



A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA ÁREA DA SAÚDE: O HABITAR A PROFISSÃO DE PROFESSORA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

TEACHING IDENTITY BUILT IN THE PROFESSION OF TEACHING IN UNIVERSITY TEACHING

ARTIGO

Fabício Oliveira da Silva¹

Universidade Estadual de Feira de Santana

E-mail: silvafaolis@gmail.com

Andressa Barreto Lima

Universidade Estadual de Feira de Santana

E-mail: andressablprof@gmail.com

RESUMO

O presente artigo objetiva compreender o processo de constituição da identidade docente de professoras bacharéis que atuam no ensino superior nos cursos de Ciências da Saúde. A metodologia ancora-se nas epistemologias da abordagem (auto)biográficas, tendo como dispositivo de recolha de informações as entrevistas narrativas. Parte-se do pressuposto de que a construção da identidade do professor constitui-se pelas travessias das experiências e vivências na docência universitária. O estudo permitiu concluir que ao narrar a sua história formativa e de atuação profissional, as professoras revelaram modos como a identidade docente foi sendo construída no habitar a profissão docente. Conclui-se, ainda, que diante da subjetividade as experiências são singulares e se entrelaçam em um tempo e espaço subjetivo, revelando as significações individuais da relação com os estudantes e com as práticas desenvolvidas no ensino universitário.

Descritores: Identidade docente. Narrativas (auto)biográficas. Docência universitária. Bacharel em saúde.

ABSTRACT

This article aims to understand the process of constitution of the teaching identity of bachelor teachers who work in higher education in Health Sciences courses. The methodology is anchored in the epistemologies of the (auto)biographical approach, using narrative interviews as a device for collecting information. It starts from the assumption that the construction of the teacher's identity is constituted by the crossings of experiences in university teaching. The study allowed us to conclude that, when narrating their formative history and professional performance, the teachers revealed ways in which the teaching identity is constructed in inhabiting the teaching profession. It is also concluded that, given the subjectivity, the experiences are singular and intertwine in a subjective time and space, revealing the individual meanings of the relationship with the students and with the practices developed in university teaching.

Descriptors: Teaching identity. (auto)biographical narratives. University teaching. Bachelor of health.

Editor deste número da RECS:
Dr. João Batista Lopes da Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso
e-mail: revistaedu@unemat.br

1 INTRODUÇÃO

Habitar a docência universitária, no sentido de viver e experienciar o trabalho docente nesse campo tem sido tomado por alguns autores como Silva (2022) como uma das situações a partir da qual se busca compreender como a identidade docente se constitui em professores bacharéis que não lograram uma formação inicial na modalidade de licenciatura. Nessa direção, há uma evidente problemática na relação entre atuação profissional e desenvolvimento da identidade docente, que em algumas áreas do conhecimento se torna objeto de interesse de muitos pesquisadores, preocupados em compreender como ocorre o processo de constituição da identidade docente.

É nessa veia reflexiva, que esse trabalho emerge de uma questão central no campo das ciências da saúde: Como se dá a constituição identitária das professoras bacharelas em saúde? Não há como discutir tal questão se não escutarmos os professores que vivem a docência universitária nesse campo. A narrativa docente, portanto, é uma interessante forma/modo de se construir e apreender o sentido que se imprime numa atividade profissional sobretudo porque é dela que se constrói a noção do vivido e do experienciado.

Silva (2022) demonstra de modo reflexivo que as narrativas são singulares e ressignificam os percursos experienciais formativos e de atuação profissional dos professores. Ao narrar suas histórias, aquele que narra constrói sentidos singulares às suas experiências, fazendo fluir significações sobre como cada um, peculiarmente habita uma profissão e reflete sobre tal feito. As narrativas revelam, nessa lógica, as significações tanto formativas como de atuações profissionais em dimensões individuais e coletivas, já que narrar uma experiência vivida pode trazer novos significados pelo redescobrimto da importância de um movimento experiencial de construção de sentidos, que numa narrativa é perene. Segundo Larrosa (2014, p.18) a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. E narrar é também construir experiências, é desvelar os modos como o processo de constituição de uma identidade docente vai sendo tecida (SILVA, 2017)

Gonçalves (2016, p. 104) nos diz que “quando as professoras vivenciam situações profissionais desafiadoras elas se tornam formativas, contribuindo para o desenvolvimento diferencial das colaboradoras como processo reflexivo, singular e autônomo”. Tais contribuições, citadas pela autora, dizem respeito às ações que incentivam a realização de pesquisas que visem identificar como essas professoras dão sentido às experiências vivenciadas no processo de formação inicial/continuada.

E no campo da subjetividade humana, em que as identidades profissionais são constituídas, Larrosa (2002, p. 20) nos convida mais a refletir sobre a professora e a sua subjetividade, quando diz: “O que vou lhes propor aqui é que exploremos juntos outra possibilidade, digamos que mais existencial (sem ser existencialista) e mais estética (sem ser esteticista), a saber, pensar a educação a partir do par experiência/sentido.”

Larrosa (2002) faz uma abordagem diferente do senso comum ou do que aprendemos como experiência. O senso comum tem como base para experiência aquilo que foi vivido, indiferente do que foi pensado e extraído dessa vivência. Levamos em conta aquilo que foi provado empiricamente, ignorando nossa subjetividade. Larrosa consegue transcrever o que fica apenas no imaginário humano ou entrelaçado na sua subjetividade. Larrosa (2002, p. 26), defende que: “Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. Se tal fenômeno é verdade, é também verdadeiro o fato de que aquele que habita a profissão docente é o que está aberto às transformações, logo aos distintos modos de produzir experiência do ser professor, do revelar as formas distintas de produção da identidade docente.

Discutir sobre os sentidos e as relações entre bacharelado e docência pode ser considerado um exercício capaz de auxiliar a compreensão da própria atuação do bacharel como professor, deste modo, compreendermos como constitui-se a sua identidade docente. A identidade profissional de professores que habitam a docência nas Ciências da Saúde também está ligada aos modos com os quais os docentes produzem e mobilizam seus saberes docentes¹ no exercício de sua profissionalidade. Sendo assim, é interessante pensar como elas

¹ É importante salientar que ele situa o saber do professor a partir de seis fios condutores.

1. O primeiro diz respeito **ao saber e trabalho** ao saber do professor deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho na escola e na sala de aula: são as relações mediadas pelo trabalho que fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas.

se constituem e onde se fundamentam e como, ao longo dos anos, os professores se apropriam e ressignificam discursos pedagógicos e sua prática a partir de suas vivências diárias no ambiente universitário. A identidade está ligada à questão da profissionalidade. Davis (2017) esclarece que o termo profissionalidade docente surge nas pesquisas sobre professores a partir dos anos 1990.

A profissionalidade docente está relacionado à qualidade da prática profissional, o desenvolvimento profissional e saberes inerentes ao exercício profissional, que para Libâneo (2015), reflete na compreensão de como a identidade profissional do professor vai sendo, historicamente, constituída. Assim, pensar os processos de constituição da identidade docente de professores bacharéis na docência universitária implica em reconhecer que há um conjunto de valores, conhecimentos, atitudes e habilidades necessários para conduzir o processo de ensino e de aprendizagem, gerando modos distintos de compreender-se e fazer-se professor no cotidiano da docência universitária, como nos assevera Silva (2022)

Nessa direção, e ancorando-nos num referencial teórico-metodológico balizado nas narrativas (auto)biográficas, objetiva-se neste artigo discutir e compreender o processo da constituição da identidade docente de professoras bacharéis que atuam na Educação Superior nos cursos de Ciências da Saúde. Nesse feito, o presente artigo está dividido em outras três seções, além dessa introdução. Na seção seguinte, trataremos do percurso metodológico em que o trabalho foi desenvolvido. Na sequência, revelamos as narrativas das professoras colaboradoras do estudo, analisando a constituição da docência pelo habitar a profissão de professor universitário. Por fim, mas não menos importante, discorreremos sobre as considerações finais.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo ancora-se na epistemologia da pesquisa (auto)biográfica, que se constitui em um método de pesquisa de natureza qualitativa que oportuniza a aquele que narra (re)construir sua trajetória pessoal de vida, atribuindo sentidos e buscando compreender a si, em um movimento reflexivo sobre seu eu, logo sobre sua atuação e constituição identitária. Eis, portanto, um método de pesquisa em educação que possibilita aos colaboradores de pesquisa externarem e produzirem sentidos sobre suas experiências, sua história de vida, de formação e de atuação profissional, gerando centralidade significativa de sua própria existência. Aqueles que narram são autores de suas narrativas, de sua forma de pensar e dos sentidos que produzem para o vivido. E são eles quem constroem os sentidos daquilo que narram e do que pensam sobre si. (SILVA, 2017, p. 33).

O método não objetiva apenas que participantes de uma pesquisa falem de si, pois esse discurso é uma oportunidade para eles refletirem sobre a sua história, elencando fatos – do passado e do presente – para construir conhecimento acerca de si.

Trabalhar com a memória, seja a memória institucional ou a do sujeito, faz emergir a necessidade de se construir um olhar retrospectivo e prospectivo no tempo e sobre o tempo reconstituído como possibilidade de investigação e

-
2. O segundo fio condutor **é a diversidade do saber**, pois entende que o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, por envolver, no próprio exercício da ação docente.
 3. O terceiro é a **temporalidade do saber** no qual reconhece o saber dos professores como temporal, uma vez que o saber é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional.
 4. O quarto, denominado como **a experiência de trabalho enquanto fundamento do saber**, focaliza os saberes oriundos da experiência do trabalho cotidiano como alicerce da prática e da competência profissionais. É no contexto em que ocorre o ensino que o docente desenvolve **o habitus**, que são certas disposições adquiridas na e pela prática real.
 5. O quinto, **saberes humanos a respeito de saberes humanos**, expressa a ideia de trabalho interativo, um trabalho em que o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho fundamentalmente por meio da interação humana.
 6. O sexto e último, **saberes e formação profissional**, é decorrente dos anteriores, ou seja, expressa a necessidade de repensar a formação para o magistério, considerando os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano.

de formação de professores. A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador. (SOUZA, 2007, p. 64).

Segundo Souza (2006), a escrita narrativa estimula os colaboradores a tomarem decisões de forma consciente, por emergir do conhecimento e das dimensões intuitivas, pessoais, sociais e políticas, remetendo a constantes desafios em relação às suas experiências e às posições tomadas.

É, a partir desta práxis humana, que “[...] o sujeito confronta-se consigo mesmo.” (JOSSO, 2020, p. 67), ordenando diferentes momentos de sua vida, os quais estão espalhados no seu percurso de vida e construindo, assim, sua própria cronologia formativa e educativa. Essa formação busca dar sentido à constituição ontológica e à relação com o outro, respondendo às seguintes indagações: Como eu me formei? Que caminhos me trouxeram até aqui?

O trabalho com as narrativas (auto)biográficas, enquanto práxis humanas, objetiva, portanto, que os participantes de uma determinada pesquisa entendam a sua própria trajetória e como ela lhe formou, mediante a identificação de contextos, pessoas e acontecimentos, bem como das condições inerentes às experiências sobre as quais se atribuem sentidos. Assim sendo, a construção da identidade do professor exige um amplo conhecimento e análise dos saberes e da prática que permeiam suas atividades e vivências.

O estudo foi desenvolvido com quatro professoras que atuam nos cursos ofertados pelo Departamento de Saúde de uma universidade pública do Estado da Bahia. O dispositivo de colheita de informações foi a entrevista narrativa. As entrevistas foram gravadas individualmente, de forma presencial, com duração média de 35 a 68 minutos. Os textos foram transcritos, apresentados às colaboradoras para confirmação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os nomes são fictícios, atendendo a prerrogativa do Comitê de Ética em Pesquisa² que aprovou o estudo do qual o presente artigo se desenvolveu. Vale ressaltar que os nomes foram escolhidos pelas próprias participantes.

Nas entrevistas narrativas, se considera que nossa memória é seletiva, lembramos daquilo que “podemos” e alguns eventos são esquecidos deliberadamente ou inconscientemente. Nessa perspectiva, o importante é o que a pessoa registrou de sua história, o que experienciou, o que é real para ela e não os fatos em si (passado versus história). As narrativas, dessa forma, são consideradas modos insurgentes de se produzir interpretações do mundo e, portanto, não estão abertas a comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, pois expressam a verdade de um ponto de vista em determinado tempo, espaço e contexto sócio-histórico.

As narrativas combinam histórias de vida a contextos sócio-históricos, ao mesmo tempo que as narrativas revelam experiências individuais e podem lançar luz sobre as identidades dos indivíduos e as imagens que eles têm de si mesmo, são também constitutivas de fenômenos sócio-históricos específicos nos quais as biografias se enraízam. O movimento de análise foi construído seguindo os paradigmas compreensivo-interpretativo de Ricouer (2006), fazendo fluir as categorias a partir de movimentos de leitura da narrativas, separando em unidades temáticas regulares, que estavam bastante presente em várias narrativas e as irregulares, que apareciam em pontuais narrativas, mas que expressem sentidos do vivido e experienciado pela singularidade do narrador.

3 CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: O QUE NARRAM AS PROFESSORAS BACHARÉIS EM SAÚDE

A identidade não é apenas social, ela é também pessoal. Ora «o indivíduo» não se transforma facilmente num objeto sociológico.

Claude Dubar

² CAAE 9049518.6.0000.0053 / Parecer nº 3.413.070

A epígrafe nos inquieta ao afirmar que o indivíduo não se transforma facilmente. Deste modo, não poderia deixar de problematizar situações formativas e de atuação profissional em curso de bacharelado com vistas a perceber as dimensões da personalidade que ensejam condições do docente a exercer a profissão de professor. Partindo do pressuposto de que, pela própria essência formativa inicial dos cursos de bacharelado, as professoras entrevistadas, ao escolherem a sua área de estudo em sua formação base, não tinham interesse inicial pela profissão docente. Sendo, portanto, a constituição da identidade docente, nesse grupo, um produto da socialização construída nas trilhas da atuação profissional, resultando na produção experiencial do ser, que pode gerar uma identidade social, profissional e ou docente, logo, a identidade não é inata, sendo uma construção sócio-histórica.

O tema da identidade tornou-se objeto de inúmeras pesquisas e disputas na atualidade, a frente de todas as exigências e das mudanças sociais impostas. Buscamos, no presente estudo, analisar as narrativas, seguindo o paradigma compreensivo-interpretativo de Ricoeur (2006), articulando essas informações com os estudos teóricos que embasaram essa investigação, logo, esta análise teve a sua centralidade a partir do conceito de identidade, identidade docente interseccionado no movimento em habitar a profissão, em um fluxo contínuo revelando que a identidade pode surgir através da reflexividade de si, que estas professoras possuem, quando narram os próprios percursos formativos.

Partimos do processo da reflexividade, de nossa formação de professores da docência universitária e pesquisadores, possuindo os fatores extrínsecos que são derivados dos princípios socioeconômicos, sociocultural, fatores estes que nós enquanto indivíduos não controlamos, mas sofremos influência de nosso ser, sobretudo no que tange aos modos de nos constituir docentes diuturnamente, refazendo-nos num perene processo de construção e constituição de nossas identidades.

As concepções a respeito do que significa ser professor, bem como a identidade docente, estão em transição no fazer e habitar à docência, interseccionadas com nossa prática profissional, vivendo e existindo em uma dualidade em “ser e estar” docentes. Esta concepção exigiu escolher saber sobre as questões de ordem ética, deontológica e epistemológica sobre educação ensino e didática. Trata-se, em suma, de reconhecer-nos professores do Ensino Superior.

Considerando que as entrevistadas não tiveram componentes curriculares, em sua formação inicial, de formação pedagógica, questiona-se: como então se constitui a identidade docente das professoras bacharéis em saúde na docência universitária? Deste modo, há a necessidade em entendermos o conceito de identidade, e discorrer sobre como tais conceitos são socialmente compreendidos e desenvolvidos. Para Claude Dubar (1997), sociólogo francês que estuda identidade, a concebe como um movimento que se constitui nas relações sociais. Outro autor Zygmunt Bauman (2005), sociólogo polonês, que estuda as identidades culturais na perspectiva da pós-modernidade, concebe a identidade como movimento fluído, construído a partir dos fenômenos da vida.

Dubar (1997) concebe identidade como resultado do processo de socialização, que compreende o cruzamento dos processos relacionais (ou seja, o sujeito é analisado pelo outro dentro dos sistemas de ação nos quais os sujeitos estão inseridos) e biográficos (que tratam da história, habilidades e projetos da pessoa). Ainda sobre o conceito de identidade. Dubar (2005) diz, que todo indivíduo tem uma identidade moldada ao grupo do qual pertença, dos quais são considerados como: formas de identificar os indivíduos a partir do seu grupo de pertença persistem nas sociedades modernas e podem ser assumidas pelas próprias pessoas: elas podem ser «para Si» assim como «para o Outro», possuindo identidades transitórias.

Dubar, (2005) também demonstra que há formas societárias, do qual elas supõem a existência de coletivos múltiplos, variáveis, efêmeros, aos quais os indivíduos aderem durante períodos limitados e que lhes fornecem as fontes de identificação que eles geram de maneira diversa e provisória. O autor afirma que a “identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re)construir, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável”. (DUBAR, 1997, p. 78)

Também da perspectiva da Sociologia, mas com foco na pós-modernidade, Bauman (2005) define identidade como autodeterminação, ou seja, o eu postulado. Para ele, as identidades comumente referem-se às comunidades como sendo as entidades que as definem.

Bauman (2005) afirma também, que para haver identificação com as identidades, os indivíduos necessitam possuir o sentimento de pertencimento. Na modernidade líquida, há uma infinidade de identidades à escolha, e outras ainda para serem inventadas.

E a colaboradora Andrezza, declara ao narrar que o seu sentimento de pertencimento nasce apenas quando ela habita a profissão atrelado ao seu processo de formação continuada docente nos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado).

O curso de bacharelado não tem vestígios de docência. Na graduação eu não aprendi a ser professora, foi a possibilidade de trabalho, que me fizeram professora, mas analisando o que mudou da professora iniciante para hoje, eu pontuaria realmente, que a principal mudança foi no meu olhar, para os alunos e as questões didáticas, e 16 anos depois foi, compreendo que foi a pesquisa me moldou enquanto professora, e foi um grupo de pesquisa do mestrado que me trouxeram uma identidade mais forte de docência. (Andrezza, Entrevista, 2022)

A dificuldade que a colaboradora Andrezza narra está relacionada ao início da carreira docente, e para fundamentar essa ideia, Zabalza (2004), destaca que os professores universitários se percebem, na área acadêmica, como pesquisadores e, no mundo do trabalho, como profissionais técnicos. Na verdade, há uma compreensão equivocada de que eles seriam técnicos ou pesquisadores que, por motivos diversos, ministram aulas no ensino superior, o que mostra a atividade docente como secundária, além de não a caracterizar efetivamente como uma profissão. Dito isto, não pretendemos aqui negar a importância da experiência profissional específica do corpo docente para o desenvolvimento de um curso de qualidade.

Para Dubar (2005) identidade docente refere-se a um conjunto de “formas identitárias” que resultam de uma variedade de processos de socialização dos docentes nos quais ocorrem transações entre uma “identidade para si” (que o sujeito se atribui a si mesmo numa tensão entre o real e o ideal) e uma “identidade atribuída” (os “mandatos” que os outros e a cultura atribuem os sujeitos).

Podemos compreender que a narrativa da colaboradora Anna, revela que o professor bacharel tem a sua identidade docente constituída e interseccionada a sua formação inicial e prática universitária.

Bom, eu nunca deixei de ser dentista, eu sempre fui e continuo sendo ainda hoje, o meu fazer docente se mistura o tempo inteiro, pois eu fico quase que toda a minha carga horária como professor dentro do consultório odontológico, exercendo bastante a parte da minha especialidade que é bem cirúrgica, e que eu gosto muito. (Anna, entrevista, 2022)

Assim, a identidade docente nasce na perspectiva estrutural do interacionismo simbólico³ sendo a identidade de natureza mutável e considera duas dimensões: a dimensão individual e a dimensão coletiva, pois a identidade profissional é separável. Nessa lógica de raciocínio, há dois grandes núcleos que moldam as identidades individuais e coletivas, sendo que, dentro da identidade individual o que prevalece é o emocional, como um conjunto de papéis sociais sobre os quais o indivíduo vai criando uma prática, o autor ainda nos traz a dimensões das identidades coletivas que particularmente, pode ser expressado em ser docente, o núcleo central traz do coletivo o “saber” e o “comportamento”.

Já a professora Selma Garrido, que fundamenta o processo de identidade profissional, incorpora o *habitus*⁴ social; o *status* determinada a profissão dentro de um contexto histórico e social. “Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, da

³ Interacionismo simbólico: constitui uma perspectiva teórica que possibilita a compreensão do modo como os indivíduos interpretam os objetos e as outras pessoas com as quais interagem e como tal processo de interpretação conduz o comportamento individual em situações específicas. Escola de Chicago, cujas ideias também exerceram influência sobre a concepção interacionista simbólica, foi W. I. Thomas, que se interessava por um modelo teórico que enfatizasse a influência da cultura no comportamento individual e coletivo. Insistia no caráter cultural dos hábitos de comportamento e no aspecto coletivo até das iniciativas individuais. A cultura, no seu entender, abarcava toda uma diversidade de recursos comunitários materiais, técnicos e cognitivos

⁴ Bourdieu (2003) define *habitus* como disposições, estilos de vida, maneiras e gostos incorporados e campo como um espaço social que possui estrutura própria e, relativamente, autônoma em relação a outros espaços sociais, que tem uma lógica própria de funcionamento, estratificação e princípios que regulam as relações.

revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições.” (PIMENTA; CUNHA, 2011, p. 19), e a colaboradora Andrezza, fundamenta ao narrar, que o habitar a profissão docente vai constituindo significações do ser professor.

Ou seja, a pesquisa me ajudou muito a me aprofundar e a melhorar enquanto professor, curioso, né? De lá para cá, mudou a minha sensibilidade em sala de aula, quando a gente percebe alunos que não estão compreendendo ou não, inclusive muda até a questão de organização da disciplina, de uma maneira que ela fique melhor para a compreensão do aluno. (Andrezza, Entrevista, 2022)

Em trilha de compreensão identitária no viés pedagógico, Tardif (2012) enfatiza que identidade docente são saberes pedagógicos que devem ser adquiridos para a prática docente sendo eles: disciplinares, curriculares, profissionais e da experiência. Ao mesmo tempo a identidade docente não é físico e provisório, que resulta de negociações de ordem simbólica que os professores realizam em meio a um conjunto de variáveis como suas biografias, as relações e condições de trabalho, a história e a cultura que caracterizam a docência enquanto atividade profissional, teoriza-se a identidade como algo fluido, em construção múltiplo, dinâmico e fragmentado (GRAÇAS, 2016).

Um fato a se pensar é que muitos profissionais da saúde migram para a educação, não só pelo reconhecimento e aproximação com a docência, mas também pela oportunidade de trabalho nesse campo, devido a existência de uma saturação do mercado e da grande concorrência nessa área da saúde, a colaboradora Andrezza, narra de modo reflexivo, que neste caso, não se trata da desvalorização da profissão docente, mas a conquista de novos espaços de trabalho.

(...) Na verdade, eu não pensava em docência, mas fiz o concurso, vi que levava um jeito e passei. Profissionalmente falando, amo minha evolução, todas as áreas que eu atuei eu gosto muito, e a docência me abraçou. E eu fui além, tenho capacitações de metodologia algumas ativas, porém não foram realizadas aqui na UEFS. (Andrezza, Entrevista 2022)

A colaboradora Andrezza, compreende que a experiência em sala de aula, a transformou, trazendo assim a realidade para, contribuindo assim na formação dos discentes, e, Reche e Vasconcellos (2014) diz: quando a oportunidade de se tornar professor acontece, seja pelo desejo advindo das licenciaturas, seja pelo interesse de um bacharel se constituir como tal, os esquemas cognitivos e afetivos construídos em torno da docência são acionados nas ações e comportamentos da nova professora. As professoras bacharéis criam e recriam saberes que partem da experiência e do conhecimento de sua área de formação, considerando-os como base de sua docência e suficientes para a sua atuação como professores no Ensino Superior.

O desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional são dimensões específicas para a construção da identidade do ser professor. A identidade das professoras é o resultado de um processo complexo de construção social, que se vai traduzir no modo próprio de se sentir professora, ao mesmo tempo que dá sentido à sua prática cotidiana.

Dubar (1997, p. 86) afirma que “não se faz a identidade das pessoas sem elas e, contudo, não se pode dispensar as outras para forjar a sua própria identidade”. Há dimensões sobre a identidade que necessitamos compreender os conceitos, como as dimensões individual e coletiva, a fim de entendermos como se constitui a identidade profissional e docente. Não existe uma identidade individual sem a compreensão do coletivo, digamos que a depender de como ou qual modo “eu” interpreto a sociedade “eu” moldo a minha identidade.

A relação das professoras com as diversas coletividades e, simultaneamente, com as individualidades, estabelece os sentidos por elas atribuídas que perpassam tanto pelo eixo do pertencimento quanto da alteridade numa configuração social. Na dimensão individual, a identidade profissional constitui uma das identidades sociais de uma pessoa e depende da identidade pessoal como um todo que comporta as outras identidades sociais dessa pessoa, o seu núcleo de identidade e as características comportamentais que lhe são próprias.

Sobre essa realidade, Pimenta e Anastasiou (2010) consideram que o professor do Ensino Superior aprende a docência de acordo com a socialização ora intuitiva e autodidata ora seguindo a rotina de outros professores, confluindo com sua própria experiência enquanto

aluno, com o modelo de ensino predominante no sistema universitário e com as reações de seus alunos, e a colaboradora Andrezza, reflete sobre isto, demonstrando que a formação oferecida pela instituição de ensino é o que molda e diferencia a identidade docente, ou seja, a identidade docente das professoras pesquisadas demonstram fortemente nas suas falas narradas, que o processo formativo oferecido a nível institucional moldou suas identidades e as suas significações enquanto professoras.

Em sua narrativa, a colaboradora Andrezza, destaca a relevância do programa institucional de formação docente logradas no cotidiano universitário. Silva e Rios (2018) dizem que o professor desenvolve as aprendizagens experienciais da docência, muito comumente tecidas nas acontecimentos da profissão, que são, por vezes, imprevisíveis, demarcadas pelas necessidades educativas de quem habita a profissão docente.

E o ProFACE, ele vem com esse olhar para a nossa formação, mesmo que meu contato tenha sido pontual, mais de extrema relevância, e com a pandemia houve encontro remoto e ficou mais fácil de acompanhar. Achei interessante porque abre a nossa cabeça para outras formas de pensar em relação ao ensino. (Andrezza, Entrevista, 2022)

Na profissão docente, o coletivo ganha importância: um professor incorpora a identidade social de professor numa determinada instituição, no entanto, nem todos os professores partilham a mesma representação social acerca da identidade profissional. Compreendendo que as identidades são mutáveis, o discurso sobre si é algo fundamental e estes não devem ser percebidos como práticas descontínuas que por ora se cruzam e por outras se ignoram ou se excluem.

Não se pode perceber os discursos enquanto algo estático, dado, mas sua produção, do contexto social no qual está inserido, levando em consideração ainda, o momento histórico e as “verdades”. O exercício da profissão provar uma re(construção) do docente, que compreende que o cotidiano universitário provoca uma reinterpretação do seu modo de ensinar, e a colaboradora Anna, demonstra na sua narrativa (auto)biográfica, afirmando que seu aluno em sala de aula ao ensinar, prova em si uma reconfiguração significativa em sua identidade docente, provocando assim o que se compreende por identidades mutáveis através dos discursos sobre si.

É como eu falei, eu acho que a docência é um grande aprendizado também, a gente vai aprendendo e os seus alunos vão te ensinando e vão ajudando a forjar o profissional que você vai se tornar. (Anna, entrevista, 2022)

Assim, Pimenta; Anastasiou (2010) também falam que a identidade docente é dinâmica e tem relação direta com o contexto social e político do qual o professor está inserido. A identidade docente pode ser construída em elementos no universo da docência, o próprio professor, os alunos, os processos cognitivos, as políticas educacionais, o projeto pedagógico, os conhecimentos e habilidades para o exercício da docência.

A docência no Ensino Superior não pode ser exercida apenas por especialistas, e a colaboradora Joanna, compreende que ser professora vai além de apenas ensinar, e o professor que reflete sobre seu processo de ensinar, configura em si novas significações.

Eu acho que é justamente essa falta de conhecimento, né? Do que é ensinando, do que é educação, de como se aprende, de como se ensina e principalmente a questão da avaliação e sempre me chamou muita atenção esse ponto da avaliação que às vezes o bacharel não reflete, gente (...) sobre essas questões, como esse processo em si sobre aprendizagem, que isso é realmente algo que lá no início, a gente fica sem saber muito como fazer com a técnica, realizando aulas muito técnicas, muito tecnicistas mesmo como a gente é né? (Joanna, entrevista, 2022)

“Usamos a docência para nos referir ao trabalho dos professores, mas somos conscientes de que eles desempenham, na realidade, um conjunto de funções que ultrapassam o exercício da docência” (ZABALZA, 2004, p. 109). O professor bacharel deixa de ser apenas o transmissor do conhecimento e passa a ser um mobilizador da aprendizagem. Conhecer bem a disciplina é de grande importância, mas não é o bastante. Segundo Zabalza

(2004) são diferentes as formas como o docente aborda o conteúdo da disciplina e o profissional especialista. É necessário que as docentes estejam formadas para resolver problemas, abordar o conteúdo da melhor forma que se torne acessível e compreensível a todos os alunos, através de metodologias que facilitem a aprendizagem dos alunos. *Eu trouxe a criatividade. Eu trouxe a conexão entre teoria e a prática para o ser docente* (Joanna, entrevista, 2022).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas reflexões teórico-metodológicas tecidas neste trabalho, destacamos a importância das narrativas (auto)biográficas como fontes privilegiadas da pesquisa qualitativa face às inquietações com o rigor científico e a ética em pesquisa. Com base nas discussões apresentadas no decorrer deste texto, não tivemos como objetivo apresentar respostas imediatas, mas possibilitar novos questionamentos que possam conduzir a reflexão sobre as necessidades formativas de professores bacharéis em saúde.

Em síntese, o foco central abordou a temática da constituição identitária de professores do Ensino Superior. As informações obtidas pelas narrativas apontaram que a formação continuada de professores universitários configura-se como um processo experiencial, de identificação do bacharel em saúde com a profissão docente, considerando que algumas colaboradoras narram que durante a sua formação inicial não pensavam em ser professoras. Deste modo, é importante ressaltar que a formação continuada ainda não é uma política alicerçada na referida instituição, concluindo que a formação continuada de professores bacharéis em saúde, apresentou-se como uma possibilidade de habitar a profissão docente e a produzir saberes do vivido. A formação continuada, portanto, é aquela lograda no cotidiano da profissão, nas vivências e experiências do fazer a docência universitária acontecer.

Assim como na visão freiriana, a formação continuada de professores, deve incentivar a apropriação dos saberes pelos professores, rumo à autonomia, e levar a uma prática crítico-reflexiva, abrangendo a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente. De igual modo, o estudo revelou que é na relação com o estudante e com a prática cotidiana de aprender e de fazer acontecer a docência universitária que o processo identitário se constitui.

Os professores bacharéis em saúde ainda não possuem uma formação continuada com especificidades do campo pedagógico, ou que atendam às exigências formativas para que contemplem as suas necessidades de melhor atuação e desempenho profissional. Somos sabedores de que existem lacunas no que se refere a ausência, mesmo, de viés pedagógico para que bacharéis atuem no campo da docência. As iniciativas institucionais de formação continuada para os professores bacharéis evidenciam as lacunas presentes, porém de modo pontual.

É importante ressaltar que algumas colaboradoras só voltaram os seus olhares para as demandas didáticas do ensino, ao ingressar nos cursos de mestrado e/ou doutorado, considerando que algumas colaboradoras revelaram em suas narrativas que a docência surgiu através de concurso público como professoras substitutas. Que de acordo com a legislação atual Brasileira, a exigência para alguns cargos como professor é necessário apenas a graduação e/ou experiência profissional de formação base, e em alguns outros casos, se faz necessário, uma pós-graduação *Lato Sensu* (especialização).

Portanto, ao refletir criticamente acerca das narrativas das colaboradoras, compreendemos que a formação contínua em serviço exerce uma função basilar neste processo de constituir-se professor. A instituição não conta com mecanismos de avaliação dos impactos destes cursos de formação na prática pedagógica dos professores, o que é recomendável, urgente e necessário.

A inserção na docência é construída na história das colaboradoras a partir das relações que são firmadas. É importante a partir do entendimento de que o ser professor, bem como o rol de atuações profissionais docentes, se edifica a partir dos sentidos subjetivos construídos e de certo grau de emocionalidade. Assim, é possível afirmar, então, que as práticas profissionais vão sendo construídas perpassando as experiências e vivências pessoais.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: _____ Magia e Técnica, **Arte e Política** - ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I, 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. (Org.). Pierre Bourdieu: **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983, p.46-81.
- DAVIS, Claudia. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes Sílvia de Paula Gorzoni. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.166 p.1396-1413 out./dez. 2017.
- DUBAR, Claude. **Para uma teoria sociológica da identidade**: a socialização. Porto: Porto Editora, 1997.
- DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005
- GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver. **Aspectos epistemológicos da Pesquisa Narrativa presentes em teses e dissertações sobre formação de professores na área de Educação em Ciências e Matemáticas, no período de 2000 a 2012**. In: Congresso Ibero-americano de Investigação Qualitativa - CIAIQ 2016, 2016, PORTO - Pt. Atas - Investigação Qualitativa em Educação. v. 1. p. 1065-1074, PORTO/PT: Ludomedia, 2016
- JOSSO, M.-C. **Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, v. 5, n. 13, p. 40-54, 28 jun. 2020.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. 2002.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014
- LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6 ed. São Paulo: Heccus Editora. 2015.
- PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (Orgs.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. – São Paulo: Cortez, 2011.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças- **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2010.
- RICOEUR, P. **Teoria da interpretação**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2006.
- SILVA, Fabrício Oliveira da. **Formação docente no PIBID: temporalidades, trajetórias e constituição identitárias**. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade., PPGEDUC, Salvador, 2017, 220p.
- SILVA, F. O. da. Ensino de filosofia na docência universitária: práticas educativas na/da formação de professores de filosofia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, [S. l.]**, v. 7, n. 21, p. 307–323, 2022. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2022.v7.n21.p307-323. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/14641>. Acesso em: 9 maio. 2023.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002.

ZABALZA, Miguel. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

i Sobre os autores:

Fabício Oliveira da Silva (<https://orcid.org/0000-0002-7962-7222>)

Pós-doutor e Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB (2017). Mestre em Língua Portuguesa e Filologia pela Universidade de São Paulo (2003). Especialista em Controle de Peso com Competições em Participação Privada pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (2019). É Professor Adjunto da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da UEFS.

Andressa Barreto Lima (<https://orcid.org/0000-0003-4601-7767>)

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2023) graduada em Nutrição pela Faculdade Nobre de Feira de Santana (2016) e. Atualmente é preceptora de nutrição da Faculdade Pitágoras de Feira de Santana, professora de pisco da Universidade Salvador, professora de saúde única da Universidade Salvador, professor - tcc da Universidade Salvador, professor - nutrição clínica da Universidade Salvador, prof- programa de integração saúde comunidade da Universidade Salvador, professor - tcc da Universidade Salvador, professor horista da Universidade Salvador, professora de nutrição - clínica social da Universidade Salvador, professor nutrição da Universidade Salvador, professor - planejamento e gestão de unidades da Universidade Salvador e nutricionista - Nutrição Holística.

Como citar este artigo:

SILVA, Fabrício Oliveira da; LIMA, Andressa Barreto. A constituição da identidade docente na área da saúde: o habitar a profissão de professora na docência universitária. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, vol. 13, n.1, p.01-11, 27ª Edição, 2023.

<https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM –SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR