professor ensina a partir de seus posicionamentos, sua forma de se relacionar com a docência e com os estudantes, seus valores, interesses e gostos que são também elementos formadores.

**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO**

Carmensita Matos Braga Passos

O exercício da docência abordado dessa forma estática, não apreende sua dinâmica, como processo em permanente transformação, em interação com as diversas instâncias, sempre inédito e imprevisível, demandando, portanto, reflexão para uma tomada de consciência de sua complexidade, de suas peculiaridades e para a busca de superação de seus possíveis entraves.

A realidade do exercício da profissão exige muito mais do que o conhecimento de um conteúdo específico. As atividades inerentes à docência envolvem relação professor aluno, questões metodológicas, planejamento (de aulas, de curso, curricular), utilização de tecnologias no ensino, elaboração de instrumentos de avaliação, participação em discussões sobre projeto político-pedagógico da escola, atualização curricular, articulação da disciplina com a formação geral do educando e com a realidade social, processos avaliativos internos e externos, para citar apenas algumas em que a dimensão pedagógica está diretamente presente. São responsabilidades do trabalho docente que aliadas às características e peculiaridades já apresentadas exigem uma formação que tome como objeto de reflexão as questões que cercam a identidade docente e sua complexidade.

## 5 PERSPECTIVAS PARA UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Para Pimenta e Anastasiou (2002), a construção da identidade profissional docente inicia-se no processo formativo, quando o aluno passa a ser inserido nas questões pertinentes à área, e a compreender elementos como objetivos, conceitos, conteúdo específico, regulamentação profissional e código de ética. A formação deve, pois, enfrentar o desafio de “colaborar no processo de passagem dos alunos do seu ver o professor como aluno, ao seu ver-se como professor. Isto é, o desafio de construir a sua identidade de professor.” (PIMENTA, 1999, p. 18).

De acordo com Pimenta (1999), a identidade docente deve ser entendida como simultaneamente epistemológica e profissional. Epistemológica, pois reconhece a docência como campo de conhecimentos específicos formado por quatro grandes conjuntos: os conteúdos das diversas áreas do saber (das ciências humanas, naturais, da cultura e das artes) e do ensino; os conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da atividade profissional; os conteúdos relacionados aos saberes mais amplos do âmbito teórico da prática educacional. E profissional, uma vez que a docência constitui campo específico de intervenção profissional na prática social; ou seja, a identidade docente é um processo que envolve os conhecimentos próprios da profissão e seu exercício. A formação deve considerar essas duas dimensões, mas

nunca é demais reforçar a noção de que os saberes que o professor utiliza para enfrentar as situações de ensino e aprendizagem são aqueles que não se limitam a uma lógica técnico-instrumental, pois são circunstanciados pelo contexto histórico, social e cultural, pelas relações interpessoais marcadas pela imprevisibilidade e a incerteza, que envolvem aspectos éticos e afetivos.

Pimenta (1999) aponta alguns elementos como referenciais para a constituição da identidade: a significação social da profissão; a revisão constante desse significado; a reafirmação de práticas consagradas culturalmente; o confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias, na formulação de novas teorias; o significado que cada professor atribui ao seu trabalho a partir de seus valores, saberes, vivências; a rede de interações com outros professores, instituições de ensino, sindicatos. Como já discutido, não são referenciais estabelecidos de uma forma definitiva, vão passando pelo crivo de constantes revisões e redimensionamentos em função de novas experiências, novos conhecimentos, realidades contextuais, interações, questionamentos e novas necessidades. Por isso, a formação e a identidade docente são processos em constante devir.

Na mesma direção de Pimenta estão as reflexões de Nóvoa (1997, 2002), que aposta no papel da formação contínua para a reconstituição da identidade docente. Nesse processo de formação contínua e reconstrução da identidade o autor define três eixos estratégicos: investir a pessoa e a sua experiência; investir a profissão e os seus saberes; investir a escola e os seus projetos. Essa visão busca superar duas grandes ausências na formação do professor: a pessoa do professor e a organização-escola.

Uma formação que leve em conta a pessoa do professor e sua experiência propicia resultados mais satisfatórios, pois a aquisição do saber está ligada à sua experiência e à sua identidade.

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

O autor defende também que a formação docente precisa investir a profissão e os seus saberes, considerando que o desenvolvimento profissional do professor passa pela valorização dos saberes que constrói a partir de sua prática. O autor argumenta que os problemas que os professores enfrentam no dia-a-dia não são meramente instrumentais, mas “situações problemáticas que obrigam a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores.” (NÓVOA, 2002, p. 59). Portanto, o

**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO***Carmensita Matos Braga Passos*

exercício da profissão docente não se encaixa numa racionalidade instrumental pautada em modelos de ação que têm nos professores meros executores, conforme já argumentado. As práticas de formação contínua que contribuem para o desenvolvimento da autonomia docente investem positivamente nos saberes que o professor produz no exercício de sua profissão.

Nóvoa (2002) destaca ainda a necessidade da formação docente investir a escola e seus projetos. Nenhuma inovação pode ser levada a efeito sem mudanças ao nível das organizações institucionais e seu funcionamento. A formação docente não pode ser pensada longe do espaço escolar, o que significa conceber a escola como ambiente formativo:

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

A formação do professor deve estar articulada com a gestão da instituição de ensino, as práticas curriculares e as necessidades dos professores.

De acordo com as ideias do autor, pode-se tomar a trilogia desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional como uma concepção de formação docente que oferece importantes referenciais para a ressignificação da identidade docente.

Nóvoa (2002) defende o argumento de que o enfrentamento da crise de identidade por que passa a profissão docente pressupõe a recuperação de sua autonomia. O professor não deve ser mero consumidor de material didático e instrumentos pedagógicos produzidos por outros. A ressignificação da identidade docente ante as emergências do mundo atual demanda um profissional criativo, que produz e que faz de sua atitude crítico-reflexiva elemento de crescimento pessoal e profissional.

As reflexões apresentadas reforçam a compreensão que por intermédio de uma formação adequada, será possível a construção (sempre inacabada) de uma identidade docente; o desenvolvimento de saberes, competências, valores e atitudes; a compreensão da dimensão ética e afetiva e dos determinantes sociais, políticos, econômicos e culturais presentes na relação pedagógica; enfim, elementos que tornam o saber, necessário ao desempenho da profissão, incompatível com a racionalidade técnico-instrumental, já que agrega dimensões impensáveis para sua inclusão nesta perspectiva.

As demandas do mundo contemporâneo apresentam indicativos que obrigam a repensar a profissão docente, ressignificar sua identidade diante

de novas emergências. A sociedade da globalização, da informação, do avanço científico e tecnológico, da degradação ambiental, da exclusão, da desigualdade e da ruptura com antigos paradigmas não comporta mais um professor que não amplia os limites disciplinares de sua área de conhecimento, fazendo-a dialogar com outros campos; um professor que não articula seus conhecimentos com as problemáticas contemporâneas, que padroniza ações e reações independentemente das diferenças e especificidades que sua turma apresenta, reproduz modelos e estabelece uma relação autoritária que não permite o questionamento e o diálogo. O mundo contemporâneo solicita muito mais do que a transmissão e reprodução de conhecimentos. Exige que o professor repense seu papel na formação de seu aluno, procurando desenvolver: conhecimentos de sua área, relacionando-os com aspectos históricos, culturais; a autonomia; a capacidade de solucionar problemas criativamente; de trabalhar em grupo; de buscar, organizar e produzir conhecimentos. Enfim, o trabalho do professor deve contribuir para uma inserção crítica e criativa do aluno em seu âmbito social e profissional. Por meio de processos de formação inicial e contínua que atentem para os aspectos aqui apresentados, é possível reconstituir uma identidade docente adequada aos anseios da realidade atual que aponte para: a superação de uma prática reduzida à exposição de informação; estabelecimento de redes de aprendizagem, de mediação com diferentes espaços sociais, culturais, artísticos e científicos; um trabalho colegiado, coletivo que enseje a parceria e o diálogo; a reorganização de tempos e espaços curriculares que rompam com modelos convencionais; utilização crítica e criativa das novas tecnologias; e incentivo à criação, à produção, à pesquisa, ao debate e à problematização.

Não é demais ressaltar que o fortalecimento da identidade docente a partir de uma formação inicial e contínua de qualidade só resultará em melhoria da qualidade de ensino, se inserida no contexto de uma política educacional mais abrangente que inclua a valorização do professor e melhores condições de trabalho nas instituições de ensino.

**REFERÊNCIAS**

- ALARCÃO, Isabel. Formação Continuada como Instrumento de Formação Docente. In: HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.



**IDENTIDADE DOCENTE: ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO**

*Carmensita Matos Braga Passos*

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e Ação sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1991.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: Uma Introdução Teórica e Conceitual. In: SILVA, Tomás Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.