

# Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)



# Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)



2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### Conselho Editorial

#### Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
F723	Formação inicial e continuada de professores [recurso eletrônico] : da teoria à prática / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-844-1 DOI 10.22533/at.ed.441191912  1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.  CDD 370.71
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

“Vamos compreender a vida, não necessariamente como a repetição diária das coisas, mas como um esforço para criar e recriar, e como um esforço de rebeldia, também. Vamos tomar nas mãos nossa alienação e perguntar: “Porquê?”, “Isso tem que ser desse modo?”. (...) E para sermos sujeitos, precisamos indiscutivelmente examinar a história criticamente. Como participantes ativos e verdadeiros sujeitos, podemos fazer a história apenas se continuamente formos críticos de nossas próprias vidas.” (Paulo Freire)

O debate sobre a relação teoria e prática é uma questão importante para o campo da formação inicial e continuada de professores. Esta relação já foi tratada por importantes filósofos como Gramsci (1978), Adorno (1995), Vázquez (1977), Saviani (2007) e por numerosos estudiosos da área da educação, que se dedicaram a compreender a natureza, os limites e possibilidades dessa relação que se refere ao modo como os homens pensam e agem sobre todas as coisas.

A categoria formação é muito importante para se pensar a formação inicial e continuada de professores, assim, nos artigos que compõe esta obra busca-se uma melhor compreensão deste tema na sociedade contemporânea. a formação humana é tida como incompleta, fundamentada na barbárie e impregnada por conceitos ideológicos, além disso, há uma simplificação ou redução do conhecimento. Adorno (2005) enfatiza, por conseguinte, o papel da educação na formação da consciência crítica. Em suas análises sobre o sistema educacional contemporâneo, o autor mostra que o problema da semiformação tem contribuído para a propagação de um ensino superficial, medíocre, acrítico e empobrecido de experiências formativas.

É importante ressaltar que a base da formação inicial e continuada de professores pressupõe tanto conhecimentos teóricos quanto práticos. Assim, não se pode atribuir a primazia da prática sobre a teoria ou vice-versa. O binômio teoria e prática possibilita ao homem agir de forma consciente na concretização de todas as suas ações. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O MODELO COGNITIVO-INTERACIONISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇAS E PROFESSORES EM FOCO	
Débora da Silva Cardoso Elcie F. Salzano Masini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919121</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>17</b>
DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DA MATEMÁTICA LÚDICO CRIATIVO	
Jaqueline Rodrigues Gonzaga Cassiano Rosa Neto Soraia Abud Ibrahim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919122</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>19</b>
A PRÁTICA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL POR MEIO DO BOLETIM INFORMATIVO DE LETRAS- BIL	
Zélia Ramona Nolasco dos Santos Freire	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919123</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>26</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE FILOSOFIA	
Alvino Moraes de Amorim Tiago Bacciotti Moreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919124</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>40</b>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PEDAGOGO: DA TEORIA À PRÁTICA	
Maria Lucia Morrone	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919125</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>50</b>
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE INSTRUTOR, PARA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Carla Tamisari Pereira Ednéia Albino Nunes Cerchiari	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919126</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>59</b>
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NARRADA EM MEMORIAIS	
Vanessa Suligo Araújo Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919127</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>72</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ, MATO GROSSO DO SUL	
Angela Hess Gumieiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919128</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>81</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS NA REGIÃO DE FRONTEIRAS LATINAS E A INVESTIGAÇÃO DE CRENÇAS	
Graziela Barp	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919129</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>91</b>
FORMAR-SE PARA FORMAR: APROPRIANDO-SE DO MODELO DE ENSINO HÍBRIDO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO	
Mariane Regina Kraviski Dinamara Pereira Machado	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>99</b>
LA SUPERVISIÓN ESCOLAR: DEL ABANDONO A LA SALVACIÓN, EN LA PARADOJA DE LAS AUTONOMÍAS DIRIGIDAS	
Maria de La Luz Jimenez Lozano Juan Manuel Caballero Arriaga	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>115</b>
LA TRÍADA FORMATIVA DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: ¿CÓMO AVANZAR A ESPACIOS DE DESARROLLO PROFESIONAL GENERADOS MEDIANTE REFLEXIÓN?	
Carlos Vanegas Ortega Rodrigo Fuentealba Jara	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>129</b>
IDENTIDADES DOCENTES E CULTURAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE DISCURSO DE NARRATIVAS TEXTUAIS DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA (EACH/USP)	
Luciana Maria Viviani Verónica Marcela Guridi Elen Cristina Faht	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>142</b>
DO ESPAÇO VIVIDO AO SABER CARTOGRÁFICO – ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Daniel Fernando Matsuzaki da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191214</b>	

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>155</b>
MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) : DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Débora Cristina Fonseca Priscila Carla Cardoso Thaís de Melo Muniz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191215</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>179</b>
MEMÓRIAS E SENTIDOS EDUCACIONAIS: VERDADES/MENTIRAS? POR UMA TEOLOGIA DA VIDA	
Adma Cristhina Salles de Oliveira Luiz Augusto Passos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>193</b>
O FIO DA HISTÓRIA – NAS TRILHAS DE OURO PRETO DO OESTE-RO. VITRAIS DA MEMÓRIA DE PROFESSORES E ESCOLAS	
Ivone Goulart Lopes Alois Andrade de Oliveira Hildebrando Neto Pinheiro Devanir Aparecido dos Santos Miriam Alves dos Santos Walter Claudino da Silva Junior Priscila Alves Vieira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>204</b>
O QUE APRENDI COMO FORMADORA DE PROFESSORES: MEMORIAL DESCRITIVO	
Ana Dallagassa Rossetin	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>206</b>
PRÁTICAS DOCENTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL: DESAFIOS NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR	
Cibele Maria Lima Rodrigues Gilvaneide Ferreira de Oliveira Ruttany de Souza Alves Ferreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>222</b>
O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS PARA CRIANÇAS PEQUENAS: CICLO DA ÁGUA	
Flávia Regina Brizolla Borges Rosana Miranda de Oliveira Taboga	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191220</b>	

<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>235</b>
TEACHING PROBLEMATIC OF INDIGENOUS WOMEN IN THE INTERCULTURAL MEXICO STATE UNIVERSITY	
Karina Reyes Priciliano Aristeo Santos López Hernán García Esquivel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>245</b>
PROFESSORA, EU JÁ ME SINTO PROFESSOR! UM RELATO SOBRE DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ormezinda Maria Ribeiro Ana Cristina Castro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191222</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>255</b>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: PESQUISA E REFLEXÃO	
Solange Aparecida De Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Maria Regina Momesso Valquiria Nicola Bandeira Carlos Simão Coury Carrêa Andreza De Souza Fernandes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>270</b>
PROFESSORES DO CAMPO, AUTOPERCEPÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES COM AS REDES SOCIAIS	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem Teresa Kazuko Teruya	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191224</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>285</b>
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE	
Gildene do Ouro Lopes Silva Sílvia Cristina de Oliveira Quadros Betania Jacob Stange Lopes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191226</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>304</b>
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 11.645/08 E A RESILIÊNCIA DO FEMININO NA LITERATURA	
Ana Claudia Duarte Mendes Leoné Astride Barzotto Dejair Dionísio Danieli Conrado	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191227</b>	

<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>320</b>
SOCIALIZAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE DE CIÊNCIAS NATURAIS: EM BUSCA DA PROFISSIONALIDADE	
Verónica Marcela Guridi Elka Waideman Martinez	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191228</b>	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>332</b>
UNA OJEADA A LAS MODIFICACIONES DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS DE SECUNDARIA EN EL D.F., A PARTIR DE REFORMAS EDUCATIVAS DEL 2006 Y 2011	
Maria De los Angeles Castillo Flores	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191229</b>	
<b>CAPÍTULO 29</b> .....	<b>350</b>
THE PROFESSIONAL QUALIFICATION OF THE PEDAGOGUE: EXPERIENCING PROJECT-BASED LEARNING	
Maria Cristina Marcelino Bento Paulo Sergio de Sena Nelson Tavares Matias Messias Borges Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191230</b>	
<b>CAPÍTULO 30</b> .....	<b>361</b>
UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO NÚCLEO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO – NUPESPI COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Nicoleta Mendes de Mattos Sílvia Lúcia Lopes Benevides	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191231</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>377</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>378</b>

## IDENTIDADES DOCENTES E CULTURAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE DISCURSO DE NARRATIVAS TEXTUAIS DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA (EACH/USP)

### Luciana Maria Viviani

Universidade de São Paulo, Escola de Artes,  
Ciências e Humanidades  
São Paulo – SP

### Verónica Marcela Guridi

Universidade de São Paulo, Escola de Artes,  
Ciências e Humanidades  
São Paulo – SP

### Elen Cristina Faht

Universidade de São Paulo, Escola de Artes,  
Ciências e Humanidades  
São Paulo – SP

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo refletir sobre processos de (re)construção de identidades docentes que ocorrem durante os cursos de formação inicial de professores e professoras. Por meio de questionários com estudantes ingressantes e em fase inicial e final da realização dos estágios obrigatórios do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza (EACH/USP), obtiveram-se narrativas discursivas que evidenciam aspectos de sua trajetória. Com base no estudo desses textos, espera-se identificar possíveis processos de reconstrução identitária elaborados a partir de discursos trazidos à Universidade e de processos mediados pelas práticas das disciplinas do curso, especialmente aquelas

referentes a orientação de estágios. A análise empreendida associa-se à análise de discurso foucaultiana e buscou descrever enunciados e formas de ordenação dos discursos presentes em cerca de 100 narrativas. Os resultados destacam a função transformadora do professor e a função de mediação. Foram identificadas algumas diferenças entre os discursos dos licenciandos iniciantes e daqueles de anos finais da graduação, evidenciando que os discursos sobre identidades docentes são (re)construídos mediante interações sociais que ocorrem ao longo do curso de licenciatura, sendo este um importante lócus de estudos a respeito do tema. Apesar de ser um estudo que considera situações específicas e que não visa generalizações, seus resultados podem propiciar um melhor entendimento dos processos de formação identitária de futuros docentes, podendo contribuir para o (re) direcionamento da prática formadora dos profissionais envolvidos com cursos de pedagogia e licenciatura.

**PALAVRAS-CHAVE:** formação inicial de professores; identidades docentes; culturas profissionais; narrativas.

TEACHING IDENTITIES AND  
PROFESSIONAL CULTURES: DISCOURSE  
ANALYSIS OF THE SCIENCE TEACHER

**ABSTRACT:** This work aims to reflect about teacher professional identity (re)building processes during a teacher education program. By means of questionnaires applied to beginners and students in initial and final phase of the compulsory internship of the Science Teacher Education Program (EACH/USP), were obtained some narratives which highlight aspects of their trajectories. Based on the study of these narratives, it is expected to identify possible processes of identity reconstruction elaborated from discourses introduced to the university and processes mediated by the discipline's practices of the program, especially those related to compulsory internship. Data analysis is associated to foucaultian discourse analysis and intends to describe statements and forms of ordination of discourses contained in about 100 narratives. Results spotlight the transformative function of the teacher and the mediation function. Some differences between discourses of beginners and more advanced students were found, showing that discourses about teacher professional identity are reconstructed by means of social interactions that occurs during the teacher program, transforming this in an important *locus* of study of this topic. Instead of being a study that considers specific situations and it not intends to make generalizations, their results can provide a better understanding of the identity formation processes of future teachers, in order to contribute for the (re) directing of formative practice of professionals involved in Pedagogy and Teacher Education programs.

**KEYWORDS:** teacher education program, teacher professional identities, professional cultures, narratives.

### 1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho insere-se em um projeto mais amplo referente à área de estudos das culturas escolares e, mais especificamente, das culturas profissionais docentes, e tem como objetivo refletir sobre processos de (re)construção de identidades docentes que ocorrem durante os cursos de formação inicial de professores e professoras. O projeto contou com o apoio da FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (processo número 2015/06329-0).

Muito se discute atualmente sobre dificuldades existentes no ensino básico, que podem acarretar lacunas na formação dos alunos, até mesmo em suas capacidades de comunicação oral e escrita. É comum observarmos esse tipo de debate em diferentes veículos midiáticos e também em trabalhos acadêmicos, em que o processo de formação de professores é responsabilizado, em maior ou menor grau, por tais problemas.

A suposta necessidade de elaboração de padrões de qualidade para o trabalho do professor coloca em foco a problemática dos modelos de atuação profissional, bem como as metas de formação docente das instituições de ensino superior. Essa questão é aqui abordada por meio da temática das identidades sociais, consideradas

não como fixas, permanentes ou essenciais, mas como identidades que se formam e se transformam continuamente, até mesmo de maneira contraditória, em interação com diferentes momentos históricos e diversos sistemas de significação social e representação cultural (HALL, 2011a).

Segundo Claude Dubar (2005), os processos de formação identitária surgem na interação de transações “internas” ao indivíduo e transações “externas”, entre o indivíduo e as instituições com as quais interage. Dentre as várias teorias de socialização o autor tenta superar a polarização de perspectivas macrossociais e microssociais para levantar a possibilidade de abordar a noção de identidade dentro do campo sociológico. Isso seria possível por meio da

introdução da dimensão subjetiva, vivida e psíquica no cerne da análise sociológica. (...) Desse ponto de vista, a identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições (Dubar, 2005, p. 136, grifos do autor).

Assim, Dubar identifica dois processos identitários distintos, o primeiro relativo à atribuição de identidades pelas instituições que interagem diretamente com os indivíduos, e o segundo associado às formas de incorporação da identidade por esses indivíduos, sendo que esta última só pode ser conhecida por meio de relatos individuais a respeito das diferentes trajetórias de vida. Nem sempre coincidentes, as duas formas poderiam ser aproximadas pelo que o autor denomina de estratégias identitárias, cujo conhecimento poderia esclarecer o processo de construção de identidades sociais.

Hall (2011b) usa a ideia de articulação para caracterizar a identidade como um ponto de encontro entre discursos e práticas que dirigem os sujeitos para assumir determinadas posições sociais e, por outro lado, o processo de construção de subjetividades que produzem os sujeitos. As identidades seriam, portanto, “pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós. Elas são o resultado de uma bem-sucedida articulação ou ‘fixação’ do sujeito ao fluxo do discurso” (HALL, 2011b, p. 112).

Apesar de reconhecer que o processo de formação identitária do professor é mediado por inúmeras e complexas instâncias sociais, como foi discutido acima, pressupõe-se que o período de formação inicial é muito importante nesse processo. Para Schaffel, “no caso da profissão docente, em que o lócus de formação apresenta a mesma natureza do lócus de trabalho – o espaço escolar –, os seus atores sociais assumem uma dimensão estruturante e estruturadora na atribuição e incorporação da identidade profissional do professor” (SCHAFFEL, 1999, p. 40).

Essa questão ficou evidente em um estudo anterior do grupo (Dominguez et al., 2015), em que se pesquisou o processo de escolha da profissão docente por parte dos estagiários de Licenciatura em Ciências da Natureza (LCN). Dentre as muitas

razões para a escolha do curso, motivações práticas como a localização da EACH, a facilidade de ingresso no curso e a possibilidade de conciliar atividades profissionais e domésticas, apareceram em conjunto com outras mais subjetivas, como o sonho de ser professor e concepções idealizadas acerca da profissão docente. No entanto, mesmo aqueles estudantes que chegaram ao curso de LCN mediante caminhos mais pragmáticos afirmaram que sua permanência no curso e o contato com as discussões acerca da profissão docente acabaram direcionando suas formas de inserção no mercado profissional, levando-os, inclusive, ao desejo de exercerem o magistério.

Com base nessas reflexões estabeleceu-se o objetivo específico deste estudo, a investigação de possíveis modificações nas formações identitárias docentes ao longo do curso de LCN, em especial no período em que são realizados os estágios obrigatórios.

Dentre outras, este estudo pretende dar resposta às seguintes questões: como a formação inicial de professores contribui para a formação das identidades profissionais docentes? Quais discursos sobre identidades docentes circulam entre os alunos do curso em foco? Há diferenças entre os alunos ingressantes e os que já se encontram em anos posteriores em termos das construções discursivas que revelam essa identidade docente?

O referencial teórico principal que orienta este estudo, em termos de construção das identidades sociais, é constituído por Claude Dubar. Optou-se por utilizar, como instrumento metodológico de coleta de dados, as narrativas textuais, sendo que a análise dessas narrativas foi realizada do ponto de vista foucaultiano.

## **2 | IDENTIDADE E PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO SEGUNDO CLAUDE DUBAR**

A identidade, enquanto característica individual que permite a sua distinção do outro, reflete, contrariamente ao que parece, uma dualidade entre a identidade para si e a identidade para o outro. Esta construção conjunta não pode ser rompida, visto que, como afirma Dubar, “a identidade de uma pessoa não é feita à sua revelia, no entanto não podemos prescindir dos outros para forjar nossa própria identidade” (Dubar, 2005, p. 143). Esses dois processos dialogam entre si tanto na sua complexidade quanto na sua autonomia.

Nessa perspectiva, a identidade social tem como característica a necessidade de ser reconhecida pelos outros, legitimando o sujeito ao considerar o seu papel social e, segundo Dubar (2005), vem da articulação entre duas transações, a objetiva, oriunda do processo relacional (a identidade virtual) e a subjetiva, proveniente do processo biográfico (a identidade real). Nesse estudo analítico, o enfoque sociológico de Dubar destaca essa articulação como “a chave do processo de construção das identidades sociais” (Dubar, 2005, p. 140). Trata-se de um processo dinâmico e complexo que nega o percurso linear e estável ao dar ao sujeito o direito de aceitar ou recusar uma

identificação e, assim, autodefinir-se de outro modo.

Os dois processos referidos por Dubar (2005) coexistem e são de ordem relacional quando estabelecidos no tempo e espaço determinados de legitimação, e de ordem biográfica através de uma construção no tempo de categorias oferecidas pelas instituições e suas socializações (família, escola, mercado de trabalho etc). Ou seja, um dos processos, o relacional, é aquele que conduz à identidade para o outro (identidade virtual, proposta ou imposta pelo outro) através de atos de atribuição (que tipo de pessoa você é/o que dizem que você é?) e pela transação objetiva entre essas identidades atribuídas e as identidades de fato assumidas. Já o processo biográfico é aquele que conduz à identidade para si (identidade real, interiorizada ou projetada pelo indivíduo) através de atos de pertencimento (que pessoa você quer ser/você diz que você é?) e pela transação subjetiva entre as identidades herdadas e as identidades visadas.

A constituição da identidade tem origem na polarização do reconhecimento, isto é, num dos polos está o modo como o sujeito se reconhece – o autorreconhecimento – e no outro, como é reconhecido pelos outros – o alter-reconhecimento.

A abordagem sociológica desenvolvida por Dubar demonstra que a articulação entre as duas transações (ver Tabela 1) é a explicação do processo de constituição das identidades sociais.

Processo relacional	Processo biográfico
Identidade para outro	Identidade para si
Atos de atribuição	Atos de pertencimento
“Que tipo de homem ou de mulher você é” = diz-se que você é	“Que tipo de homem ou de mulher você quer ser” = você diz que é
Identidade - numérica (nome atribuído) - genérica (gênero atribuído)	Identidade predicativa do Eu (pertencimento reivindicado)
Identidade social “virtual”	Identidade social “real”
Transação objetiva entre - identidades atribuídas/propostas - identidades assumidas/incorporadas	Transação subjetiva entre - identidades herdadas - identidades visadas
Alternativa entre - cooperação-reconhecimento - conflito/não-reconhecimento	Alternativa entre - continuidades-reprodução - rupturas-produção
“Experiência relacional e social do PODER”	“Experiência das estratificações, discriminações e desigualdades sociais”
Identificação com instituições julgadas estruturantes ou legítimas	Identificação com categorias julgadas atraentes ou protetoras
Identidade social marcada pela dualidade	

Tabela 1. Categorias de análise da identidade. Fonte: Dubar, C. (2005). A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais (p.142). São Paulo: Martins Fontes.

A identidade é percebida como construção e processo que ocorre em diversos espaços discursivos, como a família – nas socializações primárias – a escola, o trabalho e as organizações de naturezas variadas, dentre outros. Os discursos declarados ou implícitos presentes nesses espaços são como mensagens desencadeadoras da ressignificação das identidades, tendo como pavimento dessa configuração uma pluralidade de formas identitárias dos indivíduos ou grupos de indivíduos, para além de etnia, gênero, religião ou linguagem.

### 3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Por meio de questionários com estudantes ingressantes e em fase inicial e final da realização dos estágios obrigatórios do curso de LCN da EACH, obtiveram-se narrativas discursivas que evidenciam aspectos de sua trajetória. Com base no estudo desses textos, tentou-se identificar possíveis processos de reconstrução identitária elaborados a partir de discursos trazidos à Universidade e de processos mediados pelas práticas das disciplinas do curso, especialmente aquelas referentes à orientação de estágios. Esta pesquisa já foi iniciada por meio da coleta de narrativas textuais dos alunos inscritos em Introdução aos Estudos da Educação (IEE), disciplina oferecida aos ingressantes de 2014, sob a responsabilidade de uma das autoras deste trabalho, bem como dos alunos que cursaram as disciplinas de Orientação de Estágios Obrigatórios 1 (OEO1) e Orientação de Estágios Obrigatórios 3 (OEO3) em 2014. Em cerca de 100 narrativas, os estudantes responderam às seguintes questões: 1) o que significa para você ser professor? 2) A sua visão sobre o significado de ser professor tem mudado ao longo dos anos? Por quê?

O referencial de análise é constituído pelos escritos de Michel Foucault, buscando descrever enunciados e formas de ordenação dos discursos presentes no material obtido ao longo da pesquisa. Tal descrição discursiva afasta-se da análise linguística, pois sua busca não se refere às sequências linguísticas possíveis de serem formuladas, mas ao conjunto restrito daquelas realmente formuladas. Afasta-se também da história do pensamento, já que tem como objetivo alcançar não os significados daquilo que foi dito ou escrito, mas a compreensão do que se manifesta de uma determinada forma e não de outra qualquer. Ao se descrever um discurso “(...) deve-se mostrar por que não poderia ser outro, como exclui qualquer outro, como ocupa, no meio dos outros e relacionado a eles, um lugar que nenhum outro poderia ocupar” (Foucault, 2012: 34). Quanto aos enunciados, parte-se da premissa de que, mais do que unidades elementares do discurso, não equivalentes a proposições, frases, ou atos ilocutórios, são funções que se exercem em relação a diversas unidades. O enunciado “não é em si mesmo uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (Foucault, 2012:

105). Nesse sentido, um enunciado pode ser o mesmo, independentemente da forma em que tenha sido “dito”: um enunciado presente em um livro pode ser o mesmo que pronunciado oralmente ou por meio de um cartaz. A identidade de um enunciado é submetida a um conjunto de condições e limites impostos pelo próprio conjunto de enunciados em que está inserido tal enunciado, ou pelo domínio no qual ele pode ser utilizado, pela sua função a desempenhar. Para o autor, a permanência de um enunciado e a sua identidade é função do campo de utilização no qual esse enunciado se insere (FOUCAULT, 2012).

Em suma, Foucault define o discurso de uma forma que se afasta da linguística tradicional: Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência. O discurso, assim entendido, não é uma forma ideal e intemporal que teria, além do mais, uma história (FOUCAULT, 2012)

Os enunciados, pensados como funções, são caracterizados por referenciais constituídos por regras de existência para tudo o que é por eles citado, inclusive as relações entre esses objetos. As posições de sujeito também definem os enunciados, na medida em que apontam não para o autor da formulação, mas para um lugar que pode ser ocupado por vários indivíduos e que podem ser descritos para melhor entendermos as condições em que estes se formam sujeitos de determinadas formulações enunciativas. Além disso, os enunciados se definem mediante um campo associado, constituído de uma rede de outras formulações relacionadas ao elemento enunciativo que se pretende descrever. Foucault (2012) nos apresenta ainda a necessidade de uma existência material para melhor caracterizar os enunciados, suportes que deixam marcas em um espaço ou memória. Essas materialidades podem ser repetidas de várias maneiras, desde que se mantenham não as propriedades do objeto, mas significados e regras de formulação.

#### **4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nesta seção, apresentamos os enunciados que apareceram com maior recorrência na análise realizada. Outros enunciados apareceram, mas com menor destaque e não foram objeto de discussão neste trabalho.

##### **A – O professor tem uma função social, de transformação**

###### **a) da vida pessoal dos seus alunos**

A presença deste enunciado nas narrativas elaboradas pelos alunos foi muito assídua e se refere à ideia de que o professor exerce alguma influência na vida de seus alunos, seja ela vinculada à transformação social, ou à vida pessoal deles,

facilitando o crescimento pessoal, cognitivo e/ou o senso crítico.

No caso dos alunos ingressantes, as formações discursivas revelam algumas identidades herdadas sobre o significado de “ser professor”, tais como “influenciar na vida dos seus alunos”, “ser uma pessoa idealista”, identidades essas que circulam no imaginário social contemporâneo, como mostram os trechos de narrativas a seguir:

Ser professor é participar obrigatoriamente, institucionalmente e socialmente na vida do indivíduo. Ser professor é influenciar diretamente nas vidas daqueles ao seu redor. Para mim o professor não forma alguém, ele auxilia no desenvolvimento intelectual e social do indivíduo. (André –IEE)

Podemos caracterizar o professor como uma pessoa idealista, buscando de alguma forma mudar a vida de seus alunos. (Felipe –IEE)

Significa influenciar vidas, mudar visões, mostrar novos caminhos (...) (Karina-IEE)

Já os alunos que estavam cursando OEO1 utilizaram formações discursivas mais específicas do campo discursivo educacional, como mostra o trecho seguinte, a modo de exemplo:

[...] Muitos alunos se espelham em seus professores, como exemplos a serem seguidos no seu desenvolvimento da vida. Por este e entre outros motivos é que o papel do professor é tão importante na educação e para o desenvolvimento das pessoas, através dos conhecimentos adquiridos, desta maneira o professor também tem que estar ciente da responsabilidade que precisa administrar e ter a consciência e o senso crítico de que ele é importante sendo o mediador do conhecimento para outras pessoas, e também é um agente influenciador, facilitador para o processo de aprendizagem, do gostar de aprender, mas que pode ser voltada para um desenvolvimento de maneira positiva ou de uma maneira negativa. (Márcia – OEO1)

Podemos identificar dois grandes subgrupos de formações discursivas, nitidamente diferentes não tanto em sua essência, mas nos termos utilizados. Enquanto os alunos iniciantes no curso, alunos da disciplina introdutória, utilizam palavras tais como “influenciar vidas” ou “mudar vidas” de um modo muito geral, os alunos que se encontram em uma etapa mais avançada do curso mudam os termos e incluem alguns mais específicos, tais como formar “cidadãos críticos” ou “autônomos”, e o professor como um “mediador”. Provavelmente esta diferença se deva à marca que foi deixada nas formações discursivas características dos campos disciplinares da Educação com os quais os alunos mais avançados tiveram contato nas disciplinas da área pedagógica do curso. Não nos esqueçamos de que os termos “cidadão crítico” ou “senso crítico” são recorrentes no campo discursivo educacional e muito presentes tanto na literatura acadêmica com a qual esses alunos têm contato quanto nos documentos curriculares vigentes.

#### **b) da sociedade**

Este enunciado aparece com muita frequência nas narrativas dos licenciandos e se refere à ideia de que o professor atua como um agente de transformação da sociedade. Ocorre em todas as turmas, de todas as disciplinas e etapas de formação

consideradas no estudo, de forma equitativa. A função social do professor associa-se à transformação na medida em que forma o aluno como futuro cidadão, que assumirá um papel ativo e crítico na sociedade, tornando-a melhor, e assim ter ele próprio um papel transformador:

(...) o professor também [tem a função de] de conscientizar, incentivar os alunos sobre o papel de cada um na sociedade. O professor também, ao instruir os alunos pode provocar neles opiniões mais críticas, desenvolvendo “seres pensantes”, preocupados com o futuro da sociedade. (Helena - IEE)

Ser professor é ser político, uma pessoa (não atuante??), insatisfeita com a realidade que temos, e uma enorme vontade de transformá-la num mundo melhor para todos (Irene – OEO1)

A noção de temporalidade e de mudança traz a reflexão sobre a possibilidade de superar características estruturais da sociedade, apresentadas como problemas que podem e devem ser solucionados com o apoio do conhecimento cultivado na instituição escolar e da formação proporcionada pelo professor, como mostram os excertos abaixo:

(...) [o professor] leva o aluno a refletir, embasado em conceitos estudados, na estrutura e funcionamento de uma sociedade, é um processo de libertação, de quebra de paradigmas, de ideologias, entre outras. Ser professor, enfim, é colocar o aluno diante de situações problema vivenciadas em uma sociedade antes, agora e no futuro (Alexandre- OEO3).

É um agente transformador, uma das peças fundamentais para modificar, por exemplo, a violência, que é um dos maiores problemas mundiais, principalmente no nosso país, que se sabe que a causa é a ausência da educação. (Jean - IEE)

Esse discurso confere grande poder à educação e, em consequência, aos professores, apresentados como profundos conhecedores das questões sociais que devem ser discutidas e criticadas em sala de aula. Isso fica ainda mais claro nas citações acima, em que a causa da violência, tida como problema mundial, é atribuída à ausência da educação, ou mesmo quando são mencionadas as ideologias, que podem ser “quebradas” mediante a libertação proporcionada pela reflexão, com base em conceitos veiculados pelo professor. A escola e a função docente são vistas como espaços de atuação estanques, separados das demais instituições sociais e dotados de poder para modificá-las.

## **B - O professor tem uma função na escola, referente a formas de ensino e aprendizagem**

### **a) o professor transmite saberes e valores aos alunos**

A ideia do professor como transmissor de conhecimentos relacionados especificamente à sua área de atuação aparece em diferentes contextos. Em alguns exemplos que podemos ver a seguir, a ideia dos conhecimentos também abrange experiências e questões sociais que vão além dos conhecimentos disciplinares. Esse perfil de identidade encontrado é comumente construído social e historicamente.

Mesmo na construção da identidade de si, o indivíduo apresenta influência de questões externas, como as sociais.

Há casos, principalmente nas narrativas dos alunos que estão em período de estágio, em que é possível perceber elementos que enriquecem a noção de transmissão de saberes. Por exemplo, a seguir vemos exemplos em que um dos alunos tem o cuidado de citar metodologias ligadas a esta transmissão de conhecimentos e em outro caso, menciona que o professor ensina o que aprendeu e o que continua aprendendo. Estes elementos demonstram o quanto a noção de transmissão de conhecimentos pode assumir ideia de transformação, dependendo do contexto em que é apresentada. Alguns exemplos encontrados nas narrativas:

Ser alguém que vai passar conhecimento e saberes para outras pessoas, (...)  
(Lucas - IEE)

Professor é um membro da sociedade com função de educar e ensinar as matérias correspondentes as séries/anos da escola ou do colégio. (...) (Vitória -IEE)

Ser professor é um 'ser' dotado de conhecimento e que através de metodologias consegue transmitir conhecimento. Mas é fundamental ter consciência que ensinar é uma via de "duas mãos", onde transmitimos conhecimento e avaliamos através dos alunos e no desempenho... Ser professor, no entanto, na minha opinião é o combustível para o conhecimento, pois é para muitos alunos o professor é a única fonte de conhecimento. (Antônio - OEO1)

Ser professor significa ensinar aquilo que você aprendeu e continua aprendendo para continuar ensinando. (Carlos - OEO3)

A partir das narrativas analisadas é provável que as experiências construídas no decorrer do curso, principalmente as disciplinas ligadas à educação, tenham influenciado nesta diferença de perfil encontrada entre alunos ingressantes e dos que estão na segunda metade do curso. Alunos com mais tempo de curso, demonstram nas narrativas a incorporação de experiências e elementos que ampliam e tornam mais complexa a função e identidade docente.

#### **b) o professor é mediador entre o aluno e o saber**

Outro enunciado bastante comum é aquele que menciona o professor como mediador entre o saber e o aluno, mediante técnicas, linguagens e práticas adequadas e de forma a facilitar o entendimento dos conteúdos. Ocorreu de forma mais frequente nas narrativas de estudantes que cursavam a disciplina de orientação de estágios, havendo só dois relatos nas turmas de iniciantes. Alguns dos trechos de narrativas que revelam este enunciado se mostram a continuação:

(...) no contexto desta sociedade informatizada, o professor para mim, assume o papel mais de um mediador do que um formador. Pois as informações estão postas, boas ou ruins, em vários formatos e tipos de sentidos. (João - IEE)

Em OEO1 as respostas são mais elaboradas e complexas, como nos exemplos abaixo, que apontam a importância da mediação para a formação do ser social e crítico:

O professor é um profissional formado para ajudar na mediação entre a cultura humana produzida pelos homens por meio da produção científica e os estudantes, de forma a torná-los seres humanos cultos e críticos. (Marcelo - OEO1)

Ser professor (...) compreende em mediar o conhecimento de forma que possa criar possibilidades para a construção do senso crítico e do indivíduo como ser social. (Thainá - OEO1)

A aluna a seguir coloca ainda a questão do prazer que esse processo pode despertar em professores e alunos, desde que encaminhado de forma eficiente:

O significado de professor para mim (...) não ficou somente na questão do mediador, da pessoa a qual auxiliará o estudante durante a caminhada do saber, mas para que esta mediação aconteça com êxito não vale somente que o professor detenha o saber, mas que ele saiba transmitir de forma clara este saber, e que este seja recebido pelos estudantes de forma clara e que desperte os alunos. (...) quando utilizo materiais que podem ajudar no processo de ensino-aprendizagem, este se torna prazeroso e efetivo para cada um dos estudantes e para o professor também. (Nicole - OEO3).

O discurso sobre a mediação realizada pelo professor e também sobre o processo de construção do conhecimento do aluno, que o professor apenas coordena, circula com grande frequência no campo educacional, seja no âmbito acadêmico seja em documentos oficiais ou mesmo naqueles produzidos pelos sistemas de ensino. Isso pode facilitar o entendimento da maior frequência desse enunciado entre os alunos das disciplinas de orientação de estágios, em relação aos alunos ingressantes já que os primeiros tiveram contato com vários conteúdos da área pedagógica e também com vários professores que talvez tenham colocado em prática princípios associados a esses conceitos.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os enunciados de maior frequência nas narrativas consideradas para este estudo referem-se ao professor com uma função social, de transformação dos alunos ou mesmo da sociedade e, por outro lado, relativos ao docente cuja função é restrita ao trabalho escolar, seja transmitindo conhecimentos ou na posição de mediador entre o aluno e o conhecimento.

Foram identificadas algumas diferenças entre os discursos dos licenciandos iniciantes e daqueles que se encontram realizando os estágios obrigatórios. Tal constatação reforça a hipótese inicial do trabalho, de que os discursos sobre identidades docentes são (re)construídos mediante interações sociais que ocorrem ao longo do curso de licenciatura, sendo este um importante lócus de estudos a respeito do tema. Os alunos ingressantes utilizam discursos mais genéricos, que circulam no contexto social mais amplo, para se referir ao papel do professor; já os alunos de anos posteriores incorporam discursos com inclusão de termos característicos do campo educacional, além de mostrar uma visão mais complexa sobre a identidade docente.

A partir da comparação das enunciações de alunos ingressantes e daqueles que se encontram em fases finais do processo formativo, é possível inferir que as disciplinas do curso, e mais especificamente as da área de Educação, podem ter exercido uma influência significativa na construção das identidades profissionais dos licenciandos. Algumas identidades sociais atribuídas tradicionalmente ao professor parecem ter ressonância nos discursos veiculados nas disciplinas de Educação do curso de LCN, e conseqüentemente, há um reforço de certas identidades herdadas, tais como o professor como agente transformador, como aquele que modela as identidades dos seus alunos, entre outras.

Por outro lado, há indícios de que algumas disciplinas fomentam a construção de identidades marcadas pela função de mediação do professor, função que hoje em dia é hegemônica nos discursos na área educacional. Aparecem também associadas a esta função de mediação as de organização de situações didáticas, mais do que de transmissão do conteúdo, uma vez que esse discurso se encontra disponível em uma infinidade de fontes acessíveis aos alunos. Isto nos leva a pensar que esses licenciandos se afastam da identidade social de transmissor de conhecimento, para passar a uma identidade marcada pelo discurso da organização de condições que favoreçam a aprendizagem dos alunos.

As constatações deste estudo nos levam a refletir e ter consciência de que, ao diagramar disciplinas e grades curriculares para os cursos de Licenciatura, estamos moldando identidades e formando profissionais que terão um determinado perfil em sua futura atuação docente, fortemente condicionados pelos modelos formativos e pelos discursos privilegiados no processo de formação inicial.

Apesar de ser um estudo que considera situações específicas e que não visa generalizações, seus resultados podem propiciar um melhor entendimento dos processos de formação identitária de futuros docentes, podendo contribuir para o (re)direcionamento da prática formadora dos profissionais envolvidos com cursos de pedagogia e licenciatura.

## REFERÊNCIAS

DOMINGUEZ, C. R. C.; VIVIANI, L. M.; CAZETTA, V.; GURIDI, V. M.; FAHT, E. C.; HARA, F. C. P.; BONARDO, J. C. Professional choices and teacher identities in the science teacher education program at EACH/USP. **Cultural Studies of Science Education** (Online), 10, p. 1-27, 2015.

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

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber** (8a ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade** (11a Ed). Rio de Janeiro: DP&A, 2011a.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: Silva, T. T. (org.) **Identidade e diferença**. (10a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2011b.

SCHAFFEL, S. L. **O Instituto de Educação do Rio de Janeiro e a construção de uma identidade profissional (1930-1960)**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro (PUCRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 1999.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Ações formativas 72, 73, 76, 78, 79

Alfabetização cartográfica 142, 143, 144, 153

Anos iniciais do ensino fundamental 41, 142, 153

Aprendizagem significativa 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 53

### B

Brincadeiras 1, 6, 9, 10, 12, 15, 204, 224

### C

Ciclo da água 222, 228, 231, 233

Ciências naturais 222, 223, 227, 339, 345

Circularidades 179, 189

Crenças 60, 62, 63, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 257, 259, 261, 347

Crianças pequenas 4, 15, 222

### D

Docência 17, 26, 27, 29, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 68, 88, 206, 234, 246, 247, 252, 257, 285, 304, 308, 313, 340, 341, 344, 348, 349, 394

Docência e gestão 40, 42, 45, 47

Docentes 17, 26, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 45, 47, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 85, 87, 96, 99, 100, 102, 104, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 129, 130, 132, 139, 140, 164, 165, 174, 197, 201, 202, 206, 214, 216, 217, 220, 245, 250, 251, 252, 256, 265, 267, 270, 285, 293, 296, 298, 302, 304, 305, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 340, 341, 345, 350, 355, 382, 387, 388

### E

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 29, 40, 41, 42, 46, 204, 205, 209, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 233, 234, 288

Eja 155, 156, 157, 159, 160, 163, 171, 173, 174

Ensino fundamental 17, 40, 41, 42, 67, 72, 75, 142, 144, 153, 159, 160, 161, 166, 170, 205, 206, 209, 219, 222, 234, 286, 288, 300, 321, 325, 343, 344, 378

Ensino híbrido 91, 92, 93, 94, 96, 98

Escolas 3, 4, 6, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 51, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 93, 159, 160, 163, 167, 171, 175, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 220, 221, 227, 228, 233, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 255, 256, 260, 265, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 298, 299, 300, 301, 303, 382, 384, 390, 394

Espaço vivido 142, 143, 144

### F

Fenomenologia 1, 3, 5, 14, 16, 179, 192

Formação continuada 1, 4, 14, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 46, 47, 48, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 91, 92, 94, 95, 96, 143, 212, 216, 217, 220, 255, 256, 257, 267, 268, 291, 296, 297, 302, 304, 308, 309, 345, 349, 388, 390, 393, 396

Formação de professores 31, 33, 38, 39, 41, 43, 46, 49, 50, 61, 62, 63, 64, 71, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 84, 85, 89, 130, 195, 197, 205, 217, 219, 221, 245, 256, 262, 267, 268, 297, 298, 303, 322, 339, 350, 383, 385, 387, 388, 394

Formação docente 27, 28, 29, 32, 33, 39, 46, 48, 50, 71, 91, 98, 130, 218, 248, 252, 255, 258, 262, 263, 267, 269, 299, 305, 350, 382, 388, 393

Formação inicial de professores 59, 60, 61, 70, 71, 129, 130, 132, 245

Formación inicial docente 115, 127

Fracasso escolar 155, 157, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 265

Fronteira latina 81, 86

## G

Gephemopo 194, 195

Grupos étnicos 236, 327, 328

## I

Identidade docente 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 132, 138, 139, 339, 340, 341, 350

Identidade étnica 236

## J

Jovem em conflito com a lei 155, 156, 157, 158, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175

## L

Leitura 13, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 38, 41, 42, 54, 94, 97, 143, 144, 146, 149, 176, 182, 208, 245, 247, 249, 250, 251, 252, 262, 287, 323, 329, 332, 336, 349

Linguagem 7, 10, 12, 15, 19, 21, 24, 64, 86, 90, 95, 134, 142, 143, 144, 149, 161, 187, 199, 224, 234, 246, 283, 332, 345

Língua inglesa 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89

## M

Memoriais de formação 59, 61, 63, 65

Mesa reflexiva triádica 115, 118, 124, 125

Metodologias ativas 52, 58, 91, 92, 94, 96, 97, 98

Mulheres indígenas 235, 236, 334, 335

## N

Narrativas e escritas de si 59, 61, 64, 65, 66, 69, 70

## O

Ouro Preto do Oeste/RO 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201

## P

Pedagogo 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 387, 389

Percepção 1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 50, 143, 144, 183, 188, 192, 197, 215, 257, 276, 295, 304, 313, 329, 333, 334, 335, 345, 348, 394

Políticas educacionais 26, 27, 73, 155, 157, 164, 168, 170, 173, 176, 206, 207, 211, 214, 219, 220, 249, 255, 286, 290, 293, 301, 302

Prática pedagógica 115, 119, 120, 122, 126

Produção textual 19, 25, 245, 247, 248, 251, 332

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 129, 130, 132, 136, 137, 139, 161, 162, 165, 172, 174, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 225, 236, 245, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 308, 309, 319, 322, 339, 340, 341, 343, 344, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 390, 391, 392, 393, 394, 396

Programa mais educação 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 218, 219, 221, 285, 286, 287, 289, 291, 293, 294, 300, 301, 303

## R

Reflexión 115, 116, 120, 125, 126, 127

## S

Saberes 6, 9, 32, 33, 34, 39, 49, 60, 74, 76, 78, 137, 138, 142, 144, 153, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 209, 213, 216, 217, 218, 246, 251, 252, 253, 257, 258, 265, 271, 272, 273, 275, 276, 278, 281, 283, 288, 292, 293, 296, 297, 298, 299, 322, 324, 336, 341, 346, 350, 385, 389

## T

Trabalho 2, 6, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 65, 69, 71, 74, 75, 77, 78, 87, 89, 92, 95, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 152, 153, 156, 157, 158, 162, 164, 165, 175, 179, 181, 196, 201, 202, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 227, 228, 230, 233, 236, 248, 250, 251, 252, 253, 257, 258, 264, 265, 268, 270, 272, 275, 276, 281, 285, 286, 287, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 312, 313, 318, 319, 320, 321, 322, 325, 330, 339, 340, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 385, 386, 388, 389, 390, 391, 394

Trabalho docente 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 45, 75, 207, 219, 220, 236, 248, 265, 268, 286, 301, 302, 312, 320, 321, 349, 382

## U

Uneuro 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201

Universidade intercultural 236

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**