



A Profissionalização Docente a Luz das Teorias Pós-Críticas

Maria Cristina de Queiroz Barbosa¹

Vanessa Alves da Silva²

RESUMO

Este estudo trata-se de uma revisão da literatura, para fundamentação do artigo, foi realizado uma revisão bibliográfica buscando sinalizar a literatura produzida, por meio de pesquisas em livros assim como associado as bases de dados da SciELO (Scientific Electronic Library Online) e Google. Tendo como objetivos: dialogar sobre a construção da identidade docente tendo em vista as teorias pós-críticas, questões sociais e culturais, e compreender o processo de profissionalização docente a luz das teorias Pós-Críticas. Partindo de teóricos que dialogam sobre essa temática como Brzezinski (2002), Dubar (2005), Tardif & Lessard (2008) entre outros. A identidade docente não parte apenas da formação, mas que essa construção é um processo longo, ocorrendo de dentro e para fora, articulada com as teias sociais.

Palavras-chave: Teoria pós-crítica, docentes, profissionalização.

INTRODUÇÃO

A construção da identidade docente está enredada com processos históricos, iniciando com os jesuítas, nas escolas para catequisar e professores padres sem nenhuma formação docente ou algum tipo de especialização para lecionar.

Logo surgem as primeiras escolas com professores formados fora do Brasil, depois a inserção da mulher como docente nas escolas primárias, como segunda opção de atividades, já que a primeira atividade seria cuidar dos afazeres domésticos (Magaldi, 2007). Essas e outras questões contribuíram para que a identidade docente fosse sendo construída e articulada com a ausência da valorização social e econômica.

¹ Mestranda em Educação, Diversidade, Desigualdades Sociais e Educação (PPGE) pela Universidade Federal Fluminense. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco, cristinaqueiroz21@gmail.com

² Mestranda em Educação, Estado e Diversidade (PPGEduC) pela Universidade Federal de Pernambuco. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco, vanessaalvessilva951@gmail.com



Com a contemporaneidade emergem novas questões vinculadas à construção da identidade docente, além de contextos contemporâneos como a ideia de que seria um dom ou algo divino tende a ser desconstruída, passando a dá ênfase ao envolvimento das condições de trabalho, o sentimento da não valorização muito forte, a sensação de abandono frente ao Ministério de Educação e das Secretarias de Educação, a insatisfação quanto a falta de investimento desses órgãos, o distanciamento entre os sujeitos que compõem os diversos sindicatos que não conseguem se articular buscando melhorias em comum e atualmente com a reforma do ensino médio o movimento de docência por notório saber toma força, fazendo efervescer o debate sobre a identidade e profissionalização docente.

O movimento da problematização do cenário pós-moderno envolve a desconstrução da neutralidade existente na teoria tradicional, mostrando que as relações de poder estão presentes nos arranjos sociais que “está estreitamente relacionada ao conhecimento e a sua construção, no sentido de que o conhecimento e poder se interpenetram na construção das subjetividades” (MAIA, 2011, p.14). Logo, a concepção curricular trabalhada nas teorias pós-críticas segue o sentido de articular poder, compreendendo que “O poder não tem mais um único centro, como o Estado, por exemplo. O poder está espalhado por toda a rede social” (SILVA, 2013, p. 148), o conhecimento deixa de ser algo externo ao poder, e passa a ser analisado como meio que constitui as relações de poder.

É neste movimento que o artigo foi construído, com os seguintes objetivos de dialogar sobre a construção da identidade docente tendo em vista as teorias pós-críticas, questões sociais e culturais, e compreender o processo de profissionalização docente a luz das teorias Pós-Críticas. Partindo de teóricos que dialogam sobre essa temática como Brzezinski (2002), Dubar (2005), Tardiff & Lessard (2008) entre outros.

METODOLOGIA

Acreditando que toda pesquisa nasce de inquietações e busca encontrar reflexões e possíveis esclarecimentos a respeito do tema proposto. De acordo com Severino (2007, p.122), a pesquisa bibliográfica utiliza:

[...] dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a



partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Este estudo trata-se de uma revisão da literatura que segundo Brizola e Fantin (2016, p. 27) é “[...] um diálogo feito entre o pesquisador-escritor do trabalho e os autores por ele escolhidos para debater a temática, resulta em um texto que não precisa ser inédito, mas sim um texto analítico e crítico das ideias estudadas sobre a temática [...]”. Para fundamentação do artigo, foi realizada uma revisão bibliográfica buscando sinalizar a literatura produzida, por meio de pesquisas em livros assim como associado as bases de dados da SciELO (Scientific Electronic Library Online) e Google. Acadêmico utilizando os seguintes descritores: docência, identidade cultural, currículo. Foram incluídos artigos cujo título e resumo se enquadravam na linha de pesquisa e estivessem disponíveis em língua portuguesa, sendo excluídos artigos que não disponibilizavam textos completos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para iniciar o diálogo sobre as teorias pós-críticas é pertinente evidenciar que o corpus das teorias pós-críticas é constituído por diversas teorias contemporâneas entre elas pós-marxista, pós-coloniais, pós-modernos, pós-estruturais, pós-fundacionais; assim ao fazer uso do termo teorias pós-críticas estamos nos remetendo a um conjunto de teorias que "ainda que conectados, se referem a estudos distintos, com questões e problemáticas próprias, para as ciências humanas e sociais, dentre elas a educação e o currículo" (LOPES, 2013, p. 10).

Mesmo sendo teorias distintas elas buscam compreender entre outras questões os movimentos, questões relacionadas a estrutura social, dialogando em um contexto não totalizante, mas "elas se recusam a abraçar a dimensão universalista abrangente do social postulada pelas teorias críticas e propõem que a emancipação social dificilmente pode ser um processo absoluto e que atenda às necessidades de todos e todas" (MAIA, 2011, p.03).

Outro ponto que vale ser explicitado é o uso do termo “pós” que não se remete a algo inferior ou de oposição às escolas de pensamentos ou movimentos desenvolvidos na sociedade (funcionalismo, marxismo, estruturalismo, modernismo, colonialismo) (Neira e Nunes, 2009) diz respeito a novos estudos que passam a serem desenvolvidos,



abandonando algumas ideias (princípios essencialistas) presentes nas teorias citadas. Assim, compartilhamos da ideia de "hibridismo entre e nas correntes teóricas" (LOPES, 2013), acreditando que as teorias pós apresentam novos posicionamentos, articulam questões e problematizam mediante as crises sociais, ao contexto social, econômico e cultural no qual estão inseridos.

Lopes (2013) evidencia “a expressão teorias pós-críticas. Trata-se de uma expressão vaga e imprecisa que tenta dar conta de um conjunto de teorias que problematizam esse cenário pós-moderno” (p.10). Utilizar a expressão “vaga” não remete a ausência de fundamentos, mas remetem-nos a pensar nos inúmeros contextos que envolvem as ambiguidades e rompem com a ideia de univocidade até então presentes na construção da estrutura social.

O diálogo sobre a profissionalização docente envolve muitos fatores e muito se tem discutido após a reforma do ensino médio que propõe o exercício da docência para sujeitos sem formação específica. Segundo Tardif e Lessard (2008, p. 41) “a atividade docente no contexto escolar não tem nada de simples e natural, mas é uma construção social que comporta múltiplas facetas e cuja descrição metódica implica necessariamente em escolhas epistemológicas”.

É neste movimento que para dialogar sobre a construção da identidade profissional docente partimos do sentido que a análise dessa construção deve envolver além do processo formativo, os sentidos subjetivos presentes nas relações entre os profissionais, a representação que os mesmos desenvolvem sobre suas funções e na própria representação da carreira docente. Bem como evidencia Dubar (2005, p. 139), “[...] à incorporação da identidade pelos próprios indivíduos. Ela só pode ser analisada no interior das trajetórias sociais pelas e nas quais os indivíduos constroem ‘identidades para si que nada mais são que’ a história que eles se contam sobre o que são”.

Assim, comungamos da perspectiva de Dubar (2005) compreendendo o processo de formação da identidade docente que envolve muitos fatores, não se esgotando ou finaliza na formação superior, mas se constrói ao longo da trajetória, se entrelaçando com a vida pessoal e com os sentidos construídos pela profissão docente. Bem como evidencia

Ribeiro (1997, p.71)



o indivíduo constrói o sentimento sobre si, tomando consciência da sua existência como sujeito social, com uma história de vida singular. Por conseguinte, o estabelecimento de identificação implica também em um processo sempre em construção/reconstrução, um processo inacabado, funcionando como uma referência para analisar a estrutura da consciência dos indivíduos sobre o mundo e, conseqüentemente, sobre eles mesmos.

Concebemos que a construção da identidade é um processo inacabado, um movimento de contínua desconstrução e internalização de mudanças no processo do fazer docente, que envolve as singularidades dos sujeitos, “cada um tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo de constituiu uma espécie seguida pelo profissional” (Nóvoa, 1995 p. 16-17).

Para Brzezinski (2002) “a identidade na educação deve ser concebida como prática social caracterizada como ação de influência e grupos destinada à configuração da existência humana” (p.118). A articulação entre os acontecimentos históricos e as práticas sociopolíticas contribuem e estão imbricadas no constante movimento de construção da identidade profissional docente, bem como o que norteia a construção da profissão docente, mediante as diferenciações de outras profissões e suas complexidades.

Essa identidade profissional docente faz-se presente no saber fazer do docente que também sofre influência no movimento de construção da identidade, de modo que o movimento de assimilação e fixação de sentidos, se desenvolve de modo subjetivo que leva o sujeito a assumir uma identidade (HALL, 2006). É neste sentido que compreendemos a não existência de uma identidade fixa, a identidade “é sempre construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza mais ou menos duradoura” (DUBAR, 2005, p.135).

Outra questão que fica clara é o entrelaçamento dos saberes da teoria e prática que vem sendo reforçado nos discursos da formação profissional, sendo que a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) em seus incisos II e III é também um meio de reforçar esse movimento evidenciando a associação entre teorias e práticas, fazendo relação com os estágios supervisionados, com as capacitações disponibilizadas pelas escolas ou pelas secretarias de educação, bem como o



aproveitamento de experiências obtidas ao longo de sua trajetória profissional ou pessoal.

O processo do saber e fazer dificilmente está desligado de valores, do histórico social e de algumas escolhas epistemológicas. Compreendo ser necessário analisar os sentidos que os docentes aderem as atividades tendo em vista os conhecimentos e as vivências internalizadas ao longo tanto da formação quanto das experiências vivenciadas do cotidiano escolar.

Alguns documentos também tendem a contribuir na construção da identidade docente, por muitos anos a LDB foi usada como forma de direcionar a formação do profissional docente, mas diante de inúmeros fatores sociais, econômicos e históricos ela não conseguiu contemplar um projeto de formação profissional que dialoga-se com as propostas políticas desenvolvidas para a formação docente, é nesse sentido que se institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação dos Profissionais da Educação (DCN's), aprovado pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 09 de junho de 2015, e homologado pelo Ministério da Educação (MEC) em 24 de junho do mesmo ano com o objetivo de dar nortes para a formação inicial e continuada para os docentes da educação básica.

Nas DCN's a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e do profissional passaram a ter espaço no processo formativo, também é possível identificar direcionamentos teóricos e a criação de identidade própria para os cursos de licenciatura, sendo firmada com o desenvolvimento de núcleo de estudos de formação geral, núcleo de aprofundamento e núcleo de estudos integradores. Mesmo sendo considerado um documento de suporte para a formação ele reforça a ideia de formação continuada por meio de cursos de diferentes níveis (atividades formativas disponibilizadas pelos sistemas ou secretarias de educação, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado acadêmico ou profissional e doutorado), excluindo as singularidades dos docentes e fatores internos das instituições que contribuem na construção da identidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebe-se por meio da análise das DCN's que a profissionalização é concebida pela ideia de um grupo, estabelecendo a categoria docente de forma a homogeneizar os sujeitos que compõem que a valorização do profissional docente se estabelece por meio



de articulações entre a formação inicial, formação continuada, carreira, salários e condições de trabalho, reforçando que a consolidação do profissional docente ocorre por meio do exercício da profissão.

Logo, é possível identificar que a pedagogia é vivenciada “como possibilidade de resistência no centro dos processos históricos, sem deixar de reconhecer a importância de articular o conhecimento e a cultura como temáticas centrais ao currículo”. (RIBEIRO, 2016, p.309). O contexto da pedagogia nas teorias pós-críticas passa a ser emancipadora, mostrando que o sujeito pode intervir e contribuir com sua formação como cidadão que participa, que se mobiliza e que sua história também contribui nas mudanças macro da sociedade.

Com esse novo sentido para formação ocorre um movimento de deslocamento: o sujeito que era o foco das ações sociais e passa a pressupor que a construção da sua identidade se dá conforme o movimento de assimilação e fixação de sentidos, de modo subjetivo que leva o sujeito a assumir uma identidade (HALL, 2006).

As ligações entre esses saberes também tendem a propiciar o desenvolvimento do pensamento crítico, outro ponto defendido pelas teorias pós-críticas. O sujeito que antes era compreendido com uma consciência estruturada e não passível a mudanças, inicia por meio da criticidade um processo de conscientização e emancipação, além de perceber que as críticas podem ser um meio de ampliar suas análises sociais, fazendo com que rompa com os vieses econômicos capitalistas.

Além de possibilitar o debate sobre questões relacionadas a contemporaneidade entre elas o multiculturalismo, estudos feministas, teoria Queer, estudos pós-coloniais e tantos outros; as teorias pós-críticas enfatizam também as categorias “identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo” (SILVA, 2013, p.17). Neste contexto a definição do sujeito que antes era visto como centrado e determinista, passa a ser encarado como um movimento de constante construção.

Assim a construção da identidade do professor na perspectiva pós-crítica ocorre por meio da reflexão da sua própria prática, perpassa por sua relação com os alunos e navega por meio da reflexão crítica a respeito das suas práticas pedagógicas. Possibilitando que ele possa identificar quais possíveis razões de ser ou de desenvolver determinado trabalho, passando a assumir o movimento de incompletude que é ser humano (FREIRE, 2011).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A identidade docente não parte apenas da formação, mas que essa construção é um processo longo, ocorrendo de dentro e para fora, articulada com as teias sociais. Por isso acreditamos que seja pertinente analisar os conhecimentos internalizados pelos docentes, bem como o processo formativo no âmbito educacional.

Nota-se que tentar compreender a identidade docente apenas pelo processo formativo é analisar de forma superficial, torna-se necessário pensar essa construção considerando os valores, as histórias de vida, os contextos políticos e os acontecimentos sociais. Bem como Nóvoa (1992) adverte que a identidade “não é um dado, não é uma propriedade, não é um produto: identidade é um lugar de conflitos, é um espaço de construção de maneira de ser e de estar na profissão” (p.15).

Assim, a construção da identidade docente ocorre por meio de um movimento dialético, entre muitos fatores que não são permanentes e constantes, mas que se constroem por vieses históricos, pela significação do que é ser docente, pelos atributos ou atividades que cada docente deve desenvolver.

REFERÊNCIAS

BRZEZINSKI, Iria. **Profissão professor: identidade e profissionização docente.** Brasília: PLano, 2002

BRIZOLA, Jairo; FANTIN, Nádia. Revisão da Literatura e Revisão Sistemática da Literatura. **Revista de Educação dos Vale dos Arinos**, Juara-MT, n. 2, p. 23-39, jul./dez. 2016. Disponível em:<<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/1738/1630>>. Acesso em: 16 jul.2018

DUBAR, Claude. **A socialização: a construção das identidades sociais e profissionais.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes à pratica educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOPES, Alice Casimiro. **Teorias Pós-Críticas, Política e Currículo** Educação, Sociedade & Culturas, nº 39, 2013, 7-23



MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello; NEVES, Carla Villanova. **Valores católicos e profissão docente:** um estudo sobre representações em torno do magistério e do “ser professora” (1930-1950). Revista Brasileira de História da Educação, Maringá: SBHE, n. 15, 2007, p. 100-115. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/122>>;

MAIA, Angélica Araujo de Melo. **Dimensões da emancipação em abordagens críticas e pós-críticas de currículo.** Revista e-curriculum, São Paulo, v.7 n.2 agosto 2011

NEIRA, M. G, NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura.** São Paulo: Phorte, 2009.

NÓVOA, Antonio. **Vida de professores.** 2ª ed. Porto: Porto, 1995. (Coleção Ciencia da Educação)

RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel. **A criança e o outro:** um estudo sobre a construção da identidade profissional. 1997. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1997. (Doutorado em Educação)

RIBEIRO, Márden De Pádua. **Teorias críticas e pós-críticas:** pelo encontro em detrimento do radicalismo. Movimento revista de Educação. ano 3, n.5, 2016 p,284-317

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. 4ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica: 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.