

MOVIMENTOS IDENTITÁRIOS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES¹

Vera Maria Nigro de Souza Placco
PUC-SP

Camila Igari
PUC-SP

Ailton Souza de Oliveira
Colégio Militar de Campo Grande – MS

Marili Moreira da Silvavieira
Universidade Mackenzie
veraplaco@puccsp.br

Resumo: A pesquisa objetiva compreender como movimentos identitários ocorrem durante a formação continuada de professores na escola. Nossa hipótese é que ocorrem a partir do compromisso dos mestres com o projeto educativo, com seus alunos e com sua profissão. O estudo envolveu quatro escolas do ensino básico, e, em cada uma, dois professores, o diretor, o coordenador, dois estudantes e seus pais. Estes indivíduos foram entrevistados, em termos de **atribuições** que eles fazem ao professor e da pertença desse professor como membro da profissão. Os resultados mostram o papel da atribuição na construção da imagem do professor sobre a profissão, no processo de formação de sua identidade.

Palavras-chave: identidade; formação docente; representações sociais.

INTRODUÇÃO

Entre os atos de atribuição e os atos/sentimentos de pertença há uma tensão permanente que caracteriza o processo de construção/desconstrução da identidade, configurada nas/pelas identificações/não identificações, nas/pelas relações sociais.

No caso de adultos, em ambiente de trabalho, pensamos que a compreensão das relações de força entre atribuição e pertença poderá revelar aspectos que permitirão avançar na forma de compreender a ação docente e de propor/promover sua formação.

Na atuação como formadores de professores ou em nossos estudos sobre a escola observamos a presença de conflitos permanentes: professores desanimados com suas condições de trabalho, que os impediria de desenvolver práticas que gostariam ou que acreditam capazes de melhorar o desempenho dos alunos, professores queixosos das exigências que a escola lhes faz e da falta de ações que lhes permitam realizar tais expectativas; outros que se declaram incomodados com o que denominam de “descaso” das famílias, da Diretoria de Ensino, da coordenação e/ou direção da escola; ou ainda, da falta de preparo e desinteresse dos alunos para aprenderem.

Sobre essa última queixa, destacamos o depoimento de uma professora de 3^a. série em espaço de HTPC, do qual participamos: “...*não sei mais o que fazer para conseguir despertar*

¹ Projeto financiado pelo CNPq

o interesse dos alunos. Já usei vários castigos, já mudei as atividades, já fiz acordos e nada. Só falta ficar sem roupa para ver se prestam atenção em mim”.

Pensando sobre as identidades no trabalho, nutridas pelos conceitos de Dubar (1997), nos perguntamos sobre a influência dessas situações vividas pelos professores na configuração de suas identidades profissionais. Percebemos, claramente, em nossos contatos com professores ou com seus discursos, um jogo de forças entre o que concebem ser esperado dele (pela escola, pelas famílias, pela literatura pedagógica, pelos programas oficiais) e o que conseguem desenvolver efetivamente, como prática em sala de aula ou em relação aos alcançados por seus alunos.

Em alguns casos, observamos como resultado dessa tensão a apropriação de um discurso articulado que reproduz o institucional (atribuição), e parece que tal movimento garante um certo equilíbrio na relação com os baixos níveis da aprendizagem dos alunos. A situação pode ser resumida como a seguinte: “ eu estudo, eu me esforço, acredito que a função da escola é tal e tal, que meu papel é formar para a cidadania, mas os alunos não se interessam, os pais não querem saber, os alunos estão cada vez mais imaturos, despreparados, a carência de modelos de autoridade é grande, além da carência afetiva e social. Então fica muito difícil.

Em outros casos, o resultado do jogo de forças provoca crises observáveis nas falas dos professores, como incômodos, descontrole emocional ou mesmo “perdição”.

Tais considerações nos desafiam a questionar as condutas descritas da perspectiva da construção da identidade profissional: que atribuições da instituição “educação” e/ou organização escola são geradoras de movimentos identitários e por quê? O que esses movimentos provocam na forma como o professor se narra (identidade para si) e na forma como é narrado (identidade pelo outro)? Como esses atos de atribuição e pertença, via processo de identificação, se articulam/desarticulam na configuração de sua identidade profissional?

Sabemos que o processo de identificação é contingencial, está imbricado com a história desse profissional, com a forma que significa seu ser e seu fazer (identidade para si). Logo, os saberes pessoais, escolares, pedagógicos e profissionais (TARDIF, 2000), seriam fontes geradoras de possíveis identificações. Como os saberes sustentam/promovem as identificações com as atribuições institucionais e/ou organizacionais? Ou seja, em que medida os saberes são/deveriam ser mediadores do ato/sentimento de pertença ao institucional (âmbito societário) e/ou à escola (âmbito comunitário)?

Essas questões revelam um pressuposto em relação à formação de professores: os processos formativos do professor e do coletivo da escola deveriam promover a articulação entre a “atribuição” e a “pertença”.

Nosso objetivo na presente pesquisa é estudar a identidade de professores no trabalho, por acreditarmos, concordando com Dubar (1997), que “*o trabalho está no centro do processo de construção, destruição e reconstrução das formas identitárias...*” (p.48).

Em se tratando de professores no Brasil, na rede pública de ensino, categoria amplamente estudada nos últimos tempos, sobretudo estudos relativos a sua formação e prática pe-

dagógica, entendemos que uma pesquisa que tenha como núcleo a formação identitária desses profissionais poderá desvelar aspectos que contribuam para a compreensão dos processos desencadeados nas escolas.

Questões Teóricas

Atualmente, alguns pesquisadores têm se dedicado ao estudo da identidade focalizando seu processo de constituição no trabalho. Retomamos algumas idéias de Ciampa e Claude Du-bar, cujos conceitos constituir-se-ão base de nossas análises.

A imagem que temos de nós mesmos não é, certamente, o retrato do que os outros vêem em nós, mesmo porque os outros não vêem a mesma pessoa. Entretanto, sem as sucessivas imagens que os outros nos dão de nós mesmos, não poderíamos saber quem somos [...].

(Dante Moreira Leite, 1997)

O conceito de identidade só pode ser compreendido a partir de premissas fundamentais: as vidas humanas ocorrem em determinado contexto histórico-cultural, no qual adquirem seus significados, e a identidade de uma pessoa e seu autoconhecimento estão condicionados a essa história, a esse contexto.

Segundo Ciampa (1986), no senso comum entendemos identidade como algo fixo, que define o indivíduo. Assim, o documento de identidade, o R.G. e curriculum vitae são meios de estabelecer uma relação, vivida cotidianamente, que dá à identidade um caráter estático. Se chegamos a um local em que não somos conhecidos, a questão que nos é colocada é: “identifique-se” – e nosso nome não basta: “De onde?” E o caráter estático se reafirma.

No entanto, ao longo da vida, a cada momento adquirimos e apresentamos novos predicados, o que confere um caráter dinâmico à identidade. Nesse processo, estabelecemos relações com outros que se constituem como diferentes espelhos para diferentes identificações, para novas predicções. São predicções que, como mostra Ciampa (1986, p.135), permitem que a identidade assuma diferentes papéis, em relação a outros, em diferentes contextos. Dessa forma, o indivíduo não pode ser visto de maneira isolada, fragmentado do contexto, mas sim em relação e como relação. Isso dá à identidade um caráter de igualdade e diferença, de particular e coletivo, de subjetividade e objetividade.

A teoria da identidade pode contribuir para a compreensão da prática docente. Se o indivíduo é o que faz e se ser professor é exercer um papel, assumir uma personagem, como propõe Ciampa, então necessário se faz olhá-lo na relação com todos os “outros”, relação e “outros” que o constituem enquanto igualdade e diferença - relações de identidade.

A questão é que sempre que falamos do professor, o fazemos da perspectiva da igualdade, do coletivo. Gatti (1996) diz que, quando falamos sobre os professores, falamos de generalidades, como se eles fossem sujeitos abstratos constituintes de um todo homogêneo e que isso não é verdade, citando vários aspectos como: diferentes contextos em que atuam, motivos

diversos que levaram à escolha da carreira, justificativas para o exercício da profissão, expectativas que têm frente à função ou papel, diferentes níveis de conscientização do que é ser professor etc.

Contudo, segundo Gatti (1996) apesar dessa multiplicidade de aspectos da identidade de professores, há, também, uma convergência na forma como os professores identificam as causas para a repetência ou insucesso dos alunos: a grande maioria, independentemente do nível social ou contexto, aponta como responsável pelo insucesso o aluno ou a família. Nesse sentido, pode-se falar de uma identidade profissional, em que determinadas características e reações são comuns aos sujeitos de uma mesma profissão.

Outro aspecto importante a ser considerado, quando se fala em identidade, é a questão da representação. Segundo Ciampa, representação é uma intrincada rede que permeia todas as relações, em que cada identidade reflete outra identidade, por meio da atividade dos indivíduos, o que permite dizer que o conjunto das identidades “reflete a estrutura social, ao mesmo tempo que reage sobre ela, conservando-a ou transformando-a”. (CIAMPA, 1986:171)

Representar, então, seria a “presentificação” do ser e Ciampa estabelece alguns “sentidos” diferentes dessa representação: “1) quando compareço como o representante de mim, 2) quando desempenho papéis decorrentes de minhas posições, 3) quando reponho no presente o que tenho sido, quando reitero a apresentação de mim”. (p.179) Para Ciampa, deixar de representar nesse terceiro sentido, expressando assim o outro “outro” que sou, possibilita a metamorfose da minha identidade.

Acreditamos que, quando falamos de professor, estamos falando de um dos papéis representados por determinado indivíduo; segundo Gatti (1996) - um ser particular, com sentimentos, que vive num certo tempo e lugar, que é fruto de relações vividas:

Os professores têm sua identidade pessoal e social que precisa ser compreendida e respeitada: com elas é que se estará interagindo em qualquer processo de formação, de base ou continuada, e nos processos de inovação educacional. (p.88)

Ainda segundo Gatti (1996):

(...) identidade se constrói e não é dada. É respaldada pela memória, quer individual, quer social. Assim como o indivíduo só é nas suas relações sociais, compreender os professores implica vê-los nas suas relações sociais, constitutivas de seu ser (...) temos necessidade de estruturar conceitos, consciente ou inconscientemente - que nos orientam no agir -, mas implica também o lidar com o movimento social de construção em que esses conceitos se consolidam e se modificam.. (p.88)

Qual será a “memória” individual e social do nosso professor? Em que medida temos buscado compreender como ele tem estruturado os conceitos implícitos e explícitos nas constantes propostas de mudança de sua prática? Como ele se percebe, individual e socialmente, nesse contexto de transformações da sociedade? O que ocorre com o processo de construção de

sua identidade, frente a uma “avalanche” de críticas constantes de vários setores da sociedade sobre sua atuação?

Essas questões, por si só, indicam a relevância de se discutir, refletir, estudar, aprofundar nossos conhecimentos sobre a constituição identitária dos professores, tema que nos parece promissor à compreensão dos processos de formação e realização da docência.

Outro autor que nos traz um conjunto importante de concepções sobre identidade é Claude Dubar (1998), que, abordando o conceito de uma perspectiva sociológica, complementa e amplia as considerações acima, ao inserir estudos sobre identidade profissional.

Assim, buscaremos, ao longo da pesquisa, **investigar as formas identitárias que a escola impõe aos professores, por meio da explicitação dos “mundos vividos” por seus atores.**

Dubar (1997) define “mundos vividos” do ponto de vista sociológico: “...*formas de designar as realidades correntes do trabalho (os superiores, os colegas, o grupo de trabalho, a organização, os tempos livres).*” Logo, é no processo de narrar o mundo em que se vive que se pode apreender os significados e sentidos de tais vivências para si e para o outro, com o outro. Tal aceção estaria de acordo com a forma que a sociologia concebe o conceito de identidade.

Segundo o autor, só é possível conceber o conceito de identidade de uma perspectiva sociológica na medida em que se restitua a relação “*identidade para si/identidade para o outro*” como constituinte do processo de socialização. A identidade, então, corresponde ao “*resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições*”. (1997:105)

Essa forma de compreender a identidade introduz a possibilidade de se analisar a dimensão psíquica e subjetiva do ponto de vista sociológico, invertendo, segundo o autor, as posições psicanalíticas que “*opõem o EU e o seu sistema interior (Id,Superego) considerado essencial ao ambiente e à sua organização ‘externa’, que é, muitas vezes, considerada não essencial*”. (p.45) Tal inversão que faz do “mais íntimo” aquilo que também é o “mais social”, “*...instala o Eu no próprio social, abordando-o pela expressão individual dos mundos subjetivos que são, simultaneamente, mundos vividos e mundos expressos, logo, mundos suscetíveis de serem apreendidos empiricamente*”. (p.105)

Essa abordagem possibilita compreender as identidades como “*produtos de uma tensão ou de uma contradição interna ao próprio mundo social...*”. Ou seja, tensão entre o agir instrumental e o comunicacional, o societário e o comunitário, o econômico e o cultural, etc.

A definição de identidade e seu processo de construção imbricado com o contexto, com a história individual e social, em que se articulam **atos de atribuição** (do outro para si) e de **pertença** (de si para o outro) nos conduziu a questionar as identidades de professores, sobretudo no que se refere à dinâmica atribuição (pela organização escola)/pertença (pela identificação do professor com a organização).

Metodologia

Entendemos que pesquisar identidades não é tarefa simples, como diz Dubar (1997), para se empreender tal tarefa, é necessário considerar a heterogeneidade dos processos de **atribuição** e de **pertença**. O primeiro – atribuição da identidade pelas instituições e agentes que interagem com o sujeito – não pode ser analisado sem que se leve em conta os “sistemas de ação” empreendidos pelo sujeito, constituídos de/por todos os atores em relação e da legitimidade, “sempre contingente”, das categorias que os identifica (etiquetagem). Logo, estudar as identidades implica analisar as relações de força na construção das identificações em seu processo de atribuição pelas instituições, o que remete à nossa questão: **que atribuições a organização escola impõe aos professores? Como se processam as relações de força entre as atribuições e a incorporação da identidade profissional pelos professores?**

Em relação à **incorporação** da identidade pelos professores, é preciso que se analisem as trajetórias sociais pelas/nas quais os sujeitos constroem “*identidades para si*”, ou seja, “*a história que contam a si daquilo que são*”. (DUBAR, 1997:107).

Mantendo-nos fiéis a nossa pergunta – que formas identitárias são impostas ao professor pela organização escola e como se dá o processo de apropriação/não apropriação – poremos nosso foco na primeira coluna (processo relacional, identidade para o outro, atos de atribuição). Contudo, sem perder de vista a segunda (processo biográfico, identidade para si e atos de pertença).

Para tal, trabalhamos com narrativas individuais – (diz-se que você é e você diz que é) – entrevistas, análise de documentos contendo: projeto pedagógico da escola, propostas da Diretoria de Ensino e SEE, programas de cursos de capacitação, dentre outros.

Os sujeitos da pesquisa são 8 professores da rede pública e particular de São Paulo, do ensino fundamental e médio; dois alunos de cada professor e seus respectivos pais; 4 diretores, 4 coordenadores e/ou orientadores da mesma escola.

Tivemos, portanto, narrativas, entrevistas e observações na escola. Na aplicação da pesquisa e em sua análise, estivemos atentas às respostas dissonantes, além das regularidades.

Considerações sobre a análise de uma escola

Neste trabalho, enfocamos os dados de uma das escolas, confessional católica, na qual foram entrevistados dois professores, um coordenador pedagógico/orientador educacional, 4 alunos e seus respectivos pais ou mães.

A metodologia de análise dos dados, nesta escola, deu lugar a uma organização / categorização das expressões dos professores, ao redor de quatro temas:

- **Compreensão do ensino**,
- **As características pessoais,**
- **O espírito de equipe,**
- **A identificação com a escola.**

Aparecem outros temas, na fala dos sujeitos, mas, para nossos objetivos, estes são os que nos interessa analisar.

Com relação à **Compreensão do ensino**, ficam claras, na fala dos professores, a ênfase em seu ofício de ensinar, mas também a preocupação de que seja assegurada a aprendizagem dos alunos. Além disso, aparece significativamente a dedicação ao trabalho, a valorização da autoridade e o afeto.

Assim, é possível identificar, em suas falas, que uma das tarefas principais atribuídas aos professores, seja pela instituição, seja pelos pais e alunos, é o ensino. E, o que é fundamental ressaltar, os professores assume essas atribuições.

[...] Minha escolha da profissão [...] Então, eu sei a extensão de minha responsabilidade. Consigo responder às expectativas? Posso obter [...] criar estas condições de aprendizagem? (Prof^a. Carmen)

Com relação às **Características pessoais**, os professores apresentam aspectos comuns e algumas maneiras peculiares de ser um professor. É possível identificar que há uma forte exigência de mudança constante, acompanhando as transformações sociais, assim como também aparecem o comprometimento e dedicação com o trabalho, a ênfase em seu papel de autoridade e o afeto.

[...] Bom, eles devem mudar. Eu acredito que [...] o professor que não estiver pronto para mudar, ele vai fracassar. Porque ele não vai durar. [...] Ou ele muda ou ele será obrigado a sair da escola. [...]. (Lúcia, diretora)

Quanto ao **Espírito de equipe**, as expressões dos professores mostram seu engajamento na construção do projeto pedagógico da escola e uma clara consciência do papel de cada um nesse processo – trabalhar em equipe e em um clima de cooperação e solidariedade é uma atribuição feita pela escola e que é assumida pelos professores.

E que eles possam integrar o que eles aprenderam em outras disciplinas e ter em conta a realidade dos alunos. (Clarisse, mãe)

[...] Nós temos uma equipe maravilhosa de professores, inteligentes e participativos. Desse ponto de vista, a existência de uma tal equipe dá sentido ao trabalho. (Prof^a. Luana)

É um investimento que deve ser feito pelo grupo. E é o que eu digo, quero dizer, se dois, três professores não têm as mesmas atitudes, as coisas se complicam. [...]. (Prof^a. Carmen)

A **Identificação com a escola** se revela no compromisso com o projeto político pedagógico, voltado para a formação dos alunos e voltado ainda à sua própria formação profissional. Assim, na escola, espera-se que todos os professores busquem um aperfeiçoamento profissional (atribuição).

[...] a participação e a presença são totais. Mas, a eficácia, é outra coisa. Eu já disse: eles participam, alguns trabalham muito... eles mostram seu compromisso com a escola, e eles se engajam para evoluir e desenvolver a escola ao mesmo tempo [...]. (Lúcia, diretora)

É possível perceber-se que os professores assumem essa atribuição e isso é também percebido pelos pais dos alunos.

Luan me disse: “Um professor termina seu mestrado e um outro fez Doutorado, no mesmo dia que você defendeu sua tese.” (Clarisse, mãe de Luan).

[...] eles estão em busca do saber. E isso terá um retorno. Assim, essa busca de conhecimentos é uma atividade contínua. Eu procuro sempre aprender... Eu não penso que este processo vá terminar. Temos muito, muito a aprender. (Prof^a. Carmen)

Assim, aparece, por meio dos dados, que o papel da atribuição, na construção da imagem sobre a profissão, intervém fortemente no processo de formação da identidade dos professores.

As concepções dos professores, em relação à missão de ensino, decorrem das atribuições dos outros ou do sistema escolar e da representação de ensino: o que é o objeto da formação e da profissão docente. Este ensino é impregnado das imagens e representações (o que é um aluno, qual o papel da escola...). Essas imagens estão no centro das representações do que é um professor e justificam a motivação principal da escolha da profissão.

Outras análises poderiam ser realizadas, mas, por estas breves considerações, é possível compreender melhor a dimensão da identidade dos professores e as representações que a compõem.

REFERÊNCIAS

- CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto, Porto Editora, 1997 (coleção ciências da educação).
- DUBAR, Claude. Trajetórias Sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. Campinas, **Educação & Sociedade**, Year XIX, No. 62, April/1998.
- DUBAR, Claude. A crise das identidades: a interpretação de uma mutação. Transl. Catarina de Matos. Portugal, Autêntica Editora, 2006. (French original – 2002).
- GATTI, B.A. Os Professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. No. 98, 1996.
- TARDIF, M. and RAYMOND D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, no.73, pp.209-244, Campinas: CEDES, 2000.
- TARDIF, M., LESSARD, C. and LAHAYE, L. Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, nº 4, pp.215–233, Porto Alegre, 1991.
- TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 13, Jan–Apr, pp. 5–23, Campinas, ANPED, Edit. Autores Associados, 2000.
- TARDIF, M. e RAYMOND D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, no.73, pp.209-244, Campinas: CEDES, 2000.