

A PROFESSORALIDADE COMO SINGULARIDADE: A IDENTIDADE DOCENTE EM QUESTÃO

RABELO, Amanda Oliveira¹

Resumo - Este artigo faz parte da tese de doutorado “A figura masculina na docência do ensino primário”, onde se efetua um estudo comparado indagando questões como a escolha profissional do professor do sexo masculino no ensino primário, a sua aceitação na comunidade, entre outros aspectos. Neste sentido, o objetivo foi efetuar uma reflexão teórica sobre o conceito de identidade e a docência com base em uma revisão bibliográfica narrativa, tal revisão possibilita a posterior análise dos dados de quem são estes docentes, uma minoria de gênero na sua profissão, e como se identificam nesta profissão. Esta análise é efetuada, recorrendo a fontes originais, baseando a exposição de resultados em três momentos: primeiro sobre o conceito complexo de “identidade”, segundo sobre o conceito de “singularidade” de Foucault e, por fim, sobre o conceito de “professoralidade” de Pereira. Conclui-se que este último conceito é mais conveniente para abordar a identidade docente porque a “professoralidade” não é uma escolha feita seguindo um modelo, mas uma “diferença que o sujeito produz em si”.

Palavras-chave: Identidade; docência; profissão docente.

Introdução

Este artigo faz parte da tese de doutorado A figura masculina na docência do ensino primário - Um “corpo estranho” no cotidiano das escolas públicas “primárias” do Rio de Janeiro-Brasil e Aveiro-Portugal”, onde se efetua um estudo comparado indagando questões como a escolha profissional do professor do sexo masculino no ensino primário, a sua aceitação na comunidade, entre outros aspectos, como preconceitos (negativos e positivos) experimentados pelos mesmos a as experiências que estes viveram.

Neste sentido, este artigo é um recorte desta tese que objetivou efetuar uma reflexão teórica com base em uma revisão bibliográfica do tipo narrativa² sobre o conceito de

¹ Professora Associada 1 do INFES e do PPG Ensino da Universidade Federal Fluminense/ UFF, Pedagoga pela UNIRIO, Mestre em Memória Social pela UNIRIO, Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Aveiro, Pós-doutora em Educação pela UFRJ e em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra. E-mail: amandarabelo@id.uff.br.

² Rother (2007, p. 1) explica que “os artigos de revisão narrativa são publicações amplas, apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou contextual. As revisões narrativas não informam as fontes de informação utilizadas, a metodologia para busca das referências, nem os critérios utilizados na avaliação e seleção dos trabalhos. Constituem, basicamente, de análise da literatura publicada em livros, artigos de revista impressas e/ou eletrônicas na interpretação e análise crítica pessoal do autor. Essa categoria de artigos têm um papel fundamental para a educação continuada pois, permitem ao leitor adquirir e atualizar o conhecimento sobre uma temática específica em curto espaço de tempo; porém não

identidade e a docência que possibilitou a posterior análise dos dados de quem são estes docentes, uma minoria de gênero na sua profissão, e como se identificam nesta profissão. Efetuamos esta reflexão, recorrendo a fontes originais, em três momentos:

- primeiro sobre o conceito complexo de “identidade”;
- segundo sobre o conceito de “singularidade” de Foucault
- e por fim, sobre o conceito de “professoralidade” de Pereira.

Nos itens a seguir especificaremos estas análises.

A identidade em questão

As identidades constituem formas sociais de construção das individualidades em cada geração, em cada sociedade. No entanto, sabemos que as identidades estão cada vez mais em movimento e esta dinâmica de desestruturação/reestruturação toma, por vezes, a forma de “crise de identidades”. Isso torna cada configuração identitária atual mais mista do que antes, pois as antigas identidades entram em conflito com as novas exigências (DUBAR, 1997b).

Cuche (1999) entende que estas constantes “crises de identidade” denunciam as contemporâneas crises culturais, portanto associa a noção de identidade com a cultura. Neste contexto, pretende-se ver cultura em todo o lado e pretende-se encontrar identidade para todos. As estratégias identitárias podem manipular e inclusivamente modificar uma cultura (que pode existir sem consciência identitária). Por isto, o termo “identidade cultural”³ faz uma categorização da distinção nós/eles, assente na diferença cultural, sem deixar de ser um componente da “identidade social”⁴.

Cuche demonstra três concepções da identidade cultural: a **objetivista** que considera que a cultura é uma herança que não podemos escapar, assim, um grupo sem língua, cultura, território ou fenótipo próprio, não pode aspirar a constituir uma identidade cultural autêntica (um grupo etnocultural). A **subjativista** considera que a identidade cultural não é uma identidade recebida de uma vez por todas, ela é um sentimento de pertença/identificação com uma coletividade, o que conta são as representações que os indivíduos formam da realidade social e das suas divisões. O problema é que este ponto de vista levado ao extremo reduz a

possuem metodologia que permitam a reprodução dos dados e nem fornecem respostas quantitativas para questões específicas. São considerados artigos de revisão narrativas e são qualitativos”.

³ Concebido inicialmente nos EUA para analisar os problemas de integração dos imigrantes, hoje dá lugar a concepções mais dinâmicas (CUCHE, 1999).

⁴ O conjunto das pertenças do indivíduo que permite ao indivíduo localizar-se/ser localizado no sistema social. Ela inclui/exclui ao identificar o grupo e distingui-lo dos outros.

identidade a uma questão de escolha individual arbitrária: “Se a abordagem subjectivista tem o mérito de dar conta do carácter variável da identidade, tende demasiado a insistir no aspecto efêmero da identidade, quando não é raro que as identidades se revelem relativamente estáveis” (CUCHE, 1999, p. 127).

Por fim, o autor opta pela concepção **relacional e situacional** que entende que a identidade não é um dado, mas uma construção social que se releva da representação. Ela não é uma ilusão nem depende da pura subjetividade dos agentes sociais:

A construção da identidade faz-se no interior de quadros sociais que determinam a posição dos agentes e, por isso mesmo, orientam as suas representações e as suas escolhas. Por outro lado, a construção identitária não é uma ilusão porque é dotada de eficácia social e produz, assim, efeitos sociais reais (CUCHE, 1999, p. 127).

Estes quadros sociais que determinam a posição dos agentes podem levar à marginalização de certos grupos, e a afirmação de uma única identidade legítima, a do grupo dominante, segregando os grupos minoritários no “seu lugar” fixado em função da sua classificação. Geralmente, para Cuche (1999), os grupos minoritários esforçam-se não só por formar uma identidade, mas uma reapropriação dos meios de serem eles próprios a definir a sua própria identidade, segundo os seus próprios critérios. Assim, eles tentam transformar a identidade negativa que lhes é dada (que gera o sofrimento da discriminação) em uma positiva, o que suscita um sentimento forte de pertença à coletividade.

A identidade edifica-se através das estratégias dos atores sociais, ou seja, “constrói-se, desconstrói-se e reconstrói-se segundo as situações. Está em movimento incessante; cada transformação social leva-a a reformular-se de maneira diferente” (CUCHE, 1999, p. 137). Mas os indivíduos não são completamente livres de definirem a sua identidade segundo seus interesses do momento, estas estratégias levam em conta a situação social, as relações de força entre os grupos, as manobras dos outros, etc. A identidade resulta da identificação que nos é imposta pelos outros e da que nós próprios afirmamos.

Cuche (1999) sublinha esta dimensão em que o indivíduo tem uma certa margem de manobra com o conceito de **estratégia identitária**, onde o indivíduo utiliza de modo estratégico os seus recursos identitários em função da sua apreciação da situação (por exemplo, uma estratégia de identificação existente é a ocultação da identidade a fim de escapar da discriminação).

Como nenhum indivíduo encontra-se encerrado a priori numa identidade unidimensional, todos participam da complexidade do social, por isso, não há como reduzir cada identidade cultural a uma definição simples, homogênea, pois a identidade presta-se a diversas interpretações ou manipulações, é este caráter flutuante que torna difícil conceituar a identidade, assim como explica-nos Cuche:

Não existe, portanto, identidade cultural em si, definível de uma vez por todas. A análise científica deve renunciar a pretender descobrir a verdadeira definição das identidades particulares que estuda. [...] Se se admitir que a identidade é uma construção social, a única questão pertinente passa a ser ‘Como, porquê e por quem, em dado momento e em dado contexto, se produziu, manteve ou foi reposta em causa certa identidade particular?’ (1999, p. 139).

Concordamos com Cuche que a identidade é uma construção social, por isso não pretendemos descobrir quais as verdadeiras identidades docentes, mas porque estas tornaram-se predominantes e como mantêm-se a divulgar suas categorizações. Para Cuche (1999) a função do investigador é explicar os processos de identificação, elucidar as lógicas sociais que levam os indivíduos e os grupos a identificar (não se pronunciar sobre autenticidade de identidade). Enfim, é mais importante elucidar as lógicas que levam os professores a tomar para si uma identidade e excluir ou negar outras.

Para entender estas lógicas, lembramos que Berger e Luckman (1985) destacam que as socializações com “maior sucesso” são as que produzem identidades muito definidas que fornecem fortes mecanismos terapêuticos para tratar dos casos “anormais” e pressionam sobre as “escolhas erradas”. Mesmo nestas (atualmente raras), a identidade “criada” não é fixa, desta forma, não há também uma teorização da identidade fixa, pois esta procurará tomar conhecimento das alterações da identidade.

A identidade subjetiva/pessoal (que só é inteligível quando localizada em um mundo) é “precária” porque depende das relações individuais com os outros significativos, que podem mudar ou desaparecer. Mas não é coletiva, pois as estruturas sociais engendram certos tipos de identidades reconhecíveis em casos individuais. Enfim,

a identidade é formada por processos sociais. Uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social. Inversamente as identidades produzidas pela interação do organismo, da consciência individual e da estrutura social reagem sobre a estrutura social dada, mantendo-a, modificando-a ou mesmo

remodelando-a. As sociedades têm histórias no curso das quais emergem particulares identidades. Estas histórias, porém, são feitas por homens com identidades específicas (BERGER & LUCKMANN, 1985, p. 228).

Assim, apesar da identidade subjetiva não ser coletiva, ela é formada por processos sociais. Isso não significa que esse processo a fixa para sempre, pois as relações sociais são constantes e interpelam a identidade a todo tempo o que pode conservá-la ou não. Ao mesmo tempo, o indivíduo não é passivo, ele recebe as injunções das relações sociais, age sobre elas, o que também pode fazer com que estas se modifiquem. Percebemos na citação que certas identidades emergem com maior força e frequência na história (o que acaba fazendo com que quem detém esta forma de identidade tenha o poder de contar a “história”).

De acordo com Dubar (1997b), há todo um processo biográfico que incorpora as disposições sociais vindas não somente da origem de cada um, mas também do conjunto dos sistemas de ação com os quais o indivíduo se cruzou no decorrer da sua existência, o que implica uma causalidade probabilística da história vivida sobre as práticas atuais, mas sem uma determinação mecânica, pois à medida que as pertencas forem múltiplas e heterogêneas são cada vez mais abertas as possibilidades.

Dubar (1997b) considera a identidade como construção conjunta entre as representações subjetivas e o reconhecimento de outrem, articulando uma transação interna ao indivíduo e uma externa entre o indivíduo e as instituições com que ele interage (individuais e sociais). Por isso são práticas dinâmicas simultaneamente estáveis e provisórias de um processo de socialização estratégico e comunicacional.

Enfim, a “identidade para si”⁵ e a “identidade para o outro”⁶ são inseparáveis e ligam-se de uma forma problemática. Inseparáveis porque a identidade para si depende do reconhecimento do outro, mas problemática porque a experiência do outro nunca é diretamente vivida por si. Não se pode ter a certeza que a identidade para si coincide com a identidade para o outro. Assim, as identidades estão sempre em uma tensão, porque cada um pode aceitar ou recusar a identificação do outro (definindo-se de outra forma), produz-se o desvio tanto na transgressão quanto na etiquetagem pelos outros (DUBAR, 1997b).

Desta forma, Dubar (1997b, p. 77) afirma que a identidade é o resultado simultaneamente “estável e provisório”, “individual e coletivo”, “subjetivo e objetivo”, “biográfico e estrutural” dos diversos processos de socialização que constroem em conjunto

⁵ Que exprime o tipo de indivíduo que se quer ser (também chamado ato de pertença ou identidade real).

⁶ Que visa definir que tipo de homem indivíduo se é (também chamado ato de atribuição ou identidade virtual).

os indivíduos e as instituições. Essa visão tenta introduzir a dimensão subjetiva e vivida na análise sociológica, pois a construção da identidade depende da continuidade entre identidade herdada/visada e das rupturas que implicam conversões subjetivas. Como as identidades são tanto provenientes quanto produtoras da história do indivíduo, nas investigações é preciso desvendar a identidade que o sujeito se identifica (ou sente que é classificado) e também provocar a reflexão, potencializando tanto as continuidades, quanto as reconversões identitárias (singulares). Mas não basta uma divulgação e um ensinamento para transformar uma identidade, pois,

Querer fazer passar os indivíduos de uma forma identitária para outra constitui um objetivo muito ambicioso que lhe exige ao mesmo tempo que mude a configuração dos saberes e a relação vivida no trabalho. Se estes elementos não mudarem, há muito poucas hipóteses de a formação modificar quem quer que seja... (DUBAR, 1997a, p. 51).

Ou seja, qualquer mudança identitária abarca mais do que uma simples formação ou ensinamento, ela envolve os saberes que a pessoa já possui, o meio de atuação e de trabalho do indivíduo (que envolve uma ação coletiva) e precisa que o indivíduo sinta, de alguma forma, a necessidade de mudar.

Para Hall (2000a), o contexto atual em que aparecem as chamadas “crises de identidades” é motivado por um amplo processo de mudança que está deslocando as estruturas e as referências sociais que davam uma ancoragem estável, neste sentido, as identidades fixas estão em declínio, estão sendo “descentradas”, deslocadas ou fragmentadas. O sujeito assume diferentes identidades em momentos díspares, estas podem ser ganhadas ou perdidas de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado.

Como o tempo e o espaço são também as coordenadas básicas de todos os sistemas de representação, as identidades, cada vez mais, tornam-se desvinculadas de tempos, lugares, histórias e tradições específicas. Isso causa em algumas identidades uma busca por tentar recuperar sua “pureza”, outras aceitam sua sujeição, contudo, algumas pessoas negociam com as novas culturas em que vivem, sem serem assimiladas nem perder totalmente suas identidades, renunciando à ambição da “pureza cultural perdida” (HALL, 2000a). Assim, as identidades são contraditórias tanto no social quanto no individual, deslocando-se mutuamente. Como nenhuma identidade singular pode alinhar as diferentes identidades com uma “identidade mestra” única, esse deslocamento desarticula as identidades estáveis do passado, abrindo a possibilidade de novas articulações: a criação de novas identidades.

De acordo com Hall (2000), as identidades são formadas e transformadas no interior da representação, elas são sistemas de representação cultural (formadas de instituições culturais, símbolos e representações) que constroem identidades ao produzir sentidos com os quais podemos nos identificar. Esses sentidos, que estão contidos nas histórias e memórias contadas, contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade. As representações (e os seus discursos, narrativas e memórias) provenientes da cultura e sociedade da qual fazemos parte, acabam por influenciar nossas ações e pensamentos, tentando fixar a nossa identidade. No entanto, como o indivíduo não é passivo neste processo, há embates que fazem com que a identidade flua.

No mesmo sentido, Silva (2002) entende a identidade cultural ou social como o conjunto das características pelas quais os grupos sociais se definem (o que são *versus* o que não são). Por isso, identidade e diferença são processos inseparáveis construídos “na e através da representação”. Os diferentes grupos sociais utilizam a representação para forjar a sua identidade e as identidades dos outros grupos sociais, usando o caráter ativo/produtivo do poder. O poder define a forma como se processa a representação que produz identidades culturais e sociais, ele está inscrito/escrito na representação como marca visível, legível, pois estas relações de poder dependem da definição de certas identidades como ‘normais/hegemônicas’. Os grupos subordinados querem controlar o processo de sua representação, por isso contestam a normalidade e a hegemonia dessas identidades através da “política de identidade”.

Enfim, as identidades são construídas por processos sociais, no contato com os outros que nos cercam, mas apesar delas tentarem nos fixar em modelos pré-concebidos (em uma economia de esforços sociais para que a sociedade flua no seu ritmo “comum”) este esforço nunca é alcançado por completo porque o indivíduo é ativo nesse processo de construção, assim, a identidade é algo que parecemos buscar para dar-nos uma sensação de estabilidade e conforto, para nos sentirmos aceitos como parte de um segmento da sociedade.

A identidade pode ser até desejada, mas nunca totalmente alcançada, pois não há indivíduos iguais nem identidades autênticas. Quanto mais estável uma identidade for em um indivíduo ou grupo a sociedade e os seus valores são menos questionados, os agentes sociais aceitam a sua posição e os atos que deles se esperam, eles sentem-se no interior de quadros sociais nos quais compartilham valores, representações e escolhas, por isso a busca por uma identidade visa a estagnação social útil.

Mas, quem deseja transformações busca “algo mais” do que uma identidade (no mínimo deseja dar legitimidade social a identidades minorizadas ou formar “identidades novas, complexas e mistas” que estabilizem uma sociedade diferente). Traduzimos este “algo mais” na conceituação foucaultiana da singularidade que explicaremos a seguir.

A resistência potencializada pela singularidade

Foucault critica a questão da identidade, pois ela causa transtornos quando se torna o problema mais importante da existência, ou seja, quando as pessoas consideram que devem desvendar sua identidade, e que esta deve ser o princípio/código da sua existência, ele só considera esta útil se ela for apenas um jogo para favorecer relações que criem novas amizades:

Se devemos nos posicionar em relação à questão da identidade, temos que partir do fato de que somos seres únicos. Mas as relações que devemos estabelecer conosco mesmo não são relações de identidade, elas devem ser antes relações de diferenciação, de criação, de inovação. É muito chato ser sempre o mesmo. Nós não devemos excluir a identidade se é pelo viés desta identidade que as pessoas encontram seu prazer, mas não devemos considerar essa identidade como uma regra ética universal (FOUCAULT, GALLAGHER *et al.*, 1984, p. 5).

Nas relações de poder estamos em uma luta, onde nunca estamos de fora nem livres de todas as relações de poder, sempre nos situamos de acordo com o contexto. Contudo, temos sempre a possibilidade de mudar, para tal é necessário nos afirmar enquanto força criativa e não somente enquanto identidades. Não há poder sem resistência (ao contrário tudo seria obediência e não poder), por isso o termo resistência é a palavra-chave na dinâmica das relações de poder, onde uma das formas mínimas de resistência é “dizer não”, mas é preciso fazer deste não uma forma decisiva (FOUCAULT, GALLAGHER *et al.*, 1984).

Neste sentido, Gondar (2003) expõe que uma das formas de resistência é a formação de uma contra-memória (incorporando as vozes dos grupos minoritários e afirmando as diferenças contrapondo a uma identidade genérica e unitária), mas esta não seria factível na lógica atual/global (nas sociedades de controle), ao contrário, a resistência atualmente mais eficaz é a resistência pela criatividade.

Esta criatividade como resistência possível é admitida por Foucault enquanto prática de si, enquanto uma possibilidade de opor-se ao assujeitamento do poder. A prática de si, ou

cuidado de si, se explica em uma arte da existência: “dominada pelo princípio segundo o qual é preciso ‘ter cuidados consigo’; é esse princípio do cuidado de si que fundamenta a sua necessidade, comanda o seu desenvolvimento e organiza a sua prática” (FOUCAULT, 1985, p. 49). Contudo, o “cuidado de si” não é um “exercício de solidão, mas, de acordo com Foucault, uma “intensificação das relações sociais” (1985, p. 58).

Foucault, nas suas últimas investigações⁷ passa a perceber a relação a si como uma possibilidade de escape ao poder presente nos processos de criação de si, estabelecendo uma forma singular de relacionar-se com as regras estabelecidas pelo poder (GONDAR, 2003). Foucault chama essa resistência à subjetivação de estética da existência, onde o cuidado de si é uma síntese entre história da subjetividade e a análise da governamentalidade⁸ (REIS, 2002). Assim, demonstra que a possibilidade de governar a si mesmo implica o desenvolvimento da capacidade de desenvolver critérios de cunho estético que o levem a desenvolver uma existência única e singular (em vez de se adequar a uma norma universalmente válida).

O indivíduo pode receber passivamente as injunções sociais, sem singularizá-las e questioná-las. Mas, também pode receber essa estrutura massificada e fazer algo diferente, único, e dessa forma, ter a possibilidade de singularização em relação ao que é massificado pela sociedade. A partir do que é recebido, pode-se inventar o novo, o inesperado, o singular.

Não há maneira de escapar do que o poder emana, não se pode ficar fora de um meio social, pois o indivíduo é produzido dentro da sociedade a que ele pertence. Não é se distanciando do social que se pode criar o novo, mas dentro do poder. Desse modo, há a possibilidade de criar uma deriva. Possibilidade que é ressaltada por Mance (1998, p. 4):

Cada indivíduo é determinado pela sociedade em todas as dimensões de sua subjetividade, mas ao mesmo tempo também é livre, no sentido de que pode interferir sobre esses códigos culturais. Assim, família, escola, colegas, amigos, igrejas e, especialmente, as mídias de massa determinam muito a individuação das subjetividades. Por outra parte, é possível uma intervenção dos sujeitos sobre esses determinantes desde que desenvolvam a capacidade de problematizá-los. Em todas essas esferas ocorre o processo educativo através da formação dos indivíduos em semioses geradoras de interpretantes, de padrões e referências para os diversos conjuntos de comportamentos e ações pessoais ou coletivas.

⁷ Ver, por exemplo, Foucault (1985; 1988).

⁸ O governo de si por si mesmo, em sua articulação com as relações com os outros.

A sociedade interpela-nos para que tenhamos padrões de comportamento, mas podemos questioná-los. Como o autor destaca, a intervenção só é possível quando o indivíduo desenvolve a capacidade de problematizar, aprendizagem que pode se dar em vários locais, mas como a escola atualmente é um dos locais prioritários (e mais legitimados) de aprendizagem, o papel do/a professor/a torna-se crucial nesse processo de subjetivação, o que significa que ele também precisa desenvolver a sua capacidade de problematizar e incentivar este processo nos/as alunos/as.

Buscar uma subjetividade mais crítica, a **singularidade ou prática de si**, pode levar a uma outra maneira de constituir-se a si mesmo enquanto sujeito moral, pois o sujeito pode interferir nos mesmos códigos que atuam sobre sua subjetividade. O sujeito pode intervir problematizando os parâmetros de comportamentos e não os aceitando tacitamente. Aceitando a subjetividade produzida pelo poder, e se submetendo a ela, as pessoas passam a “acatar” a identidade que lhe é destinada. Ao resistir, os indivíduos constroem uma singularidade, ao invés de receber a subjetividade uniformizadora produzida pelo poder.

A identidade fixa alia-se com as necessidades produtivas, pois é preciso que existam indivíduos com identidades funcionais, que sirvam como agentes do controle e que sejam ao mesmo tempo controlados. Este agente (por exemplo, o/a docente) deve ser especialista da sua área para poder determinar as verdades e os comportamentos esperados, mas ao questionar esses padrões, pode formar uma subjetividade relacionada à formação de uma singularidade, como propõe Foucault (1990).

Foucault (1979) não procura explicar a formação de pessoas homogêneas, ou seja, da sua identidade. Ao contrário, ele diz que não há essa identidade fixa, pois no nosso ser há um sistema complexo de elementos múltiplos, distintos e que nenhum poder de síntese domina. Por isso, a sua genealogia:

não tem por fim reencontrar as raízes de nossa identidade, mas ao contrário, se obstinar em dissipá-la; ela não pretende demarcar o território único de onde nós viemos [...] ela pretende fazer aparecer todas as discontinuidades que nos atravessam [...] Se a genealogia coloca, por sua vez, a questão do solo que nos viu nascer, da língua que falamos ou das leis que nos regem, é para clarificar os sistemas heterogêneos que, sob a máscara de nosso eu, nos proíbem toda identidade (FOUCAULT, 1979, p. 35).

A genealogia foucaultiana é uma forma de analisar a história, marcando a singularidade dos acontecimentos (até mesmo onde eles parecem nada ter a ver com história,

como os sentimentos), exige uma minúcia do saber e não a busca de uma origem, tenta restituir as condições de aparição de uma singularidade a partir de múltiplos elementos determinantes (sem seguir um princípio de fechamento). No entanto o que permite dar conta desse efeito singular são as relações de interações entre indivíduos ou grupos (elas implicam sujeitos, tipos de comportamentos, decisões, escolhas), em uma lógica de um jogo de interações que proporciona margens de incerteza (FOUCAULT, 1990).

As análises foucaultianas visam retomar as positivas condições que tornam aceitável uma singularidade cuja inteligibilidade se estabelece pelo reconhecimento das interações e das estratégias as quais ela se integra. Como o poder é uma relação indissociável das formas de saber que acontecem num campo de interações, devemos questionar como esta indissociabilidade saber/poder (no jogo das interações e das estratégias múltiplas) pode potencializar as singularidades que se estabelecem a partir de um campo de possíveis, de indecisões, de retornos e de deslocamentos eventuais que as tornam frágeis, ou impermanentes (FOUCAULT, 1990).

Foucault (1990) também nos incita a descobrir como os efeitos de coerção próprios a essas positivities podem gerar formas não fixas, invertidas ou desfeitas no interior de um campo estratégico concreto que os induziu, e a partir da decisão precisamente de não ser governado. Em suma, se é preciso colocar a questão do conhecimento na sua relação com a dominação, seria de início e antes de tudo a partir de uma certa vontade decisória de não ser governado, atitude ao mesmo tempo individual e coletiva de sair de sua minoridade. Assim, a singularidade é uma questão de atitude.

A singularidade significa a maneira com que cada indivíduo vai receber a subjetividade, produzindo ou criando a partir dela. Hall (2000b) explana que não é necessário somente que existam leis, regras e modelos para que o indivíduo se subjetive (ou se singularize), e sim que hajam respostas por parte do sujeito, nelas pode estar a resistência e sua possibilidade de instaurar um novo olhar.

Identidade profissional docente: A *professoralidade* como resistência

Pinto (1995, p. 113) demarca que, apesar da escola ser hoje um lugar privilegiado no processo de socialização dos jovens, “a problemática da socialização está presente na escola, no que se refere não só aos jovens, mas também aos adultos que assumem papéis específicos no processo educativo”. Além disso, a cultura de cada indivíduo atualmente é construída não

só pela socialização, mas cada vez mais através de processos como o de aprendizagem (NUNES, 1995).

Os/as professores/as também vivem socializações que envolvem a tomada da identidade docente e do sentimento de pertença ao grupo profissional ou à instituição em que trabalha:

Entendemos que o processo de socialização profissional constitui-se na aprendizagem dos valores, crenças e formas de concepção do mundo próprios de uma determinada cultura ocupacional. Esse processo pode ser identificado com a aquisição de um ethos profissional, tácito, não necessariamente expresso em palavras, que dá ao agente em socialização o sentido do jogo, isto é, oferece-lhe as condições necessárias para discriminar como deve se portar e atuar [...]. Contudo, o processo de socialização não ocorre de forma linear, através de uma incorporação progressiva dos valores do grupo de pertencimento, nem o agente socializado é objeto passivo dos agentes e condições socializadoras (FREITAS, 2002, p. 156).

Assim, o/a professor/a aprende no decorrer da sua socialização profissional os saberes necessários para a sua atuação, mas também a forma como esperam que ele atue. É claro que o/a docente não é passivo neste processo, pois pode dar a sua contribuição singular, mas fica exposto à análise do grupo. Freitas destaca que para esta compreensão “é necessário levar em conta tanto a história do professor iniciante, suas expectativas e projetos quanto as características do grupo profissional a que irá pertencer” (FREITAS, 2002, p. 156). Percebemos, então, que devemos considerar não só os aspectos sociais que ressaltam as características do grupo profissional, mas as idiossincrasias presentes na experiência do/a docente e dos seus anseios.

Estes são aspectos importantes na socialização de todos/as docentes. Pinto (1995, p. 116) lembra-nos que a socialização profissional foi considerada, por muito tempo, terminada ao fim dos primeiros anos de vida profissional; mas hoje entende-se que “todos os profissionais têm de se confrontar com mudanças” muitas vezes “implicando reestruturações na concepção do trabalho e por vezes, da atividade docente”. Desta forma, na sociedade atual, o processo de socialização nunca está acabado, o/a docente se encontra em um estado de formação e socialização permanente.

Isto acontece porque a sociedade atual “perdeu” as fronteiras “estáveis/conhecidas” e a transmissão “certa” dos conhecimentos pelas gerações. As pessoas adultas sentem que as definições de realidade que interiorizaram deixaram de ser plausíveis, por isso eles têm que se transformar de modo rápido e se desenraizar: “o ritmo acelerado das transformações e das

mudanças gera um desenraizamento permanente”. Este problema coloca-nos frente a frente com relações desiguais de poder, afirmação e prestígio dentro das culturas presentes na sociedade porque “as relações de poder conduzem à atribuição de um prestígio particular à cultura de determinados grupos sociais” (PINTO, 1995, p. 125).

Tornar-se membro de uma comunidade é participar de um sistema de interações, construção da realidade e se recriar, transformar-se a si mesmo. Assim, os processos de integração social podem tanto conduzir a uma recriação pessoal (e ser ocasião de atividades essencialmente originais e genuínas), quanto podem constituir um risco de desagregação pessoal (por exemplo quando a pessoa faz uma atividade que não tem significado para ela). A busca de autonomia está profundamente relacionada com a procura da identidade pessoal, que se torna algo de essencial em situações de “crise pessoal”, situação que não é só negativa, pois nestas situações pode-se fazer um trabalho de reconstrução e reorganização pessoal mais intenso (PINTO, 1995)⁹.

A escola é um espaço de socialização onde se constrói a identidade pessoal e social: nas imagens reenviados pelo/a docente, nas interações determinantes na socialização com os/as colegas. Por isso, Pinto (1995, p. 127) destaca que os resultados escolares podem funcionar como processo de etiquetagem e até induzir comportamentos de conformidade à cultura dominante, mas também podem permitir a “reconstrução pessoal das informações recebidas e são ocasião de uma iniciação a uma atividade genuína e original”.

Por isso, o professor precisa conscientizar-se das consequências da sua prática profissional extremamente socializadora, principalmente em meios de culturas não-dominantes, sabendo lidar com o choque de valores de crianças que foram socializadas em meios diferentes dos seus, identificando e optando por experiências que reconstruam as informações recebidas à socialização anterior do aluno, permitindo utilizar estas experiências como uma atividade genuína e original.

Com relação à profissão docente, Pereira (2000) alude, de acordo com as teses de Foucault, que devemos colocar a pergunta “como e porque se é professor/a” ao invés de “o que é ser professor/a”. Diante disso, ele propõe uma *professoralidade* ao invés de uma

⁹ Algumas pessoas desenvolvem comportamentos de *conformidade* com as expectativas sociais; tentam *manter* o seu espaço usando-o a seu favor, mas escondendo-se no anonimato; ou *apagam* as especificidades da socialização anterior. Nas estratégias de afirmação da singularidade pessoal, umas evitam o perigo da dissolução na sociedade (a *diferenciação*); outras buscam reconhecimento afirmando a sua diferença, mas esperando ser acolhida (a *visibilidade*); outras afirmam radicalmente a sua singularidade (a *singularização*).

“identidade docente”, em que a *professoralidade* não é uma escolha feita seguindo um modelo, mas uma “diferença que o sujeito produz em si”:

A professoralidade não é uma identidade que se assume baseada em um modelo, mas uma diferença que o sujeito produz em si, é um estrato em risco de desequilíbrio permanente [...] A subjetividade é um conjunto de condições que perfaz o sujeito, que produz, a identidade é a institucionalização de uma forma a modelos estereotipados. A sociedade diz que devemos ter uma identidade estável e dá padrões como formas de homogeneizar o cotidiano (PEREIRA, 2000, p. 38).

Essa diferença representa uma vontade de mudar, representa convicções. A escolha pela docência não pode ser puramente influenciada por modelos sociais estereotipados, mas por algo próprio do indivíduo:

A professoralidade é o jeito, o modo de ser que tenho alimentado, como via fundamental, tanto para navegar em meu campo individual quanto para colocar-me dentro da coletividade. Há tempos ela ressoou com mais força, invadiu e eu pude senti-la, com toda sua intensidade. Propositamente, tenho investido nela, acompanhando suas transformações e modos de demarcar meus novos devires (PEREIRA, 2000, p. 40).

Essa *professoralidade* é uma diferença em si mesma, uma possibilidade de singularidade. Não é uma identidade fixa e não aceita as imposições da sociedade de submeter os indivíduos aos padrões homogeneizadores do poder. A *professoralidade* é um processo, e como todo processo não é fixo¹⁰.

Defendemos uma *professoralidade* enquanto um processo, um devir, uma memória que tem como potência a criação de algo novo. O/a docente que assume sua singularidade dessa forma pode desenvolver uma forma de ser diferente da imposta pela sociedade, mas isso não significa distanciar-se do seu grupo profissional¹¹. Mas pertencer a um grupo não significa se fixar em uma identidade que geralmente divulga representações e exclui a diferença, a singularidade, as outras possibilidades do processo/devir.

Costa (1999) analisa que os discursos e as narrativas sobre a docência “instituem sentido, hierarquizam e articulam relações específicas, fabricando significados. Tudo que têm sido dito sobre as professoras, sobre a docência, não apenas “fala sobre”, mas cria, inventa,

¹⁰ Como aponta Gondar (2003, p. 42) um processo é novo e plural, não se fixa “numa identidade, sob pena de desaparecer enquanto processo. Mesmo que uma identidade seja pensada como mais móvel ou mais fluida, ela é algo que pressupõe a existência de fronteiras. Todavia, um processo não tem fronteiras, ele se espalha”.

¹¹ As narrativas docentes mostram a importância do sentimento de pertença a um grupo.

instituí”. Assim, a autora diz que quem tem o poder de narrar fabrica as coisas, quem joga e segue as regras é coordenado. Porém, é também por meio do discurso que a resistência é possível, pois: “A única possibilidade seria ingressar na luta pela formulação dos discursos sobre o magistério”, contando exaustivamente que “o magistério é povoado por seres sensíveis, sim, mas não por isso menos preparados para cumprir seus desígnios na preparação de cidadãos e cidadãs de um mundo que se deseja mais justo e solidário”. É preciso fazer circular as vozes e histórias docentes contadas por eles e elas, participando da política cultural da identidade.

A resistência está nas narrativas e discursos que produzem além de “nostalgia”, que mostram que ter sensibilidade não significa menor preparo ou desqualificação, que há outras histórias/discursos no magistério. Para tal não é necessário buscar uma identidade docente, pois não é a formação, ou afirmação, de uma identidade que fará a profissão tornar-se valorizada, pelo contrário, corre-se o risco de restringir a um modelo que passa a excluir outras possibilidades de ser professor/a.

Ao invés de uma identidade, a *professoralidade* enquanto singularidade estaria associada a uma prática de si, pois seria uma busca constante dos/as docentes com suas opções individuais e escolhas, e que faria cada docente ter o seu modo singular de ser, ou seja, cada pessoa assumiria sua diferença. Longe de trazer a falta de união entre os/as docentes, essa resistência enquanto *professoralidade-singularidade* não é uma busca solitária, mas feita a partir da união e da troca de experiência (conforme a prática de si de que fala Foucault) que está presente nas narrativas e nos discursos dos/as professores/as.

A *professoralidade* não é uma busca unitária, é um modo de ser para se inserir em uma coletividade com criticidade, sem aceitar estereótipos, é preciso discutir com seus pares e fazer circular o discurso das diferentes experiências que cada um tem, que podem até ter as suas similaridades, mas não são estáticas e homogêneas.

Contudo, Foucault (1994, p. 17) lembra-nos que “As pessoas devem elaborar sua própria ética, tomando como ponto de partida a análise histórica, a análise sociológica e toda a análise que pudermos fornecer. [...] Toda essa rede prescritiva deve ser elaborada e transformada pelas pessoas mesmas”. Assim, por mais que estejamos em uma luta constante para que a mudança aconteça, por mais que soframos a tentação de prescrever o que achamos correto mediante a nossa ínfima sabedoria, a mudança deve partir de cada indivíduo, a partir da sua busca por saberes e por aprimorar-se.

Considerações finais

Sendo a identidade um conceito complexo com muitas abordagens (que não foi o nosso objetivo revisar exaustivamente neste artigo), consideramos que as identidades são construídas por processos sociais, no contato com os outros que nos cercam, mas apesar delas tentarem nos fixar em modelos pré-concebidos este esforço nunca é alcançado por completo, porque o indivíduo é ativo nesse processo de construção, assim, a identidade é algo que parecemos buscar para dar-nos uma sensação de estabilidade e conforto, para nos sentirmos aceitos como parte de um segmento da sociedade.

Entretanto, concluímos que quem deseja transformações busca algo mais do que uma identidade. Traduzimos este “algo mais” na conceituação foucaultiana da “singularidade” que compreende uma busca por se afirmar como força criativa, em resistência à dinâmica das relações de poder, em uma prática de si não como um exercício de solidão, mas, de acordo com Foucault, em uma intensificação das relações sociais. De acordo com as teses de Foucault, Marcos Pereira (2000) propõe uma professoralidade ao invés de uma “identidade docente”, onde a professoralidade não é uma escolha feita seguindo um modelo, mas uma “diferença que o sujeito produz em si”, uma resistência à tentativa (sempre defeituosa) de fixar uma dita “identidade docente”.

Sabemos que não é fácil resistir, porque questionar as regras tem sempre as suas consequências (que com o tempo aprendemos a minimizar de formas variadas), mesmo assim eles expõem que a resistência não é impossível. Por isso, perguntamos: a resistência levará a algum lugar? Precisamos dela?

No caso da tese que gerou estes questionamentos, ao invés de uma identidade, a professoralidade enquanto singularidade estaria associada a uma prática de si, pois seria uma busca constante dos/as docentes com suas opções individuais e escolhas, e que faria cada docente ter o seu modo singular de ser, ou seja, cada pessoa assumiria sua diferença. Não há uma diferença inerente ao gênero, mas diferenças entre pessoas, onde pode existir quem lute por seus ideais, quem queira que a educação tenha seu valor, que não seja só uma missão, e sim uma potencialidade.

Se aceitarmos tudo como está, não necessitamos resistir. Se tivermos medo das consequências e preferimos a certeza do presente, a resistência é um risco. Mas se algo nos incomoda e queremos mudar, a resistência é útil, pois ela pode levar à mudança. No entanto,

uma resistência é mais simples e construtiva se não for solitária, se for feita “de mãos dadas”, mas não existem só estes caminhos, cada um deve trilhar o melhor para si.

“PROFESSORALITY” AS A SINGULARITY: THE TEACHING IDENTITY IN QUESTION

Abstract - This article is part of a doctoral thesis on the male teacher in primary education, where a comparative study, asking questions such as their professional choice, their acceptance in the community, among other aspects. In this sense, this article is a theoretical reflection that we carry out on the concept of identity and teaching that enables the subsequent analysis of the data of who these teachers are, a minority of gender in their profession, and how they identify themselves in this profession. We carried out this reflection, using original sources, in three moments: first on the complex concept of “identity”, second on the concept of “singularity” by Foucault and, finally, on the concept of “professorality” by Pereira. We conclude that the latter concept is more convenient to approach what we treat as a teaching identity because “professorality” is not a choice made following a model, but a “difference that the subject produces in himself”.

Keywords: Identity; Teaching; Teaching Profession.

Referências

BERGER, P., LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.

COSTA, M. V. O magistério e a política cultural de representação e identidade. In: BICUDO & JUNIOR. **Formação do Educador e Avaliação Educacional**. São Paulo: UNESP, 1999.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Lisboa: Fim de século, 1999.

DUBAR, C. Formação, trabalho e identidades profissionais. In: CANÁRIO, R. **Formação e situações de trabalho**. Porto: Porto Editora, 1997a.

DUBAR, C. **A socialização - construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997b.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 3: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. Qu'est-ce que la critique? Critique et Aufklärung. (Conferência proferida em 27 de maio de 1978). **Bulletin de la Société française de philosophie**, 1990, v. 84, n. 2, p. 35 – 63, 1978.

FOUCAULT, M. **Dits et Écrits**. Paris: Galimard, v.IV, 1994.

FOUCAULT, M.; GALLAGHER, B. *et al.* Michel Foucault, an Interview: Sex, power and the politics of identity, **The advocate**, n. 400, p. 26-30 e 58, 1984.

FREITAS, M. N. de C. Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 155-172, 2002.

GONDAR, J. Memória, poder e resistência. In: BARRENECHEA, M.; GONDAR, J. (Org). **Memória e espaço: trilhas do contemporâneo**. Rio de Janeiro: 7letras, 2003.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a.

HALL, S. Quem precisa de identidade. In: Silva, T. T. (Org). **Identidade e diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000b.

NUNES, J. A. Repertórios, configurações e fronteiras: sobre cultura, identidade e globalização. **Oficina do CES**, n. 43, 1995.

PEREIRA, M. V. Nos supostos para pensar formação e autoformação: a professoralidade produzida no caminho da subjetivação. In. **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 10.º ENDIPE, 2000.

PINTO, C. A. **Sociologia da Escola**. Lisboa: McGraw-Hill, 1995.

REIS, M. A. **Sexualidade e reinvenção da escola pública: a formação da jovem professora**. Tese de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, UFF, Rio de Janeiro, 2002.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta paul. enferm.**, v. 20, n. 2, p. v-vi, São Paulo, 2007.

SILVA, T.T. A poética e a política do currículo como representação. In: **21ª. Reunião Anual Da Associação Nacional De Pós-Graduação E Pesquisa Em Educação**, Caxambu. Anais, Caxambu: ANPEd, 1998.

Recebido em 10/07/2020

Aprovado em 15/09/2020