

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA  
LILIAN LEMES**

**COMO ESSES ANOS ME TRANSFORMARAM: A CONSTITUIÇÃO DA  
IDENTIDADE DOCENTE**

Florianópolis

2017

Lilian Lemes

**COMO ESSES ANOS ME TRANSFORMARAM: A CONSTITUIÇÃO DA  
IDENTIDADE DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Simone Vieira de Souza.

Florianópolis

2017

Lilian Lemes

**COMO ESSES ANOS ME TRANSFORMARAM: A CONSTITUIÇÃO DA  
IDENTIDADE DOCENTE**

Florianópolis, 21 de novembro de 2017.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Laura Torriglia  
Coordenadora do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Vieira de Souza  
Orientadora  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. Dr. Everaldo Silveira  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>a</sup>, Dr.<sup>a</sup> Márcia de Souza Holbold  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>a</sup>, Dr.<sup>a</sup> Angélica Silvana Pereira  
Suplente  
Universidade Federal de Santa Catarina

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, com muito carinho.

A todos os docentes que tive contato durante o meu percurso no curso de Pedagogia, sou grata pelo esforço de trazer sempre novos ensinamentos, pelos momentos de trocas de saberes e incentivos.

Agradeço por ter sido privilegiada no processo de escrita dessa pesquisa, por ter tido o apoio de duas companheiras: a Letícia, que fez parte de dois grandes momentos da minha formação acadêmica, sendo companheira do estágio obrigatório e no processo de escrita desta pesquisa; também a Simone, nossa orientadora, que proporcionou uma experiência muito rica, transformando esse processo, normalmente solitário, em um trabalho em equipe, estando presente sempre que necessário, aguentando nosso estresse, ansiedade e desespero.

A Franciane, minha companheira durante o curso, que se fez presente em momentos bons e ruins.

A Bruna, minha amiga de infância, que sempre acreditou em mim.

Ao Diego, pelo apoio e companhia.

A todos/as os/as colegas de turma, por nossa relação de apoio.

Aos meus amigos que estiveram presentes por toda essa caminhada e nesses quatro anos de formação, com certeza foram contribuintes para a minha permanência no curso.

Aos amigos que me apoiaram nesses meses que estive submersa no processo de escrita e que me apoiaram, com carinho e com palavras, nos momentos em que precisei.

Gostaria, principalmente, de agradecer as crianças que encontrei no processo de formação de docência, que foram de estimável importância em avivar a minha vontade de lecionar.

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo principal investigar os aspectos relacionados à constituição da identidade docente. Trata-se de um estudo documental e exploratório, com base em um recorte em fontes de pesquisa do âmbito da educação, e apresenta elementos teóricos que fomentam a discussão. Assim, apresenta-se, inicialmente, um mapeamento e uma análise de pesquisas que se relacionam com o tema sobre a constituição da identidade docente. Para tanto, foram selecionados artigos da Revista Brasileira de Educação (RBE), publicações da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), realizadas pelo Grupo de Trabalho (GT-08) - Formação de Professores e os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em seguida, apresenta-se os conceitos que situam a área de Pedagogia, no seu contexto geral, a partir da concepção de educação, cultura e prática docente, utilizando como referencia os autores: Kant (1999), Durkheim (2011), Morin (2000), Oliveira (2010) e Freire (1996). Também é explorado o conceito de identidade, a partir dos autores: Hall (2005), Bauman (2005), Ianni (2002), Lawm (2001) e Woodward (2009). Por fim, a partir dos autores: Hardt (2010), Vasconcelos (2003), Fontana (2000) e Morin (2000), é problematizado os elementos presentes no processo de constituição de identidades. No final do presente estudo, é possível identificar que a constituição da identidade docente é um processo que envolve diversas variáveis, das quais, destaca-se a influência de dois aspectos principais: o contexto social e o contexto individual. Além disso, compreende-se o processo de formação docente como sendo contínuo, que se inicia antes da vida acadêmica do/a estudante, e é marcado por elementos constituídos durante todas as suas vivências.

**Palavras-chave:** Identidades. Processos de formação. Formação docente.

## LISTA DE SIGLAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

EaD – Educação a Distância

EEES – *Espacio Europeo de Educación Superior*

GT – Grupo de Trabalho

MEC – Ministério da Educação

MEN – Metodologia de Ensino

PEC – Proposta de Emenda à Constituição

RBE – Revista Brasileira de Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Artigos científicos selecionados na RBE	16
Quadro 2 – Publicações do GT08 Formação de Professores da ANPEd, trabalho e pôster	24
Quadro 3 – TCC de Pedagogia da UFSC no período de 2015.2 a 2017.1	33

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>2. Percurso Metodológico</b>	<b>14</b>
2.1 Apresentação e análise dos dados	15
2.1.1 A formação docente nos artigos da RBE	15
2.1.2 A formação docente nas publicações do GT08 da ANPEd	23
2.1.3 A formação docente nos TCCs	33
<b>3. Fundamentação teórica</b>	<b>33</b>
3.1 O que é Pedagogia?	38
3.2 Os processos de constituição de identidades	411
3.3 A formação e a constituição da identidade docente	44
<b>4. Considerações finais</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>48</b>



## INTRODUÇÃO

Ao entrar no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), já nos primeiros dias de aula, do ano letivo de 2013.2, vários professores/as<sup>1</sup> realizaram dinâmicas que questionavam o motivo pelo qual, os/as estudantes haviam escolhido o curso de Pedagogia. Lembro-me que a minha resposta ao referido questionamento, era sempre a mesma: “eu não sabia localizar um motivo pela escolha do curso”, fato esse, que desencadeava certo nível de angústia e tristeza, e que aumentava quando escutava as respostas dos/as colegas, que eram narrativas que evidenciavam um encontro com sua escolha profissional; e, ainda, em outro momento, diante da insistência de uma professora na indagação de qual seria o meu motivo, em que ao que parecia quanto mais eu o buscava, mais ele se tornava distante.

Outro fato sobre o meu percurso durante a graduação, foi o número de colegas desistentes, inclusive, aqueles/as que tinham certeza da escolha pelo curso. Essas experiências trouxeram novos questionamentos e sentimentos, que me incentivaram, a cada semestre, a continuar no curso, ainda que com muitas incertezas, mas com uma vaga imagem que desenhava uma possível profissão.

Portanto, durante os anos que cursei a graduação de Pedagogia, essa pergunta se fez presente. Aos poucos, percebi, também, que a falta de justificativa não se restringia somente a mim, e que alguns colegas compartilhavam da mesma angústia, quando questionados quais seriam as motivações pela escolha do curso. A procura pela resposta para a pergunta me mobilizou durante grande parte da formação acadêmica, até o momento em que deixou de ser uma questão e se tornou uma reflexão. Nesse sentido, no lugar do questionamento sobre o motivo da escolha para a profissão de pedagoga, passei a refletir sobre os aspectos que me constituiriam como docente e o que seria ser uma boa pedagoga.

No contexto profissional de docente, um dos principais aspectos que se evidencia é a desvalorização da profissão, principalmente, quando atua-se nas instituições de ensino, seja na Educação Infantil, nos Anos Iniciais ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Alves e Pinto (2011, p. 609), discutem sobre as características do trabalho docente, ressaltando a importância da remuneração para todas as profissões:

O nível de remuneração é um aspecto fundamental para qualquer profissão, principalmente numa sociedade sob a lógica capitalista, e não é diferente quando se

---

<sup>1</sup>Louro (1997) caracteriza o magistério da Educação Infantil e Ensino Fundamental representado pela predominância do gênero feminino. Vimos no contexto do curso de Pedagogia da UFSC a sobreposição do gênero feminino ao masculino, desta forma optamos por usar nesse trabalho, a definição de masculino e feminino.

trata da docência no contexto do sistema educacional brasileiro atual. Neste sentido, há que ressaltar que por trás da discussão da remuneração estão presentes fatores relevantes para a garantia de uma escola pública de qualidade [...]

O nível baixo do salário dos docentes<sup>2</sup> evidencia a desvalorização da profissão, sendo este, apenas um dos elementos da precariedade no campo da atuação profissional dessa área. Outros aspectos poderiam ser citados, como por exemplo, a falta de estrutura e recursos nas instituições escolares; grandes cargas horárias de jornada de trabalho; salas de aula superlotadas, etc, que acabam contribuindo nos desafios para pensar e lutar na garantia de uma educação de qualidade. Diante dessa situação, sobretudo, quando nos referimos aos baixos salários dos professores, cabe problematizar os possíveis motivos para esse cenário, Pinto (2009, p. 59) ao discutir sobre a remuneração dos profissionais docentes no Brasil, aponta duas possíveis explicações:

O que explica o baixo salário do professor é que, no Brasil, como em boa parte do mundo, o poder público é seu maior empregador e, portanto, a remuneração está intimamente ligada à receita pública per capita e à capacidade de mobilização dessa categoria profissional. A remuneração depende, também, do prestígio da profissão, o que está intimamente ligado ao perfil do usuário. No caso do Brasil, a elite não coloca os filhos na escola pública; mesmo os professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escola, sempre que possível, evitam matricular os filhos em escolas públicas.

Nessa conjuntura, se pode dizer, que ao escolher o curso de Pedagogia, o/a estudante já pressupõe algumas hipóteses sobre o âmbito de lutas que enfrentará, durante todo o seu processo de formação acadêmica. Sobre isso, destacamos o cenário atual do Brasil, em que nos anos de 2016 e 2017, vivemos um contexto de pós-golpe e seus sucessivos desmontes. Após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, assumiu um novo governo e com propostas políticas que descaracterizaram a nossa democracia, em diversos contextos, das quais destacamos as que ferem diretamente aos direitos dos trabalhadores<sup>3</sup>, e a educação.

Serão expostos alguns exemplos desse golpe aos direitos relacionados à educação, como, por exemplo, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 55, de 2016, do teto dos gastos públicos, a qual, institui um novo regime fiscal, que dispõe sobre o congelamento de investimentos na saúde e educação nos próximos vinte anos; a Reforma do Ensino Médio, que pretende ministrar nas instituições escolares conteúdos que desenvolvam aprendizagens do

<sup>2</sup> O atual piso salarial do Estado de Santa Catarina Estadual de Nível médio é: R\$ 2397,23 e de Licenciatura plena: R\$ 2487,13 (TABELA de salários dos professores 2017: Reajuste e piso salarial nacional por estado. Reajuste e piso salarial nacional por estado. 2017. Disponível em: <<http://www.pisosalarial.com.br/salarios/piso-salarial-professores/>>. Acesso em: 01 nov. 2017.).

<sup>3</sup> Como exemplo podemos citar a Reforma da Previdência. Para aprofundar a discussão sobre as reformas trabalhistas ler o artigo disponível em: <[https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/111536/2017\\_souto\\_maior\\_jorge\\_luiz\\_secao\\_justica.pdf?sequence=1](https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/111536/2017_souto_maior_jorge_luiz_secao_justica.pdf?sequence=1)> Acesso em: 01 nov. 2017.).

estudante diretamente para o mercado de trabalho, sobre isso, segue a descrição retirada do *site* do Ministério da Educação (MEC):

A reforma do ensino médio é uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. Trata-se de um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível. Com isso, o ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho. (BRASIL, 2017).

Ora, se o órgão responsável pela política de educação do País descreve que a mercantilização do ensino é um fator que permite a relação da rotina da instituição e a do estudante, o que nós, mais especificamente eu, recém-formada, poderei argumentar diante desta descrição?! Nessa conjuntura, também menciono o Projeto de Lei Escola sem Partido – movimento que cresce de forma vertiginosa –, o qual pretende criminalizar a discussão por parte dos docentes sobre ideais políticos, religiosos e de gênero, e se aprovado, define como deveres do professor:

I - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.

II - O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

IV - Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

VI - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula. (BRASIL. Câmara dos deputados. Projeto de lei N.º 867, de 2015).

Dito isso, analisando tais propostas, é possível refletirmos sobre as suas influências na educação e no trabalho dos profissionais da educação, mais diretamente no exercício docente, visto que, ao que parece, estão previstas prerrogativas para atender a demandas da classe dominante da sociedade capitalista, isto é, o ensino está alinhado com um conjunto de conhecimentos necessários para atender demandas do mercado — que precisa de força de trabalho, não sendo ofertada uma educação e um ensino público de qualidade para todas e todos—. Tal fenômeno, remete-se o que Bourdieu (1989, p. 10) define como um movimento e

instrumento de dominação das produções simbólicas, ligada aos interesses das classes dominantes:

As ideologias, por oposição ao mito, produto colectivo e colectivamente apropriado, servem interesses particulares que tendem a apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo. A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções.

Ao nos debruçarmos sobre o contexto das novas propostas de políticas públicas, fica nítido o quanto são retrógradas, sobretudo, por negarem direitos e se colocarem numa contraposição a Constituição Federal de 1988, a qual anunciava como princípios para a educação:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)  
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;  
 VII - garantia de padrão de qualidade.  
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). (BRASIL, 1988).

Portanto, a partir de sua promulgação, que havia sido reconhecido em forma de lei, aspectos básicos e necessários à qualidade da educação, sendo a formação docente um dos princípios mencionados. A discussão sobre os impactos de todo esse contexto não se restringe à formação docente, mas reflete sobre a sociedade, principalmente, os sujeitos que não pertence a essa classe dominante. Diante dos supramencionados registros e acontecimentos, mais uma vez, se fragiliza e ameaça, concretamente, a prática docente, e o ideal de defender o direito garantido pela legislação, de uma educação pública de qualidade, referendada para todas e todos.

Negar o acesso do sujeito a uma educação de qualidade é impedi-lo de acessar cenários de ensino e aprendizagem que viabilizem o seu desenvolvimento como ser pensante; nas palavras de Kant (2006, p. 15), “O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”. A educação permite ao homem suprir sua necessidade de formação, possibilitando o desenvolvimento de novas qualidades,

portanto, é de extrema importância pensar em como desenvolver a identidade do profissional docente, principalmente, como é o enfoque desse estudo, aos profissionais pedagogos.

Assim, gostaria por meio dessa pesquisa, a partir de um recorte, retratar o que é ser um pedagogo/a, para que futuros/as acadêmicos/as ao se depararem com a dúvida sobre se formar ou não em Pedagogia possam acolher a incerteza como parte do caminho, entretanto, ainda que não seja sua área de atuação no futuro profissional, e que altere sua rota no meio do caminho, é uma oportunidade de conhecer e refletir sobre a importância da profissão. Reconheço a importância do professor/a na educação das crianças, e quem sabe, apesar de parecer utópico, na emancipação humana, pela contribuição na formação de um sujeito que possa agir de forma crítica na sociedade em que vive. Diante do exposto, o presente estudo tem como mote *compreender os aspectos que contribuem para a constituição da identidade docente no decorrer da formação acadêmica*: e para isso, temos como objetivos: (i) descrever como o tema “constituição da identidade docente” é tratado nos artigos publicados pela Revista Brasileira de Educação (RBE), nas publicações do Grupo de Estudo (GT) 08 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 2013 a 2017, e nos Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCCs) do curso de Pedagogia da UFSC, do ano letivo 2015.1 a 2017.1; (ii) apresentar, conceitualmente, as categorias de constituição das identidades e a formação da identidade docente; (iii) refletir sobre o tema e relacionar as especificidades da formação docente abordada nas publicações acadêmicas recentes e da respectiva área.

## 2 Percorso Metodológico

A pesquisa tem um delineamento qualitativo, caracterizada como bibliográfica e documental. Para discutir as questões que envolvem a formação docente, buscaremos em literaturas da área educacional, o seu contexto histórico e social, com a intenção de um aprofundamento teórico sobre o tema, assim, como apresentar os operadores conceituais para subsidiar nosso estudo. De acordo com Godoy (1995, p. 21) a pesquisa qualitativa possibilita que:

[...] um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. [...] Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

Portanto, a partir do tema “A constituição da identidade docente no decorrer da formação acadêmica”, buscamos por meio de diferentes fontes de pesquisa<sup>4</sup>, coletar e estudar dados, no intuito de acessar perspectivas para uma posterior análise. Gil (2008, p. 51), distingue a pesquisa bibliográfica e documental argumentando que:

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Nesse sentido, o caráter bibliográfico se define devido à natureza das fontes utilizadas para a abordagem do seu objeto, na qual, buscamos autores para sustentar conceitos necessários para as discussões. Essa pesquisa caracteriza-se como documental pelo processo orientativo que define o curso da pesquisa, por exemplo, inicialmente, mapeamos uma busca ampla por documentos que versassem sobre os descritores: a identidade profissional do(a) pedagogo(a), a constituição de identidades, curso de Pedagogia, docência. Em seguida, realizamos diversas leituras de alguns títulos, resumos e palavras-chave, buscando elencar, especificamente, os temas que se relacionassem com o estudo. Por fim, a partir de uma leitura detalhada, selecionamos os documentos conforme a relevância para a presente pesquisa. De modo geral, os autores citam três passos importantes para a pesquisa documental: a seleção dos documentos, o acesso e a sua análise. Para Godoy (1995, p. 21), “[...] a pesquisa

---

<sup>4</sup> Definimos três fontes de pesquisa: os artigos publicados na RBE, as publicações da ANPEd do Grupo de Trabalho - GT08 - Formação de Professores (no período de 2013-2017) e os-TCCs de Pedagogia da UFSC (no período de 2015.2-2017.1).

documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas.”.

Sobre as fontes, definimos que as mesmas se dariam a partir do acesso, pesquisa e análise de dois repositórios de documentos (revista da área) e ao banco de dados de TCC da UFSC. Conforme assinala Gil (2008, p. 178), na análise do conteúdo é importante que:

Para interpretar os resultados, o pesquisador precisa ir além da leitura dos dados, com vistas a integrá-los num universo mais amplo em que poderão ter algum sentido. Esse universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e o dos conhecimentos já acumulados em torno das questões abordadas.

No início da pesquisa, a pergunta “por que escolher o curso de Pedagogia?” foi mobilizadora para delimitarmos o nosso recorte, a partir disso, buscamos elencar quais os conceitos seriam de principal relevância para fundamentar a investigação. Considerando que a área de pesquisa relaciona-se com a educação, mais especificamente, com a formação docente, delimitamos fontes de pesquisa de documentos que contribuíssem com o referido estudo.

## 2.1 Apresentação e análise dos dados

A partir do mapeamento de fontes disponíveis nos três repositórios, foi possível realizar a busca de textos que são de relevância para nossa discussão, visto que permitiram visualizar aspectos que envolvem o tema pesquisado. Os três subtópicos a seguir destinam-se à análise e discussão dos documentos consultados e selecionados.

### 2.1.1 A formação docente nos artigos da RBE

A RBE publica artigos relacionados à área da educação desde 1995. Suas publicações são de nível nacional e internacional, com publicações trimestrais, realizadas pela ANPEd. Considerando o volume de revistas publicadas, definimos como recorte para o levantamento inicial, as publicações a partir do período que compreendeu a minha formação, datadas entre os anos de 2013 a 2017. Nesse período, foi publicado um número total de 19 revistas. Inicialmente, mapeamos nas revistas os artigos que tivessem alguma relação do título com os descritores: “identidades do pedagogo”, “profissão docente” e “formação docente”. Na sequência, apresentaremos o quadro com o levantamento dos artigos que abordam questões relacionadas ao tema.

**Quadro 1** – Artigos científicos selecionados na RBE

<b>Título do Artigo</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Ano</b>	<b>Volume</b>	<b>Nº</b>
Filosofia da educação e imagens de docência: o professor viajante ou alquimista?	TREVISAN, Amarildo Luiz; OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; FAGUNDES, André Luiz de Oliveira; PEDROSO, Eliana Regina Fritzen.	2013	18	52
Usos e limites da imagem da docência como profissão.	SANTOS, Gideon Borges dos.	2013	18	52
Política de formação de professores para a educação básica: a questão da igualdade.	SOUZA, Valdinei Costa Souza.	2014	19	58
A artesanaria de um fazer: a prática do trabalho de educadores.	ZUCCHETTI, Dinora Tereza; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de; Menezes, Magali Mendes de.	2014	19	59
A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária.	XAVIER, Libânia Nacif.	2014	19	59
Discursos do profissionalismo docente: paradoxos e alternativas conceituais.	FLORES, Maria Assunção.	2014	19	59
Saberes da docência de professores da educação profissional.	JÚNIOR, Geraldo Silvestre. Silva; GARIGLIO, José Ângelo.	2014	19	59
Entre a pedagogia legisladora e as pedagogias intérpretes.	CAMOZZATO, Viviane Castro.	2015	20	61
Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos.	BARRETO, Elba Siqueira de Sá.	2015	20	62
<i>Didáctica, temporalidad y formación docente.</i>	VERGARA, Marcela Gaete.	2015	20	62



<i>Tendencias metodológicas en los docentes universitarios que forman al profesorado de primaria y secundaria.</i>	OLIVA, Ángel De-Juanas; MARTÍNEZ, Ángel Ezquerra; POZO, Rosa Martín Del.	2016	21	65
<i>Teorías subjetivas en profesores y su formación profesional.</i>	MARTÍNEZ, David Jorge Cuadra; AHUMADA, Jorge René Catalán.	2016	21	65
A identidade do professor: desafios colocados pela globalização.	CARDOSO, Maria Inês Silva Teixeira; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro; GRAÇA, Amândio Braga Santos.	2016	21	65
Aprendizagem evolutiva na formação de professores: continuidade entre as certezas da ação e os acertos discursivos.	DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TAUCHEN, Gionara; TREVISAN, Amarildo Luiz.	2016	21	65
Constituição de identidades em um curso de licenciatura em química.	SÁ, Carmen Silvia da Silva; SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos.	2017	22	69
<i>Towards a more symmetrical approach to the zone of proximal development in teacher education.</i>	KADRI, Michele Salles El; ROTH, Wolff-Michael; GIL, Alfredo Jornet; MATEUS, Elaine.	2017	22	70

Fonte: RBE (2013-2017). Elaboração: da autora, 2017.

A partir do quadro acima, é possível visualizar o total de 16 títulos que localizamos relacionados, diretamente, ao tema escolhido. Dentre eles, cinco são internacionais, sendo 3 em espanhol e 1 em inglês, assim, através de nosso pequeno recorte foi encontrado textos em variadas línguas, com isso é possível afirmar que a discussão desenvolvida nessa pesquisa está sendo fomentada em outros países. Através dessa seleção, que possui um caráter mais amplo, filtramos os textos que abordassem mais contundente o tema, para isso, realizamos a leitura do resumo e das palavras-chave, a partir dessa análise, levantamos as principais questões abordadas em cada texto, chegando ao número de sete artigos selecionados para uma posterior leitura na íntegra e análise uma análise mais precisa.

Destacamos que, por versar o estudo sobre a formação docente, especificamente, sobre os profissionais que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, inicialmente, não

consideramos outras áreas que pudessem subsidiar ao estudo. Após o mapeamento dos artigos da RBE, foi possível acessar alguns dos aspectos que contribuem para compreender o processo de constituição da identidade docente.

Sá e Santos (2017), em seu artigo “*Constituição de identidades em um curso de licenciatura em química*”, investigam o curso de licenciatura em química, buscando discutir quais aspectos influenciam na constituição da identidade profissional docente no respectivo curso. Os autores problematizam que a graduação em química não aprofunda conteúdos acerca da licenciatura, tendo seu foco maior no ensino do bacharelado. Ao investigar o conceito de identidade, chegaram à síntese de que é uma constituição que envolve o contexto histórico e social, e que, portanto, deve ser considerada, como característica principal, a relação entre o coletivo e o individual. Os autores destacam ainda, que no contexto de um curso, os alunos têm contato com variadas identidades, já que cada professor se constitui por influências de diferentes culturas. Nessa conjuntura, citam a influência do currículo sobre a formação de identidades, visto que o currículo “[...] além de influenciar a aprendizagem e orientar comportamentos, valores e atitudes, institui formas identitárias valendo-se da sua vivência cotidiana [...]” (SÁ; SANTOS, 2017, p. 325).

Avaliamos que, apesar do estudo tratar sobre o curso de Química, o conceito de identidade é relevante e sua importância também se aplica aos estudos que debruçam sobre temáticas relacionadas à formação docente, reforçando as considerações que os autores chegam ao que se refere a se tratar de um campo de embates, tanto no referido curso ora estudado, como nos demais cursos voltados à formação do professor:

A formação identitária do licenciando do curso é o resultado de um permanente embate entre interesses distintos de atores sociais, como ficou evidente na análise dos dados, em que professores de disciplinas de conteúdo de química constroem a identidade bacharelizante que desvia os licenciandos da carreira docente, enquanto os professores de ensino de química buscam construir a identidade de professor (SÁ; SANTOS, 2017, p. 334).

Desta forma, a identidade é uma constituição que envolve distintos interesses que somam elementos de sua definição, inclusive interesses que são marcados pelas imposições de determinados cursos. Portanto, ao pensar nos profissionais que irão atuar nas instituições de ensino, se deve considerar não somente os que irão se formar no curso de Pedagogia, mas em todas as licenciaturas.

No que se refere ao contexto das instituições de ensino, Devechi, Tauchen e Trevisan (2016), retratam em seu artigo “*Aprendizagem evolutiva na formação de professores: continuidade entre as certezas da ação e os acertos discursivos*”, a diversidade de concepções

que podem ser encontradas em uma única instituição de ensino, caracterizando que essa fragmentação pode ser resultado do processo formativo guiado por currículos distintos dos cursos de Pedagogia e licenciaturas. Apontam que, para superar tais divergências pedagógicas, um caminho possível seria garantir a ampliação das discussões na formação docente, na qual, por meio do trabalho cooperativo, diferentes concepções seriam relacionadas com o intuito de colaborar com uma melhor e mais completa formação de professores. Na concepção de Devechi, Tauchen e Trevisan (2016, p. 350-351),

[...] não se trata da defesa da vontade de grupos representativos simplesmente, mas de uma aprendizagem intersubjetiva, em que cada perspectiva tem compromisso de argumentar a sua concepção diante do outro, tendo como foco as práticas bem-sucedidas.

Ainda no âmbito da educação no Brasil, cabe mencionar as influências das políticas públicas na sua concepção. Barretto (2015) retrata em sua pesquisa, “*Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos*”, a ampliação da oferta de ensino superior de curso de Pedagogia para atender a expansão do número de estudantes, sendo predominantemente oferecido por iniciativas privadas e pela Educação a Distância (EaD). Ao analisar o contexto das políticas, Barretto (2015, p. 688) problematiza a qualidade dos cursos de licenciatura que são oferecidos, afirmando que “falta aos cursos, de modo geral, um foco claro na docência.” A falta do foco na docência é justificada pela carência dos componentes que deveriam estar presentes durante a formação desses profissionais. A autora conclui que ao falar sobre a existência dessa diversidade de programas de formação docente, deve-se considerar a influência do contexto político no qual ela está incluída, pois a “profissionalização almejada na perspectiva das políticas docentes tem como pressuposto que as habilidades adquiridas para o exercício da profissão estão sujeitas a contínuas transformações”. (BARETTO, 2015, p. 698).

Nesse contexto, destaca-se a discussão apresentada no artigo intitulado, “*A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária*” de Xavier (2014), o qual salienta as particularidades que marcam a profissão docente, como por exemplo, as diversas influências do contexto social. A autora aborda uma discussão interessante ao apresentar uma perspectiva que não aparece nos demais autores. Ela menciona a ideia de “*fabricação das identidades docentes*”. Quando se refere a esse tema, traz a discussão sobre a influência do controle do Estado nas identidades docentes, e ao citar Lawn (2001) destaca a importância do professor ser um sujeito que realiza uma prática de forma reflexiva, já que:

[...] a produção de uma dada identidade é móvel e flexível o suficiente para se adaptar aos projetos políticos em curso, de modo a recompor o controle do Estado sobre a ação e o trabalho docente, adotando estratégias variadas de acordo com o contexto em que se inscreve. (LAWN, 2001, p. 835)

Acerca das problemáticas sobre a profissão docente, Xavier (2014) procurou discutir as expectativas que são impostas pelo senso comum sobre a função da escola e o papel do professor. A autora se esforça para sintetizar a problemática da profissão docente a partir dos princípios:

1) a importância de reconhecer que a escola e o professor são construções históricas e que, portanto, nem sempre foram vistos ou se fizeram perceber da forma como são vistos hoje em dia; 2) a percepção de que a escola é responsável pela permanente criação de um público, ou seja, pela socialização dos indivíduos, que, cada vez mais, dependem da experiência escolar e, portanto, da intervenção do professor para se tornarem pessoas capazes de se inserir e de conviver em sociedade; 3) a constatação de que, nos dias atuais, a escola e o professor estão assumindo uma importância cada vez maior e, ao mesmo tempo, tendem a se tornar alvo de críticas que extrapolam os limites de seu preparo profissional e de suas condições de trabalho, sendo, frequente e injustamente, responsabilizados pelos insucessos escolares. (XAVIER, 2014, p. 845).

Ressaltamos que, esse artigo apresenta debates atuais e necessários do ponto de vista da formação docente. Essa é uma expressão de que a educação é configurada por meio de processos sociais e históricos e são constituídos ao longo da vivência profissional dos docentes.

Nessa direção, o artigo “*A identidade do professor: desafios colocados pela globalização*” de Cardoso, Batista e Graça (2016), retratam os reflexos das mudanças da sociedade, mais pontualmente, as mudanças afetadas pela globalização, nas questões que envolvem a (re) construção da identidade do professor. Ao falar das mudanças que a globalização provoca ao docente, os autores especificam que a configuração das questões sociais se modifica por tendências da globalização, que delineiam a presente sociedade, sendo apontados para a sociedade contemporânea, segundo Bendle (2000, apud CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016, p. 373-374), os seguintes problemas:

1) a problematização do autoconhecimento (decorrente da não transparência do sujeito a si mesmo);  
 2) a valorização da autorrealização neste mundo (em linha com a secularização da sociedade);  
 3) o aumento do individualismo e da mobilidade social (possibilidade de acesso a novas identidades);  
 4) a flexibilidade na autodefinição (fundamentos mutáveis e moldáveis da identidade).

As influências da globalização alteram vários contextos, os autores destacam que se relaciona diretamente com mudanças no âmbito da educação e com as transformações das identidades desses profissionais: “[...] o panorama também é de transformação profunda, sendo várias as questões que se colocam no nível da reconfiguração das identidades profissionais dos professores”. (CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016, p. 376).

Segundo os mesmos, a identidade se define por duas concepções que são indissociáveis: a sua concepção individual e a coletiva. O debate traz uma reflexão de que o cotidiano do curso de graduação, é uma das dimensões que compõem a identidade do profissional docente, em síntese, as influências e experiências no cotidiano acadêmico são somados à identidade individual do sujeito e essa está em um constante processo de constituição.

Ademais, o texto aborda a discussão sobre as expectativas que os estudantes possuem na sua formação inicial, as quais, também, fazem parte da constituição de sua identidade, que é anterior ao processo inicial que se dará no decorrer do curso; assim, reafirma que a formação não se dá somente no meio acadêmico, mas também:

Quando chegam à formação inicial, os estudantes transportam consigo expectativas acerca da docência, fruto de identidades sociais herdadas de um processo de socialização antecipatória, pelo qual começaram a construir uma identificação com a profissão antes de a iniciarem. A aprendizagem para a docência é pois um processo complexo que cada indivíduo constrói e reconstrói de um modo singular considerando os processos de socialização e, em particular, as aprendizagens realizadas em contextos específicos. (CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016, p. 383).

Martinez e Ahumada (2016), no artigo intitulado “*Teorías subjetivas en profesores y su formación profesional*” corroboram com a concepção de formação docente de Cardoso, Batista e Graça (2016); compreendem que o processo de formação profissional é constituído antes, durante e depois do contato com as aprendizagens da profissão. Tal consideração é sustentada pelo conceito de teorias subjetivas, que são criadas a partir de constituições pessoais de interpretações do sujeito no mundo, dessa forma, se constituem pelo caráter individual e social:

*La formación de profesor es un proceso complejo, que ocurre durante una larga etapa de su vida, resulta de experiencias formales e informales de aprendizaje y que, desde este estudio, se puede caracterizar por medio de cuatro ejes o categorías obtenidas mediante la codificación axial. Cada una de ellas incluye teorías subjetivas que relacionan experiencias de aprendizajes formales y biográficos con la formación docente. La primera de ellas, primeros pasos en la construcción del significado de la profesión docente: formación precoz de la profesión, incluye*

*teorías subjetivas que vinculan experiencias biográficas ocurridas antes de la formación inicial con la formación profesional; la segunda, aprendizaje de la profesión docente durante la formación inicial, aquellas teorías subjetivas que relacionan con la formación las experiencias ocurridas durante ese período; la tercera, el aprendizaje de la profesión durante el ejercicio profesional, considera teorías subjetivas que establecen un vínculo entre las experiencias ocurridas durante el ejercicio profesional y la formación; por fin, orientación a la acción del profesor desde las teorías subjetivas: el sentido de la profesión, de la enseñanza y la propia formación, es una categoría cuyas teorías subjetivas permiten hipotetizar el para qué de la formación docente, el ejercicio de la profesión y la enseñanza. (MARTINEZ; AHUMADA, 2016, p. 316).*

Na pesquisa do referido artigo, são apresentadas questões relacionadas ao currículo, as quais, também foram abordadas nessa pesquisa, no estudo de Sá e Santos (2017). Sobre o currículo afirma Martinez e Ahumada:

*El currículum oculto durante la formación inicial: los docentes explican que durante su formación inicial, la personalidad de un profesor (o varios) y su forma de portarse había sido modelada en algún nivel. Un segundo elemento destacado por los docentes refiere a la convivencia escolar con sus pares. A ese respecto explican que episodios biográficos altamente significativos les permitieron aprender valores referidos a compañerismo, amistad, respeto y apoyo, lo que a días de hoy se pone en juego en el contexto laboral. (MARTINEZ; AHUMADA, 2016, p. 316).*

Por meio da denominação “*currículo oculto*”, os autores analisam a implicação dos currículos nos cursos e a formação inicial do docente, bem como sua relação com sua identidade profissional. Outro elemento abordado é a importância do âmbito das instituições de ensino para a constituição da identidade docente, nesse sentido, o ensino deveria ocorrer próximo à realidade em que se realizaria no cotidiano profissional.

*Método de enseñanza: la totalidad de los profesores valora como método de enseñanza las experiencias de prácticas pedagógicas, fundamentalmente en centros de práctica con niveles importantes de vulnerabilidad social. Lo anterior se organiza en una teoría subjetiva, cuyo contenido manifiesta la explicación siguiente: durante la formación del profesor se aprende por experiencias prácticas de alta complejidad en escuelas vulnerables, dado que lo teórico no se ajusta a la realidad escolar. (MARTINEZ; AHUMADA, 2016, p. 309).*

Considerando os apontamentos dos autores, o ensino deveria ser pautado na valorização da relação entre os conteúdos teóricos e a problematização de situações do cotidiano. Em outro artigo, “*Tendencias metodológicas en los docentes universitarios que forman al profesorado de primaria y secundaria*”, Oliva, Martínez e Pozo (2016), dialogam com os autores citados acima, afirmando:

*Las actividades deben relacionarse entre sí de manera coherente, configurando un conjunto articulado. Aunque es habitual que los formadores organicen la secuencia temporal en el aula en función de la lógica de los contenidos, desde el enfoque formativo basado en la investigación de problemas profesionales relevantes el hilo conductor de la secuencia de actividades lo constituye la evolución de las ideas de los futuros profesores. (OLIVA; MARTÍNEZ; POZO, 2016, p. 398).*

Assim, seguem na direção de que a metodologia do ensino é um aspecto de extrema importância na formação inicial do professor, e investigam os métodos abordados por professores universitários da Espanha que atuam no “*Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*”<sup>5</sup>, no qual, são identificadas duas principais abordagens: ensino centrado no professor e o outro centrado no aluno. No que diz respeito à formação docente, a metodologia é descrita como um importante elemento:

*[...] la metodología de enseñanza es un elemento esencial del currículo formativo, pues constituye la respuesta a una pregunta clave en la formación: ¿Cómo conseguir que los futuros profesores aprendan su profesión? Cómo formar a futuros profesores es un problema profesional de primer orden para los formadores. La respuesta a esta pregunta no puede ser ni simple ni única. No obstante, no compartimos la idea de que no existen principios metodológicos que orienten la práctica formativa, de que para formar a los profesores basta con el dominio de los conocimientos disciplinares a transmitir. (OLIVA; MARTINEZ; POZO, 2016, p. 394).*

Dessa forma, os autores defendem que a metodologia deveria ser guiada por meio de práticas que se distanciassem do contexto tradicional e abordada a partir de atividades que reforçassem o ensino dos conteúdos mantendo uma relação horizontal, entre professor e aluno, considerando o estudante como centro do ensino. Assim, é defendido que tal metodologia deveria ser considerada no percurso formativo de todos os docentes, seja no ensino superior ou na educação infantil, a fim de possibilitar aos estudantes a formação e exercício do pensamento crítico, ação bastante fecunda do ponto de vista da intencionalidade no ato de exercer escolhas reflexivas na sociedade. (OLIVA; MARTINEZ; POZO, 2016).

No mapeamento, estudo e análise dos artigos, foi possível perceber que as principais discussões presentes e localizados no período e no repositório da RBE, possuem uma relação entre si, levantando diferentes aspectos que envolvem a formação do docente, a constituição da identidade, o contexto das instituições de ensino, das universidades e das metodologias que são adotadas. Por fim, destacamos que as discussões acerca do tema da educação presentes nessas publicações, especificamente da formação docente, se relacionam e se contemplam de forma direta.

---

<sup>5</sup> O EEES iniciou suas atividades no ano 1990, uma nova configuração para o campo educacional da Europa. Para um maior aprofundamento sobre essa discussão, ler o artigo que está disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/349/34924585005/>>.

### 2.1.2 A formação docente nas publicações do GT08 da ANPEd

A ANPEd possui 23 GTs, os quais, possuem produções realizadas por pesquisadores da área da educação sobre temas específicos. O GT08 tem suas elaborações com o foco nas temáticas que envolvem a formação dos profissionais da educação. Suas publicações consistem em duas modalidades: trabalhos e pôsteres. Inicialmente, a pesquisa teria como base, o período de anos mencionados anteriormente, porém, o critério de inclusão dos trabalhos selecionados na pesquisa das publicações do GT08 da ANPEd foi realizado a partir de uma ordem cronológica distinta a anterior. A partir de um recorte nosso, foi decidido por não determinar um período de pesquisa, sendo justificada pelo motivo de que a decisão se pautou em um número, relativamente, pequeno de publicações, consistindo assim, o levantamento inicial em todas as publicações disponíveis, desde que estivesse contemplada a presença das categorias “identidades do pedagogo”, “profissão docente” e “formação docente”.

**Quadro 2** – Publicações do GT08 Formação de Professores da ANPEd, trabalho e pôster:

<b>Título do Artigo</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Reunião</b>	<b>Ano</b>	<b>Modalidade</b>
Processos de formação de um professor.	AZAMBUJA, Guacira de; OLIVEIRA, Valeska Fortes de.	23ª Reunião Anual da ANPEd.	2000	Trabalho.
Trabalho, lugar e identidade profissional docente: um estudo de caso em Austin, Baixada Fluminense.	COSTA, Euler Oliveira Cardoso da; RAMOS, Lilian Maria Paes de Carvalho.	35ª Reunião Anual da ANPEd.	2012	Trabalho.
Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da Universidade: uma realidade possível.	ROCHA, Áurea Maria Costa; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de.	35ª Reunião Anual da ANPEd.	2012	Trabalho.
Identidades de professores e redes de significações-configurações que constituem o “Nós, professores”.	GENTIL, Heloisa Salles.	29ª Reunião Anual da ANPEd.	2006	Trabalho.



A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de Educação Infantil.	AMBROSETTI, Neusa Banhara; ALMEIDA, Patrícia C. Albieri de.	30ª Reunião Anual da ANPEd.	2006	Trabalho.
Percurso de formação: no entrecruzamento do eu pessoal e do eu profissional.	AZAMBUJA, Guacira de.	30ª Reunião Anual da ANPEd.	2007	Trabalho.
Representações sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco.	SHIMIZU, Alessandra de Moraes; GOMES, Alberto Albuquerque; ZECHL, Juliana Aparecida Matias; MENIN, Maria Suzana de Estefano; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari.	31ª Reunião Anual da ANPEd.	2008	Trabalho.
A formação de professores na Revista Brasileira de Educação (1995 – 2005): uma breve análise.	MANZANO, Cinthia Soares.	31ª Reunião Anual da ANPEd.	2008	Trabalho.
Do outro que me constitui: o proinfantil e a construção da identidade docente.	MOTTA, Flávia Miller Naethe; QUEIROZ, Isabele Lacerda.	37ª Reunião Nacional da ANPEd.	2015	Trabalho.
Formação de professoras - percebendo o entrelaçar de fios na construção da identidade docente.	MORAIS, Jacqueline de Fatima dos Santos; JESUS, Regina de Fátima.	23ª Reunião Anual da ANPEd.	2000	Pôster.
Identities e saberes docentes na formação do professor de história e na construção do fato histórico.	CRUZ, Doan Ricardo Neves da.	36ª Reunião Nacional da ANPEd.	2013	Pôster.
Perspectivas teóricas do multiculturalismo: refletindo sobre a formação de professores.	ARAÚJO, Viviane P. C.; CRUZ, Eliana M. R.; MARIANO, André L. S.; ROCHA, Gisele A.	30ª Reunião Anual da ANPEd.	2007	Pôster.

A prática de ensino como espaço/processo de construção da identidade profissional do educador: a realidade da UFRRJ.	CUPOLILO, Amparo Villa.	27ª Reunião Anual da ANPEd.	2004	Pôster.
Formar professores: para que? Para quem?	MELO, Geovana Ferreira; DOMINGUES, Maria Hermínia M. S.	27ª Reunião Anual da ANPEd.	2004	Pôster.
Os lugares e os sentidos da formação docente.	FORSTER, Mari Margarete dos Santos; SOUZA, Carmem Lisiane Escouto.	27ª Reunião Anual da ANPEd.	2004	Pôster.
Evasão no curso de pedagogia de uma Universidade Federal do Rio de Janeiro – um estudo de caso.	GUEDES, Elizabeth da Silva. MOREIRA, Laélia Portela.	37ª Reunião Nacional da ANPEd.	2015	Pôster.

Fonte: ANPEd (2000-2015). Elaboração: da autora, 2017.

Ao total, foram selecionados 16 títulos, dos quais, sete pertencem à modalidade de pôster e nove à modalidade de trabalho, que se constituem sendo artigos. O que difere as duas modalidades é à apresentação e o desenvolvimento do texto, os pôsteres possui entre seis a dez páginas, apresentados de maneira breve os dados iniciais de pesquisa e da problemática; já os artigos, possuem uma média de 16 páginas, as quais, o texto aborda a pesquisa de maneira detalhada e com reflexões teóricas com maior densidade, se comparadas aos pôsteres. A seleção dos documentos mais relevantes, deu-se por meio da leitura do texto na íntegra, tanto dos pôsteres, quanto dos artigos, totalizando, para análise final, o número de seis publicações.

Nas publicações do GT08 da ANPEd, localizamos discussões que se relacionavam mais diretamente com o tema abordado nessa tese, o que significa que o foco maior das publicações se relacionava com a formação docente. Inclusive, um dos trabalhos publicados analisa como a discussão da formação de professores está presente na RBE: “*A formação de professores na Revista Brasileira de Educação (1995 – 2005): uma breve análise*”. Manzano (2008) constata que pelo volume de resultados encontrados, o tema de formação de professores é discutido com abrangência em periódicos. A autora aponta duas questões relacionadas à recorrência do tema pesquisado: a necessidade do debate no campo da educação e seu vínculo aos interesses do Estado e da política, o que envolve questões, também de caráter científico e político, as tensões entre essas duas dimensões são destacadas

no decorrer do texto, a partir de Bourdieu (2004), considerando a complexidade devido à “*autonomia de um campo e a demanda social*”. Entre as principais ideias do período investigado pela autora, presentes na RBE, destaca-se a defesa, a partir de Brzezinski e Garrido (2000), de que a formação de professores “[...] seja algo permanente. Trata-se de um processo de desenvolvimento contínuo do professor, acentuando-se a unidade desse processo na diversidade de suas fases, inicial e continuada.” Portanto, a formação do professor é um processo em constante constituição, e — aparece como tema relevante a formação continuada —, que é uma ideia defendida de um modo geral na RBE. Além de ser um processo permanente, existe a valorização de que a formação do professor aconteça no ambiente da instituição escolar, dessa forma “[...] o profissional, sua prática e seus saberes não são entendidos como entidades separadas e valoriza-se o que os próprios profissionais dizem a respeito de seus próprios saberes profissionais.” (MANZANO, 2008, p. 9). A defesa da indissociação entre a formação e a prática docente realça a importância da experiência para a constituição de aprendizagens, sendo um processo que estimula a reflexão, e a partir da

[...] discussão entre o saber e o saber fazer, de alguma forma, remete à discussão sobre a dicotomia entre teoria e prática, freqüentemente presente no campo da formação de professores. (MANZANO, 2008, p. 9).

Ao que parece, os estudos localizados configuram o processo de formação do professor como algo que deva garantir a indissociabilidade de uma “*formação prática*”, em um diálogo estreito com a teoria, onde o professor desenvolva conhecimentos e aprenda sobre conceitos que o ajudarão na prática da sua profissão.

Citando Moreira e Candau (2003), a autora afirma sobre:

[...] a importância de se favorecer a reflexão de cada educador sobre sua própria identidade cultural, e que as pesquisas da universidade possam catalisar experiências que tornem o cotidiano escolar não o espaço da rotina e da repetição, mas o espaço da reflexão, da crítica, da rebeldia e da justiça curricular. (MANZANO, 2008, p. 10)

É inegável que ao ingressar no meio acadêmico, o sujeito já possui uma identidade, produto de uma constituição social e cultural que esteve inserido e em relação, sendo assim, com a constituição dos saberes o docente carrega consigo marcas que são constituídas durante o decorrer de toda a sua vida, ou seja, fazem parte do todo que compõe o processo. Assim, deve ser considerado no percurso formativo como o/a estudante chega e a possível mudança, ou não, do seu pensamento e maneira de ser já existente.

Nessa direção, à discussão abordada no trabalho, “*Percursos de formação: no entrecruzamento do eu pessoal e do eu profissional*” de Azambuja (2007), no qual, a partir de

relatos de docentes, a autora analisou os processos anteriores à formação profissional, retratando momentos de contexto familiar, da infância, escola e da sociedade, que contribuíram para o processo de desenvolvimento profissional. Nessa perspectiva, a autora discute as influências que marcam o sujeito em sua trajetória de vida e definem suas escolhas:

Ao longo de cada trajetória, antes mesmo da escolha de uma profissão, as pessoas, de um modo geral podem ser influenciadas de diversas maneiras, seja pelas representações, ou então, por julgamentos acerca de situações que podem ou não envolver ou estar relacionadas aos acontecimentos profissionais. O fato é que a emissão de valores, expressa nas ações e reações humanas, sustenta e movimenta toda a dinâmica social. Os acontecimentos, como condição fundamental para a existência das relações sociais, mesmo que não possam ser descolados do cotidiano, tornam-se não só os instrumentos pelos quais o indivíduo faz escolhas, mas também meios de expressão das inter-relações do universo social vivido por ele, onde as afecções produzem e potenciam as representações circundantes acerca do vivido. (AZAMBUJA, 2007, p. 1).

Destacando a complexidade dessa constituição, concordamos que o processo de formação docente deve considerar as influências e os elementos diversos presentes nos momentos definidos pelas autoras como “*pré-profissionais*” e “*profissionais*” (AZAMBUJA, 2007, p. 4), isto é, a articulação entre os processos de formação e os contextos de nossas próprias vivências, uma vez que a cultura é indissociável da educação, pois:

Na cultura, encontramos as representações e os saberes que formam e transformam os professores ao longo de seus percursos. Por meio dela, as ações e as condutas, carregadas de saberes e representações, não se cristalizam e também não são somente o resultado das produções materiais daquilo que está nas representações daqueles que compõem uma sociedade. (AZAMBUJA, 2007, p. 5).

Azambuja (2007, p. 13) compreende a formação de professores como:

[...] um processo que envolve toda a trajetória de vida deles, desde os momentos da infância até a vida adulta, considerando as contribuições não-profissionais e profissionais dos seus processos formativos nos quais se presenciam modelos e estilos de vida, de culturas que implicam a construção do seu perfil profissional e de cidadão.

A discussão sobre as influências das representações sociais na formação docente aparecem de forma marcante nas publicações do GT08, no trabalho “*Representações sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco*” de Shimizu et al. (2008), os autores reafirmam que a cultura é o elemento presente no processo de formação docente, que é permanente, por permear durante toda a vida do sujeito. E, destacam a influência na formação do professor de elementos que são constituídos fora do contexto universitário, ou seja, foram constituídos na trajetória, a partir da cultura do meio social do sujeito. Na sua pesquisa, os autores investigaram sobre como o trabalho e a identidade docente é representada pelos estudantes de cursos de licenciatura — por meio da aplicação de um questionário —, a

alunos dos primeiros e últimos anos dos cursos de: matemática, física, geografia, educação física e pedagogia. A partir do resultado desses questionários, os autores relacionaram as respostas dos alunos dos cursos dos primeiros anos com as dos últimos anos. Como reflexões finais, concluíram que “[...] os elementos centrais das representações do trabalho do professor poderiam não provir de formação acadêmica e sim de elementos mais gerais da cultura brasileira”. (SHIMIZU et al., 2008, p. 15).

Gentil (2006), no trabalho *“Identidades de professores e redes de significações-configurações que constituem o ‘Nós, professores’”*, aborda essa mesma discussão problematizando a importância da formação inicial na constituição da identidade docente, nessa perspectiva, destaca também, as influências das vivências dos sujeitos durante o percurso. Aqui, a autora destaca tanto a existência do marcador da individualidade, como também, o marcador que se refere à formação de grupos identitários, caracterizando, como uma sociedade constituída por uma “multiplicidade de nós”:

O “nós” hoje pode se referir à família, ao lugar, à humanidade, entre outros elementos; a intensidade da identificação varia conforme diferentes planos de integração, mas a nosso ver, nem sempre esse “nós” é sinônimo de uma identidade coletiva. Há processos de identificação, interesse e concordância momentâneos com determinadas causas, que são diferentes dos processos de constituição de identidades coletivas. (GENTIL, 2006, p. 4).

Ao compreendermos o conceito de identidade como uma constituição e não como qual dado *a priori*, ou seja, não é algo biológico e natural do sujeito, não se dá a partir de experiências isoladas, mas como um processo decorrente das sucessivas interações no contexto social, e durante toda a vida, argumenta Gentil:

As identidades não nascem com os indivíduos, nem são constituídas por eles isoladamente em suas experiências individuais, elas são processos contínuos, históricos e sociais, se constituem nos processos de desenvolvimento humano, portanto em relações e interações entre as pessoas durante toda a sua vida. (2006, p. 5)

Destacando a importância do coletivo na constituição de identidades, a autora compreende o papel fundamental dos cursos de formação no que diz respeito ao processo de constituição da identidade coletiva do docente:

Os cursos de formação podem desempenhar um papel importante na constituição das identidades coletivas de professores, pois proporcionam, além do conhecimento específico de um campo do saber, vivências, experiências coletivas a um certo grupo, por determinado tempo. E além dos conhecimentos específicos os cursos podem gerar práticas, valores, sentimentos. A história partilhada na construção de todos esses aspectos é também a de construção coletiva de significados, portanto oferece elementos para a constituição de identidades coletivas. Assim, os cursos de formação podem propor um perfil dos profissionais que desejam formar, mas não se trata de identidade, pois identidades são frutos de relações vividas, experimentadas,

social e culturalmente constituídas, não podendo haver um “a priori” para elas. Os cursos, pelas suas características de tempo contínuo, convivência, histórias partilhadas e constituição de significados coletivos são então espaços privilegiados na constituição de identidades profissionais, pois levam seus participantes a se significarem e ao mundo a partir desse “lugar”. (GENTIL, 2006, p. 6).

A partir de entrevistas realizadas com professores, a autora chegou à conclusão de que mesmo inseridos no mesmo contexto social, os professores possuem identidades singulares, sendo que o:

[...] elo das identidades de professores é o trabalho docente, mas suas significações estão circunscritas em um território; que já não podemos falar de identidade no singular, mas é preciso falar de identidades; que a manifestação desse “nós” é mais forte especialmente quando se quer marcar o posicionamento de um grupo em contraposição a outro, quando se quer diferenciar de outros, em ações coletivas. (GENTIL, 2006, p. 12).

Forster e Souza (2004), no trabalho apresentado na modalidade de pôster “*Os lugares e os sentidos da formação docente*”, corroboram com os argumentos de Gentil (2006). Os autores, ao descreverem quem são os professores a partir da ideia de que seus saberes são constituídos por meio de suas experiências, na qual perpassam o contexto da vida pessoal e acadêmica, ou seja, é constituída em todo o contexto social em que a vida vai se configurando.

Outro aspecto abordado no trabalho é a problematização de dois obstáculos, a profissão docente, e que devem ser superados: o aspecto formal das aprendizagens desenvolvidas no meio acadêmico e os saberes reduzidos ao senso comum. Preconizam que deve existir uma relação entre esses dois meios, já que ambos influenciam diretamente no processo de formação docente:

Os saberes que são próprios do ensino não se dão num vazio, mas num contexto complexo e real. Não se pode atribuir exclusivamente à academia ou à prática o locus privilegiado da definição e distribuição dos saberes docentes. (FORSTER; SOUZA, 2004, p. 3).

É destacado ainda, “*a importância da experiência na construção do saber docente*”, cabendo a Universidade abordar o reconhecimento dos saberes produzidos na prática docente; a partir disso, é reconhecido “os saberes por nós mesmos produzidos com nossa ação pedagógica”. (FORSTER; SOUZA, 2004, p. 4). Por fim, as autoras caracterizam a formação docente como espaço de disputa, marcado pela luta social e política, na qual defendem — apesar dessa configuração — e acreditam na Universidade como o espaço que deve proporcionar os meios de interação para que ocorra essa constituição. Sobre isso, afirmam que a “[...] universidade ainda é uma das agências formadoras de profissionais de educação e que

esta função não é só das Faculdades, Centros de Educação, mas da Universidade como um todo.”.

Acerca dessa problematização, cabe citar a discussão abordada pela publicação do pôster<sup>6</sup> de Melo e Domingues (2004) “*Formar professores: para que? Para quem?*”, na qual as autoras refletem sobre as políticas públicas do Conselho Nacional de Educação (CNE) para a formação de professores. As autoras evidenciam que as legislações são elaboradas para atender as demandas da sociedade no contexto de produção de força de trabalho, a partir de uma “visão mercadológica”. Nessa perspectiva, é destacada a importância do papel dos cursos, isto é:

[...] os cursos de formação de professores precisam construir e assumir um projeto pedagógico que possa viabilizar uma sólida formação teórico-prática dos professores, no sentido de contemplar as diferentes dimensões - científica, cultural, humana, política e ética - para que possam realmente tornar-se profissionais capazes de atuar criticamente na sociedade, com o objetivo de contribuir com a realização de processos de educação mais humanos e democráticos. (MELO; DOMINGUES, 2004, p. 3-4).

Cabe refletirmos sobre a esfera das políticas públicas como um importante definidor de significados e influências na formação e na constituição da identidade docente, visto que implicam diretamente em configurações dos espaços em que o ensino é oferecido, onde interagimos e desenvolvemos nossos saberes.

Ainda sobre o aspecto das influências que cercam a formação docente, Rocha e Aguiar (2012), em seu trabalho, “*Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da Universidade: uma realidade possível*” discute sobre o processo de formação descrevendo o contexto dos cursos superiores no Brasil “[...] por um processo de ensino em que o professor era visto como detentor do saber e o aluno o depósito deste saber”. (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 2). As autoras, citando Freire (1997), caracterizam esse processo marcado por características da *educação bancária*<sup>7</sup>, partindo do pressuposto de que o professor é o “dono do saber”, e não reconhece os saberes dos alunos. Sobre o exercício da docência, definem que é:

[...] complexo e exige do professor, além do domínio da matéria a ser ensinada, um corpo de conhecimentos profissionais sobre o como ensinar, e sobre a quem ensinar, ou seja, conhecimento capaz de ajudá-lo a planejar e efetivar um conjunto de ações

<sup>6</sup>O pôster é uma modalidade de publicação no GT08, na qual, a pesquisa é feita de forma breve, com discussões não aprofundadas, sintetizadas num texto de sete à 10 páginas.

<sup>7</sup>A educação bancária se caracteriza sendo “[...] o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos [...]” (PATTO, 1997, p. 63), nela somente o educador detém o conhecimento e o estudante o que nada sabe.

sobre o ato de ensinar que proporcione ao estudante construir aprendizagens. (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 2).

Além da complexidade da docência, as autoras destacam as influências dos professores universitários nos processos formativos, em que “os professores formadores repetem as práticas dos seus antigos professores e, por sua vez, os estudantes em formação repetem seus formadores, num processo cíclico”. (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 2).

Outro aspecto que torna o exercício da docência uma prática complexa, diz respeito à dinâmica na sala de aula, onde a rotina pode criar momentos “imprevisíveis”. No movimento próprio da sala de aula, existem aprendizagens que somente serão constituídas durante o exercício da docência: “Compreendemos a ação de Ensinar e Aprender com elementos que guardam suas singularidades, mas que contém similaridades.” (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 3). Nessa conjuntura, é destacado que a universidade acaba por negar os conhecimentos necessários para a docência, pois “ter o domínio dos conteúdos disciplinares não nos garante mais uma prática docente necessária à construção do conhecimento hoje.” (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 3). Sendo assim, as autoras defendem que para enfrentar essa problemática, é necessário que nos cursos de formação de professores, exista a ressignificação do conceito de ensinar, valorizando o conhecimento pedagógico. Considerando que tal afirmação é resultado da pesquisa realizada, destacamos que discordamos desse aspecto, visto que durante o percurso acadêmico na UFSC, foram vivenciados momentos que proporcionaram experiências que valorizaram o conhecimento pedagógico de forma ampla, relacionadas às dinâmicas que poderiam ser enfrentadas no ambiente das instituições de ensino.

O conceito de formação docente é compreendido pelas autoras “como um processo contínuo, dialógico, e investigativo desde a formação inicial e que prossegue durante toda a vida profissional.” (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 4); – fundamentos que vão ao encontro do que preconizam os demais autores e autoras estudados até aqui—. Descrevem Rocha e Aguiar que o desenvolvimento profissional dos professores é:

[...] se dará a partir da articulação da formação inicial, indução e formação em serviço, com vista à construção de aprendizagem ao longo da vida; pela valorização do professor reflexivo e de uma formação de professores orientada para a investigação; pela atenção aos primeiros anos de exercício da profissão e à inserção dos professores recém-formados nas escolas; pela valorização das culturas colaborativas, do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores.” (2012, p. 5).

O conceito de identidade docente é apresentado, a partir de Nóvoa (1992), e definido como: “a identidade (ser e sentir-se professor) não é um dado, não é uma propriedade, não é



um produto, mas é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão.” (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 7). Nessa perspectiva, ao discutir sobre identidade docente, se deve considerar as influências do contexto histórico na qual está inserida, como já foi explicitado antes, uma vez que o processo de constituição é multifacetado e complexo, e recebe por sua vez, diferentes influências, conforme as necessidades da sociedade de época.

Ao citar Pimenta (2002), as autoras descrevem três passos orientativos, que são indicados aos cursos de formação de professores no processo de constituição de uma identidade docente:

O primeiro passo consistiria na mobilização dos saberes da sua experiência acumulados como profissional, ou seja, os saberes produzidos pelo docente no seu cotidiano, num processo constante de reflexão crítica. Dessa forma, o desafio posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos estudantes (de ver-se como estudantes, a ver-se como professor, isto é, de construir a sua identidade de professor. O segundo passo refere-se ao conhecimento ou ao domínio das áreas específicas. A tarefa do professor é, pois, a produção de conhecimentos e a criação de condições para que esta ocorra. O terceiro passo aponta para os saberes pedagógicos inerente ao profissional docente. Saber ensinar pressupõe experiência, conhecimentos específicos e saberes pedagógicos didáticos. (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 8).

Nesse sentido, a identidade docente é caracterizada a partir dos “significados sociais da profissão”, e o professor a constitui a partir das singularidades constituídas socialmente. No que se refere à constituição da profissionalidade docente, as autoras questionam sobre “como se aprende a ensinar”, e consideram que essa aprendizagem é desenvolvida a partir de momentos diversos, com destaque para o caráter coletivo, ocorrendo a partir do diálogo, da troca, na relação do espaço formativo e profissional e na reflexão da própria ação e na ação do outro (alteridade). Para Rocha e Aguiar (2012, p. 10), a principal característica que define ser professor é o conhecimento sobre saber ensinar:

Nessa direção o professor profissional é aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar. E saber ensinar é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber conteudinal, curricular seja qual for a sua natureza ou nível, de modo que a alquimia da apropriação ocorra no aprendente [...].

Isto é, o professor é o agente que media o conhecimento ao aluno e

Saber produzir essa mediação é ser um profissional do ensino, para cuja atividade, a docência exige, além de um amplo conhecimento científico de sua área de atuação, o domínio dos saberes pedagógicos necessários à prática docente. (ROCHA; AGUIAR, 2012, p. 10).

### 2.1.3 A formação docente nos TCCs

Nosso último objeto de pesquisa foi selecionado a partir de um quadro disponibilizado pela coordenação de TCCs do curso de Pedagogia da UFSC, que compreendia o período do ano letivo de 2015.2 a 2017.1, das quais pré-selecionamos as pesquisas que tivessem relação com nosso temário. A seguir podemos visualizar o quadro dos títulos selecionados a partir de busca inicial com os mesmos descritores conceitual: “identidades do pedagogo”, “profissão docente” e “formação docente”.

**Quadro 3** – TCC de Pedagogia da UFSC no período de 2015.2 a 2017.1

<b>Título do TCC</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Departamento</b>	<b>Ano</b>
Um mapeamento de referências sobre as brincadeiras tradicionais na região de Florianópolis: contribuições para a formação lúdica dos (as) professores (as).	FOLSTER, Aline.	Metodologia de Ensino (MEN).	2015.2
A constituição da profissionalidade das (os) professoras(es) de educação infantil.	COSTA, Nayara Coutinho.	MEN.	2015.2
Docência na educação infantil: configurações profissionais a partir de um estudo dos municípios da grande Florianópolis.	SILVA, Nathália da.	MEN.	2015.2
Entre matemática, concepções e experiência: um ensaio sobre a constituição de um eu-professora.	ODORIZZI, Priscila Tamara.	MEN.	2015.2
Análise do perfil requerido aos professores da educação especial no Brasil. (profissionalidade)	THIAGO, Sarah S.	Estudos Especializados em Educação (EED).	2015.2
Relações raciais e formação de professores: um olhar a partir do currículo do curso de Pedagogia da UFSC.	SILVA, Valdirene Aparecida da.	EED.	2015.2
A formação da docência para a infância no curso de Pedagogia da UFSC vista a partir da experiência como estudante (2012-2016).	BARBOSA, Paula Regina.	MEN.	2016.1

O papel do professor em diretrizes curriculares nacionais para a formação docente (2002,2006 e 2015).	BORGES, Daniely.	EED.	2016.1
A constituição de identidades.	VIANNA, Naiara Leni Romano.	MEN.	2016.2
O papel do pedagogo(a) nos documentos da política educacional brasileira.	SCHNEIDER, Edir Maria.	EED.	2016.2
A Educação Especial na Educação Infantil: reflexões sobre a formação de professores.	DUARTE, Cristiane Izolete.	EED.	2017.1

Fonte: TCCs do Curso de Pedagogia UFSC (2015-2017). Elaboração: da autora, 2017.

A seleção inicial resultou no número total de 11 trabalhos<sup>8</sup>, dos quais, realizamos a leitura do sumário, resumo, introdução e metodologia, com esse filtro foi selecionado três TCCs relacionados à formação docente. Registramos que apesar do número volumoso de obras sobre o estudo, esse número ainda é inferior ao relacionarmos os temas que estão mais diretamente dialogando com o recorte desta pesquisa, o que sinaliza que a formação docente e a constituição da identidade docente é um assunto pouco discutido na perspectiva dos estudantes do curso de Pedagogia da UFSC no período definido nessa tese.

Ademais, entre os trabalhos, selecionamos a pesquisa de Borges (2016) “*O papel do professor em diretrizes curriculares nacionais para a formação docente (2002, 2006 e 2015)*” no qual a autora discute sobre a formação docente e os interesses da classe capitalista a partir de políticas públicas:

[...] é preciso identificar os interesses envolvidos na crescente preocupação com a regulamentação e inserção dessas políticas. Coloca-se na educação e principalmente nas políticas educacionais para formação do professor o princípio para salvar as mazelas sociais, por meio dela será possível remediar as desigualdades sociais e conformar a população ao modo de produção existente. (BORGES, 2016, p. 31).

No decorrer da pesquisa é abordada a reflexão de atentar o quanto as políticas criadas são marcadas por interesses que repercutem na área da educação, ou seja, também na formação do docente e na formação do estudante. Nessa conjuntura, a autora defende a importância do papel do docente para mudar o cenário de interesses do contexto social, sendo

<sup>8</sup> Cabe mencionar que um dos trabalhos não estava na Coordenadoria de TCC do curso de Pedagogia, intitulado: “A constituição de identidades”.

o ensino, o meio que possibilitaria ao estudante uma formação crítica, assim: “O professor é fundamental nessa sociedade e mesmo não tendo boa qualidade de ensino pode mudar e transformar visões de indivíduos, sendo crítico e mostrando a ‘essência’ do real sistema para seus alunos. (BORGES, 2016, p. 34).

Costa (2015) no trabalho “*A constituição da profissionalidade das (os) professoras (es) de educação infantil*”, apresenta a discussão acerca de questões dos conceitos de profissionalidade, profissionalização e docência, a partir de uma breve contextualização do que é Educação Infantil na legislação brasileira, visto que a partir das legislações é constituída uma nova identidade na área da educação, com implicações na atuação do profissional docente. Sobre o conceito de profissionalização a autora define, a partir de Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004),

[...] é entendida como desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização/atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional. (COSTA, 2015, p. 43-44).

Desta forma, afirma que a profissionalização é o “caminho para o exercício docente”, a qual está presente no processo da formação docente. No decorrer da pesquisa são apresentados vários aspectos que compõem essa constituição, como: as influências do contexto social, de orientações políticas, desenvolvidas no caráter individual e coletivo, e afirma que o trabalho docente é “[...] limitado e, ao mesmo tempo autônomo”. (COSTA, 2015, p. 45).

Sobre a identidade profissional, a autora define conceitualmente:

[...] identidade profissional do professor é uma construção social que se constitui a partir das trajetórias individuais, dos espaços de emprego, de formação, das relações no mercado de trabalho, das concepções sociais, da cultura profissional e das relações estabelecidas nos espaços de trabalho. (COSTA, 2015, p. 58)

A pesquisa de Costa (2015, p. 63) abordou de forma bastante próxima uma de nossas questões norteadoras do estudo e apresenta alguns dos motivos que marcam a busca pela profissão, dos quais são citados:

[...] maior facilidade de ingresso no curso, por gostarem de criança, por possibilitar um trabalho de meio período pressupondo que terão tempo também para os afazeres domésticos, algumas se identificam com a profissão apenas após seu ingresso.

A referência de que “algumas se identificam com a profissão apenas após seu ingresso”, se relaciona diretamente com a referência apresentada aqui sobre a minha aproximação com o tema de estudo. Ou seja, o que foi mobilizado no percurso formativo como algo que demandasse um retorno e sistematização de um trabalho final de curso, a

saber, a constituição de identidade docente, e destacamos, que a possível identificação com a profissão no decorrer do curso, foi “afetada” por muitos dos momentos da formação, saberes, o currículo, a dinâmica da universidade e os professores do curso que possibilitaram/criaram por meio da sua docência, um motivo e projeto de ser professora e atuar nas instituições de ensino.

Ao pensar numa futura atuação profissional docente, cabe refletir sobre as configurações que norteiam o ensino, Duarte (2017), aborda um capítulo de sua pesquisa “*A Educação Especial na Educação Infantil: reflexões sobre a formação de professores*” essa discussão. A autora discute sobre questões acerca da formação do docente da Educação Especial, para isso, contextualiza como se configurou a formação de professores no Brasil a partir de Saviani (2009). Ao descrever a formação dos professores, destaca a influência do seu contexto social e histórico, demarcando que as demandas da sociedade delineiam o que deve ser abordado na formação docente. A autora alerta para a mercantilização do ensino e denúncia sobre a formação do aluno não crítico como forma de atender as demandas de força de trabalho:

Em se tratando de formar um profissional para atuar na área da Educação, é necessário compreender como as demandas sociais se relacionam com a Educação, para então poder compreender as dificuldades encontradas na formação deste profissional. Entendendo que vivemos em uma sociedade capitalista dividida em classes e que a classe dominante (burguesa) é que determina como as coisas devem ser e acontecer, a classe dominada (trabalhadora) acaba por submeter-se, para sua “sobrevivência”, aos desmandos da classe dominante. [...] Nesse tipo de sociedade desigual, a Educação é um elemento importante, porém, seguindo as demandas do capital, a formação desses profissionais está voltada para a manutenção do sistema capitalista. (DUARTE, 2017, p. 26).

Assim, reafirma as discussões apresentadas através de vários trabalhos anteriormente, nas quais definem o contexto da formação docente como um campo de disputa social e política, que envolve determinados interesses. O que nos leva a compreensão de que para pensar a formação do profissional que atuará na educação devem-se estar atento as referidas implicações.

### 3 Fundamentação teórica

Nos subtópicos seguintes serão apresentadas categorias conceituais relacionadas à temática desta pesquisa e que subsidiam a análise e discussão sobre a constituição de identidades docente.

#### 3.1 O que é Pedagogia?

“O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz.” (KANT, 1999, p. 15)

Para discutir sobre a constituição da identidade docente faz-se necessário descrever a área teórica da qual sua formação é fundamentada. Um dos principais fatores que caracterizam a docência é o processo de troca de saberes, sendo seu objeto a educação, cabe abordar o conceito do curso que tem como objeto esse estudo, que é a Pedagogia. Nesse contexto, podemos problematizar a discussão abordada por Durkheim (2011), que atenta para a distinção entre as palavras educação e Pedagogia, buscando cessar essa confusão e especificar suas diferenças. A educação perpassa por diversos contextos, é a troca de novos saberes, que ocorre a partir do contato com novos conhecimentos, quais são resultantes a partir das criações do homem. Desta forma, a educação se dá em todos os espaços, o autor destaca que tal ação presente na transmissão de novos saberes para as crianças, seja pelos pais ou professores, ou seja, todo momento é mobilizador de experiências novas que compõem elementos, e resulta em novas aprendizagens.

Ao reconhecer que o conhecimento é por nós criados, cabe ressaltar que sua natureza perpassa por influências de diferentes culturas. Destacamos o plural do termo, conforme aponta Morin (2000), que evidencia a existência de uma diferença entre: “cultura” e “culturas”, caracterizando-as como:

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas. (MORIN, 2000, p. 56).

A constituição da cultura se dá por meio das culturas, ou seja, as constituições históricas perpassam de geração para geração ganhando novas ressignificações. Assim, cada

cultura possui sua própria especificação, com isso, elas são articuladas entre o contexto singular e social.

Então, podemos definir que o caráter da educação humana se constitui como social fato esse que, segundo Durkheim (2011), distingue a educação humana da educação dos animais, visto que nesse caso, os atos são guiados por instinto, assim:

A educação não pode pois acrescentar nada de essencial à natureza, uma vez que esta é suficiente para tudo, para a vida do grupo como para a do indivíduo. Pelo contrário, no homem, as aptidões de qualquer gênero que a vida social exige são muito mais complexas para se poderem incorporar, de qualquer maneira, nos nossos tecidos, e materializarem-se sob forma de predisposições orgânicas. Daqui se depreende que elas não se podem transmitir de uma geração para outra através de hereditariedade. É pela educação que se faz a transmissão. (DURKHEIM, 2011, p. 54).

A educação é o meio pelo qual temos acesso à constituição de novos saberes, adquiridos pela experiência, ou seja, não são naturais, mas sim sociais. Portanto, a educação deve ser guiada por um contexto de melhoramento, no qual, a partir dela, possa ser alcançado um estado social melhor. Conforme Kant (1999), o ideal de buscar superar positivamente nosso estado atual deve ser um dos princípios da Pedagogia, visto que à luz de uma educação sob essa fundamentação possibilitaria elementos suficientes para o alcance de um futuro melhor que o presente.

Um princípio de Pedagogia, o qual mormente os homens que propõem planos para a arte de educar deveriam ter ante os olhos, é: não se deve educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a idéia de humanidade e da sua inteira destinação. (KANT, 1999, p. 22).

Em síntese, o objeto da educação é formar o ser social, e a educação é o objeto da Pedagogia. Assim, a educação se constitui pelas ações, já a Pedagogia pelas teorias. (DURKHEIM, p. 71, 2011). O processo de educar se dá pela interação do sujeito e o novo conhecimento, mediado por diferentes agentes, ao citar os estudos de Vigotsky, Oliveira (2010), destaca a importância desse processo, visto que “a mediação é um processo essencial para tornar possível atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo.” (OLIVEIRA, 2010, p. 33). Por essa dependência da mediação, que constitui parte do processo de educar, nosso desenvolvimento se transforma de acordo com essas mediações, compreendendo desde nossa infância até nossa vida adulta, assim a educação se faz de forma constante.

Então, qual seria a relação entre educação e Pedagogia? “A educação não é, pois mais do que a matéria da pedagogia.” (DURKHEIM, 2011, p. 72). O aspecto que as diferencia é

que a Pedagogia consiste em teorias, nas quais “Estas teorias são maneiras de conceber a educação, não maneiras de praticá-las”. (DURKHEIM, 2011, p. 71). Já a educação é ação, um processo que se constitui em diversos momentos e espaços. Nessa conjuntura, a pedagogia se constitui sendo a fundamentação que oferece ao pedagogo as bases teóricas que devem orientar a constituição de suas ideias, assim, pode-se dizer que existem diferentes posições pedagógicas marcadas por pluralidades de culturas e teorias distintas. Visto que a pedagogia fundamenta os saberes do docente, se faz importante nos perguntarmos sobre qual o papel do docente na educação. O docente desempenha um papel fundamental na educação, é seu dever mediar o ensino aos estudantes.

Atentando para as diferentes concepções de pedagogia, defendemos aqui, que as práticas de ensino devam ser adotadas de maneira que permita a aprendizagem de forma crítica, estimulando o pensamento dos estudantes e respeitando as pluralidades presentes na mesma sala de aula. Assim,

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. [...] É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no "tratamento" do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. [...] Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo. (FREIRE, 1996, p. 26-27).

Cada docente exerce a prática do ensinar de maneira diferente, das quais são constituídas por diferentes fundamentações teóricas, práticas pedagógicas e demais elementos que compõem os saberes do docente, que resulta a existência de diferentes pedagogias. A constituição dessas distinções se dá por meio do processo que compõe a identidade docente, da qual é marcada por diversos elementos que a caracterizam, tais elementos serão apresentados na sequência, onde discutiremos sobre como se constitui a identidade docente.



### 3.2 Os processos de constituição de identidades

Como já foi descrito, a “falta” de motivo para responder a questão da escolha pelo curso de pedagogia foi o que mobilizou definir a problemática da nossa pesquisa “como é constituída a identidade docente”. Ao localizar uma falta, parece que “automaticamente” se cria um espaço/lugar para o seu preenchimento. Retornando ao percurso formativo e de posse da “falta”, explicitamos a pergunta: quais elementos ocuparam o espaço vazio e foram se constituindo como parte da identidade docente? A partir do pressuposto de que a identidade docente é uma constituição que se dá durante o curso, e apoiada nos estudos que subsidiaram nossa pesquisa, buscamos elementos conceituais objetivando discutir quais as características dessa composição identitária.

Hall (2005) destaca que não é biológico o que constitui a identidade, sendo marcada pelas mudanças do contexto social, na qual se molda de acordo com os interesses do sujeito, assim, não é uma definição fixa, sendo alterada de acordo com novas possibilidades:

[...] à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente. (HALL, 2005, p. 13).

A partir do meio social, vivenciamos experiências das quais nos constituímos, e isso ocorre em um processo constante, portanto, novas características, impressões, conhecimentos, vontades, percepções, etc, ou seja, é no contato com as diferentes culturas existentes no contexto social, bem como nos diferentes tempos e espaços que novas concepções são apropriadas e internalizadas a nossa identidade. O autor destaca que a identidade está sempre em processo contínuo de constituição, visto que vai sendo formado no decorrer do tempo:

[...] em vez de falar de identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de *uma falta* de inteireza que é “preenchida” a partir do nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por *outros*. (HALL, 2005, p. 39).

Sendo a identidade “preenchida” através de elementos exteriores a nós, o autor destaca seu envolvimento com o processo de representação, no qual além do contexto social é marcado também pelo contexto histórico, assim, causam efeitos à maneira que constituímos nossa identidade.

Ao buscar uma forma de compreender a constituição da identidade, nosso olhar se ancora na defesa de que existem diversas concepções que nomeiam este processo e que representam espaços de tensionamentos; todos que foram visitados aqui marcam a dimensão das culturas como determinante nessa composição, assim como o contexto social, o contexto histórico das quais a partir do olhar do sujeito é constituída sua própria identidade. Sobre isso, o importante sociólogo Bauman, afirma:

A identidade [...] é um “conceito altamente contestado”. Sempre que se ouvir essa palavra, pode-se estar certo de que está havendo uma batalha. O campo de batalha é o lar natural da identidade. Ela só vem à luz no tumulto da batalha, e dorme e silencia no momento em que desaparecem os ruídos da refrega. [...] A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resoluta a ser devorado [...]. (2005, p. 83-84).

Ao considerarmos o campo de disputa que permeia o conceito de identidade, cabe pensarmos em como se reflete o embate no âmbito da constituição da identidade do docente. Pode-se dizer que a educação, também, é um âmbito de disputa, no qual há imposições de diversos interesses, definidos por políticas públicas, como interesses do Estado movidos pela classe dominante, ou seja, a classe capitalista. Segundo Ianni (2002, p. 21):

[...] o capitalismo é um vasto, complexo e sempre expansivo processo político-econômico e sócio-cultural que leva consigo a vocação de produzir e reproduzir, criar e recriar, inovar e substituir, engendrar e destruir. Há como que uma voragem persistente, contínua e insistente no âmago desse processo, de tal modo que para expandir-se e renovar-se está sempre a destruir. Dada a competição entre as corporações, a despeito dos monopólios e das pressões dos assalariados em geral por melhores condições de vida e trabalho, a empresa, a corporação e o conglomerado são levados a produzir continuamente novas mercadorias e a inovar continuamente as suas tecnologias de trabalho, produção e comercialização. Daí a originalidade de um conceito que expressa essa "vocação" do capitalismo: destruir para criar; inovar obsoletizando mercadorias e tecnologias, substituir o capital constante instalado por outro e novo capital constante. Esse é o percurso da reprodução ampliada do capital, da busca do lucro, da produção de mais-valia, envolvendo contínua e reiteradamente a concentração e a centralização crescente de capitais.

Talvez, possamos, com isso, acessar e desvelar “o campo de batalha” descrito por Bauman (2005), sobre o qual devemos visualizar os reflexos na constituição da identidade docente, visto que são estabelecidos a partir do exterior, no qual existem determinados aspectos que contribuem para consolidação desse processo. Portanto, se faz necessário analisar criticamente os elementos que o compõem, buscando os tensionamentos necessários para o seu enfrentamento.

Conforme Lawn (2001, p. 118)

[...] defende-se que as alterações na identidade são manobradas pelo Estado, através do discurso, traduzindo-se num método sofisticado de controle e numa forma eficaz de gerir a mudança. Pretende-se argumentar que ideias acerca da governação através

do discurso, da construção de identidades oficiais e do policiamento das fronteiras da identidade (associando a identidade dos professores à identidade nacional e de trabalho) são úteis à compreensão de determinadas fases de desenvolvimento do ensino público e estatal, em qualquer nação.

Visto que através de apropriações do exterior se compõe a identidade, cabe atentar que existem aspectos que são determinações do Estado, que por sua vez, está vinculado ao seu projeto de governo, principalmente, no âmbito da identidade docente. Nesse sentido, os discursos são outra e importante influência nessa constituição, apresentado por Woodward (2009) como:

Os sujeitos são, assim, sujeitados ao discurso e devem, eles próprios, assumi-lo como indivíduos que, dessa forma, se posicionam a si próprios. As posições que assumimos e com as quais nos identificamos constituem nossas identidades. (WOODWARD, 2009, p. 55).

Assim, na tentativa de sintetizar o conceito de identidade, compreendemos que a partir de determinadas características o sujeito vai se constituindo, e esse processo se dá na relação estreita com o seu contexto social, a partir da apropriação de elementos de diferentes culturas e marcada, principalmente, pelo modo de se ver em relação ao outro e a si.

### 3.3 A formação e a constituição da identidade docente

“A formação exige um livrar-se das algemas para fazer outras experiências.”  
(HARDT, 2010, p. 3)

Com base na compreensão conceitual da constituição de identidades, destacamos o quanto o curso de Pedagogia marca a formação da identidade do docente, e mesmo considerando, sem dúvida alguma, a formação como um processo permanente — que se inicia antes mesmo da escolha pelo curso —, cabe ressaltar que os momentos vivenciados em todo o âmbito acadêmico oferecem muitos indicadores dessa influência constitutiva, que inclusive permitiram compreender o que é ser pedagogo e o que é a docência propriamente dita.

Ao pensar conceitualmente na palavra formação e o que nos sugere, ressaltamos primeiro sua dimensão processual, e segundo, de que algo ou alguém (nesse caso) está criando uma “forma”, apesar, do desconforto que a palavra “forma” possa produzir, recordamos que no processo de constituição e interação com o social, há os aspectos da singularidade do sujeito que marcam em um ato contínuo seu vir a ser professor. Ou seja, formar algo não é um dado estático no tempo, é multifacetado, e contém elementos de natureza extrínseca e intrínseca do sujeito, “A formação é um tema sem endereço fixo, de natureza nômade, e, em alguma medida, acaba por se dar em cada ser humano.” (HARDT, 2010, p. 1).

Hardt (2010, p. 4), afirma a partir de Nietzsche, a formação nesse contexto, marcada por nossas escolhas, “[...] formar-se significa tocar a vida e ser tocado por ela.”. Assim, a formação é marcada, também, pelos desejos que movem a busca, escolher determinadas ações guia aos caminhos que definirão uma determinada constituição, e

Não basta estar em um lugar, é preciso querer ocupar o espaço, deslocar práticas, recusar experiências, afirmar outras, não se contentar apenas com relações agradáveis, mas cultivar o terreno da disputa enquanto espaço da crítica. A retidão excessiva impede formação, já é resultado de uma pressão e moldura. (HARDT, 2010, p. 4).

Como observamos até aqui, a formação da identidade docente é um processo que permeia a vida do sujeito, marcada por suas escolhas. Os percursos que guiam uma formação carregam elementos providos de um querer singular. Dito isso, destacamos os anos dedicados com assiduidade no curso de Pedagogia — como uma dessas escolhas que marcam a constituição —, e que compreendemos como um dos fios que tecem a constituição da

identidade docente, somado a subjetividade e ideais do sujeito. Nessa direção, diz Vasconcelos,

[...] mesmo sendo o magistério parte significativa da experiência e da identidade dos narradores, os professores/professoras não são só magistério. São pessoas concretas e plurais que se fazem historicamente e a partir de contextos sociais onde vivem seu cotidiano. [...] Sua identidade vai se forjando assim, com múltiplos fios [...]. (2003, p. 12).

Se o espaço acadêmico não é o único âmbito onde ocorre o processo de constituição, quais seriam os outros lugares? Todos os momentos do cotidiano onde a vida se presentifica, ali haverá um fio para tecer a identidade docente, experiências de sua infância, registros da sua trajetória de escolarização, momentos com a família, momentos de lazer, enfim, sejam os elementos mais rotineiros do cotidiano ou as sutilezas de determinadas experiências, serão potentes fios para essa constituição.

Quando afirmamos isso, dizemos que a formação docente carrega registros das histórias de vida, assim como afirma Fontana (2000). A subjetividade marca esse processo no qual a distinção entre o sujeito e o meio social criam a possibilidade para constituir novas considerações, principalmente pela autonomia de suas escolhas, na qual sua constituição recebe influências do contexto social que resultam na determinação de ações individuais. Morin (2000) define essas influências como a existência de uma “unidade humana” e uma “diversidade humana”, resultantes de princípios culturais, psicológicos e sociais, como, também, da parte biológica que define o humano. O autor define duas esferas, a esfera individual na qual

“[...] existe a unidade/diversidade genética. Todo ser humano traz geneticamente em si a espécie humana e compreende geneticamente a própria singularidade anatômica, fisiológica” e a esfera social onde “Na esfera da sociedade, existe a unidade/diversidade das línguas [...] das organizações sociais e das culturas.” (MORIN, 2000, p. 56).

Tais considerações reafirmam as marcas históricas que a formação da identidade docente carrega, perpassada pela esfera individual e esfera social, na qual a sua constituição é definida a partir de vivências, que os possibilitam “tornar docente”:

O processo em que alguém se torna professor (a) é histórico [...] Na trama das relações sociais de seu tempo, os indivíduos que se fazem professores vão se apropriando das vivências práticas e intelectuais, de valores éticos e das normas que regem o cotidiano educativo e as relações no interior e no exterior do corpo docente. Nesse processo, vão construindo seu “ser profissional”, na adesão a um projeto histórico de escolarização. (FONTANA, 2000, p. 48).

Por fim, destacamos nossas narrativas como um elemento principal que visibiliza a nossa identidade docente em constituição, ao contar sobre nossas vivências e revisitar nossas memórias foi possível perceber o que foi se transformando no caminho — o que guiou nossas escolhas e que o determinaram nossas ações —, incluindo o contexto das instituições de ensino e de nossa rotina pessoal.

#### **4 Considerações finais**

Durante um importante período da vida acadêmica, tive como companhia a dúvida sobre qual seria o motivo da escolha pelo curso de pedagogia. No caminho do processo formativo, a dúvida inicial abriu espaço para algumas vontades e novos sentidos; fui apresentada a um universo de teorias e autores da área, e aos vários elementos que constituem a identidade do pedagogo. Destaco como pontos relevantes dessa constituição, os estudos que evidenciaram compreender a centralidade da criança no ensino, a importância de uma relação horizontal e de troca de diálogos na prática docente, reconhecendo que a criança é um sujeito de direitos, que deve ser respeitada, ouvida e que possui suas singularidades, e que essas deverão ser localizadas no momento do planejamento, do acompanhamento e avaliação da sua aprendizagem e desenvolvimento.

O processo de graduação permitiu a aproximação com a realidade da profissão. Durante o curso exerci com liberdade acadêmica a defesa de posicionamentos frente às questões políticas, tive contato com diversas teorias e teóricos que colaboraram para a constituição do meu pensamento e obtive experiências de docência nos estágios obrigatórios que ampliaram a aprendizagem que foi tecida em sala de aula.

O que me fez eleger o tema sobre o processo de formação docente, remete ao momento de entrada no curso, de uma escolha que em tese definiria um possível exercício profissional, as incertezas e ausências de respostas, a localização de muitas perguntas e impasses, e como esses sentires foram se “metamorfosando”.

A descrição realizada a partir da análise das fontes de pesquisa permitiu visualizar que o tema da constituição da identidade docente permeia muitas discussões, das quais destaco as diferentes influências que a compõem, como exemplo, o curso de graduação; as políticas públicas; os interesses do Estado; da classe capitalista, caracterizando esse processo marcado por conflitos e disputas.

A partir das análises das fontes de pesquisa elencadas foi possível determinar os conceitos indispensáveis para descrever quais elementos compõem a constituição da identidade docente, sendo um processo marcado por diversos aspectos, dos quais destaco as

representações que criamos a partir das influências do contexto social e individual, marcados principalmente pelo contexto histórico e cultural; individual e coletivo. Como resultante, destaco a reflexão de que diferente da minha hipótese inicial, de que a constituição da identidade docente ocorresse somente no âmbito acadêmico, percebi por meio da empiria e estudos de que se trata de um processo permanente, que se inicia antes mesmo de entrarmos no curso, e é marcado por momentos e experiências constituídas desde a infância, inclusive compondo os motivadores pela escolha do curso.

Das experiências acadêmicas, destaco as discussões abordadas durante as disciplinas, e principalmente as metodologias dos professores, as quais me fizeram querer estar nesse lugar de extrema relevância – quando localizamos o espaço e tempo –, onde se dá a transmissão de saberes produzidos pelas gerações que nos antecederam. De poder trazer novos ensinamentos, de poder mobilizar o cotidiano do estudante agregando novos conhecimentos, que possam contribuir com sua formação crítica, com uma formação comprometida com o exercício da autonomia de suas escolhas na sociedade. Ademais, considero a importância da dinâmica da sala de aula para esse processo, visto que a docência se constitui pela prática pedagógica, ação presente nas instituições de ensino, deste modo é um elemento fundamental para a constituição da identidade do professor.

Por fim, na direção do que o estudo apontou, ao concluir o curso de graduação de Pedagogia, compreendo que o processo de constituição da minha identidade docente não está finalizado, e será reconfigurado de acordo com as novas experiências vivenciadas no caminho da profissão. Quais elementos novos serão somados a minha identidade docente? Qual o “tom” expressará uma marca que falará de mim como professora? De que forma a pluralidade dos estudantes presentes na mesma sala me afetará? Qual desafio a regionalidade da instituição de ensino que atuarei produzirá em mim? Quais práticas e metodologias utilizarei como mediações na construção de cenários de ensino?

Esses são alguns dos questionamentos que se abrem no momento que vivencio o fechamento desse ciclo de formação, expressão de um momento onde uma escolha marcada pela ausência de uma resposta foi constituindo muitos dos motivos para minha permanência no curso; e sobre as perguntas que levo, cuidarei para que a pressa em buscar uma resposta ou algumas respostas não sejam produtoras de angústia, uma vez que o processo de formação da identidade docente é permanente e se faz no diálogo com o cotidiano vivido dentro e fora da sala de aula.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Thiago; PINTO, José Marcelino de Rezende. Características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 606-639, maio/ago. 2011. Quadrimestral. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/105/113>>. Acesso em: 04 out. 2017.

ARAÚJO, Castro; ALDA, Cabral Neto, Antônio. **O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina**. Rev. Lusófona de Educação, 2012. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/html/349/34924585005/>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

AZAMBUJA, Guacira de; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Processos de formação de um professor. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2000. p. 1 - 13. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt\\_08\\_05.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_08_05.pdf)>. Acesso em: 08 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Percursos de formação: no entrecruzamento do eu pessoal e do eu profissional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2007. p. 1 - 14. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-3424-int.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2017.

BARRETTO, ELBA SIQUEIRA DE SÁ. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 679-701, set. 2015. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782015000300679&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000300679&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 out. 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: Entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. 110 p. Tradução de: Carlos Alberto Medeiros.

BORGES, Daniely. **O papel do professor em diretrizes curriculares nacionais para a formação docente (2002, 2006 e 2015)**. 2016. 74 f TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BOURDIEU, Pierre (Org.). Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. Cap. 1. p. 7-16

\_\_\_\_\_, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.



BRASIL. Câmara dos deputados. Projeto de lei N.º 867, de 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>> Acesso em: 01 nov. 2017. Texto original.

\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 05 out. 2017.

\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Novo Ensino Médio**. 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#barra-brasil>>. Acesso em: 04 out. 2017.

BRZEZINSKI, I.; GARRIDO, E. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 18, p. 82-100, set./dez. 2000.

CARDOSO, Maria Inês Silva Teixeira; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro; GRACA, Amândio Braga Santos. A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 65, p. 371-390, jun. 2016. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782016000200371&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000200371&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 out. 2017.

COSTA, Nayara Coutinho. **A constituição da profissionalidade das (os) professoras (es) de educação infantil**. 2015. 84 f TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TAUCHEN, Gionara; TREVISAN, Amarildo Luiz. Aprendizagem evolutiva na formação de professores: continuidade entre as certezas da ação e os acertos discursivos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 65, p. 347-369, jun. 2016. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782016000200347&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000200347&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 18 out. 2017.

DUARTE, Cristiane Izolete. **A educação especial na educação infantil: Reflexões sobre a formação de professores**. 2017. 85 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

DURKEIM, Émile. *Educação e sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011.

FONTANA, Roseli A. Cação. Como nos tornamos professoras. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

FORSTER, Mari Margarete dos Santos; SOUZA, Carmem Lisiane Escouto. Os lugares e os sentidos da formação docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2004. p. 1 - 6. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/p084.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENTIL, Heloisa Salles. Identidades de professores e redes de significações- configurações que constituem o 'Nós, professores'. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2006, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2006. p. 1 - 14. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-1872-int.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2017.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas EAESP/FGV**. São Paulo, v.35, n.3, p. 20-25, mai./jun.1995. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/38200/36944>> Acesso em: 28 set. de 2017.

HALL, Stuart. A identidade cultural da pós-modernidade. DP&A Editora. 10ª edição, 2005.

HARDT. L.S **A dimensão trágica da sala de aula**. IN: Leituras sobre Nietzsche e a Educação. Org: LAGO, L.; Fávero, A.A. Passo Fundo: IMED, 2010.

IANNI, Octavio. A violência na sociedade contemporânea. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 7, n. 12, p. 7-30, jan./jun. 2002. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/view/644/647>>. Acesso em: 31 out. 2017

KANT, Immanuel. Sobre a Pedagogia. Tradução Francisco C. Fontanella. Piracicaba-SP: Editora Unimep, 2006.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. Currículo Sem Fronteiras, Reino Unido, v. 1, n. 2, p. 117-130, jul./nov. 2001. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1liss2articles/lawn.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. O gênero da docência. In: LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. Cap. 4. p. 88-109.

MANZANO, Cinthia Soares. A formação de professores na Revista Brasileira de Educação (1995 – 2005): uma breve análise. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2008. p. 1 - 16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-4593-int.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

MARTINEZ, DAVID JORGE CUADRA; AHUMADA, JORGE RENÉ CATALÁN. Teorías subjetivas en profesores y su formación profesional. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 65, p. 299-324, jun. 2016. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782016000200299&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000200299&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 out. 2017.

MELO, Geovana Ferreira, DOMINGUES, Maria Hermínia M. S. Formar professores: para que? Para quem?. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2004. p. 1 - 5. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/p082.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2017.

MOREIRA, A. F. M.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 23, p. 156-168, mai./ago. 2003.

MORIN, Edgar. Ensinar a condição humana. In: MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. Cap. 3. p. 47-104. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Disponível em: <<https://bioetica.catedraunesco.unb.br/wp-content/uploads/2016/04/Edgar-Morin.-Sete-Saberes.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2017.

NÓVOA, António. **Os Professores e sua Formação**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

OLIVA, ÁNGEL DE-JUANAS; MARTINEZ, ÁNGEL EZQUERRA; POZO, ROSA MARTÍN DEL. Tendencias metodológicas en los docentes universitarios que forman al profesorado de primaria y secundaria. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 65, p. 391-409, jun. 2016. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782016000200391&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000200391&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 19 out. 2017.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010. Disponível em: <

[http://www.birigui.sp.gov.br/educacao/site/admin/arquivos/texto\\_marta\\_koll.pdf](http://www.birigui.sp.gov.br/educacao/site/admin/arquivos/texto_marta_koll.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2017.

PATTO, M. H. S. (org). Introdução à Psicologia Escolar. 3 ed. rev. atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. Disponível em: <[http://www.academia.edu/7093634/\\_Introducao\\_A\\_Psicologia\\_Escolar\\_Maria\\_H\\_S\\_Patto](http://www.academia.edu/7093634/_Introducao_A_Psicologia_Escolar_Maria_H_S_Patto)>. Acesso em: 10 nov. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, José Marcelino Rezende. Remuneração adequada do professor: Desafio à educação brasileira. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67, jan./jun. 2009. Disponível em: <[http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista\\_retratosdaescola\\_04\\_2009\\_remuneracao\\_adequada.pdf](http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosdaescola_04_2009_remuneracao_adequada.pdf)>. Acesso em: 04 out. 2017.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑES, Izauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o Professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

ROCHA, Áurea Maria Costa; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da Universidade: uma realidade possível. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Rio de Janeiro. Anais.... Rio de Janeiro: Anped, 2012. p. 1 - 17. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-1829\\_int.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-1829_int.pdf)> Acesso em: 08 nov. 2017.

SA, CARMEN SILVIA DA SILVA; SANTOS, WILDSON LUIZ PEREIRA DOS. Constituição de identidades em um curso de licenciatura em química. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 315-338, jun. 2017 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782017000200315&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000200315&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 out. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40jan./abr. 2009. Disponível em<<http://poseducacaoifbaiano.com.br/wpcontent/uploads/2014/11/Forma%C3%A7%C3%A3o-de-professores-aspectos-hist%C3%B3ricos-e-te%C3%B3ricos-do-problema-no-contexto-brasileiro.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

SHIMIZU, Alessandra de Moraes, et al. Representações sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco.In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2008. p. 1 - 16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-4278-int.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2017.

VASCONCELOS, Geni A. Nader. Puxando um fio... In: JESUS, Regina de Fátima de. et al. **Como me fiz professora**. 2. ed. Rio de Janeiro: Dp&a, 2003. p. 7-19.

Woodward, K. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: Silva, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 7-72.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 59, p. 827-849, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782014000900002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782014000900002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 18 out. 2017.