

Trajетórias na identidade profissional docente: aproximações teóricas

Fatima Maria Leite Cruz

Maria da Conceição Carrilho de Aguiar

O texto se propõe a abordar o debate acerca da identidade profissional, bem como tece aproximações com a identidade docente em sua inserção no mundo produtivo, pela via da educação escolar. Como pressuposto, o desafio do(a) professor(a) saber quem é o sujeito e quem é o profissional requer a verificação de sua história e conhecer quais as outras fontes de reconhecimento para se constituir e se reconhecer na sua identidade profissional. A análise relaciona a noção de identidade e de profissionalidade à macroestrutura e suas repercussões na profissionalização docente. Procurou-se, ainda, identificar o sentido dessa construção coletiva, os modelos de profissão que alimentam as ações e a identidade profissional docente nos diferentes contextos socioprofissionais.

Palavras-chave: identidade profissional; identidade docente; educação escolar.

Introdução

O objeto de concentração deste texto é a identidade docente, cuja elaboração foi matizada pela reflexão a partir da revisão da literatura acerca da identidade profissional, no âmbito da sociologia das profissões; todavia, a construção dos argumentos mostra-se em conexão com as explicações acerca da identidade pessoal e social, na perspectiva transdisciplinar, envolvendo saberes da Psicologia em suas contribuições à Educação. A tentativa é de buscar, no plano teórico, a identificação dos sentidos de profissão que ancoram as ações e as nuances das práticas dos professores nos diferentes contextos, o que nos levou a enveredar nas teias sócio-históricas dessa tessitura com o foco de análise voltado para o trabalho, a carreira e a profissionalidade vinculada à docência.

Adotamos o conceito de identidade como o reconhecimento de filiação do sujeito a um ou vários grupos, junto com o significado emocional e de valoração ligado a essa filiação que envolve processos socioafetivos, cognitivos e valorativos que são implicados na organização singular do sujeito em interação com

o ambiente social (Tadjfel, 1983). A partir do momento em que ocorre uma vinculação com um grupo social, as pessoas tendem a pensar que esse grupo é uma opção melhor do que qualquer outra, o que leva a uma distinção positiva do grupo, cuja função é manter a imagem ou autoconceito positivo de si mesmas.

Nessa perspectiva, entendemos que é compreensível que a temática da identidade tenha sido central também nos estudos das profissões, porque as explicações relativas ao modo como o sujeito se constrói são permeadas de polissemia que precisam ser mais bem compreendidas na ótica do mundo do trabalho. No movimento de explicitação, têm-se diferentes perspectivas teóricas acerca da identidade, começando com os clássicos da área (Erickson, 1976; Goffman, 1985; Mead, 1972), assim como se tem, também, uma extensa investigação em ângulos e/ou atributos, em particular, como analisados em Tap (1985); Lipiansky (1998); Larsons (1977); Parsons (1964); Starr (1982), entre outros.

Em relação à identidade profissional, a conceituação é híbrida e em interface de várias áreas do conhecimento, apresentando diferentes enfoques e enredos, embora ainda não decisivos, na medida em que permanece o desafio para elucidar, de maneira mais objetiva, a dicotomia entre *quem o sujeito é* e *quem é o profissional*. A despeito do amplo leque de concepções teóricas, entendemos identidade profissional no sentido de mobilidade psicológica, com múltiplas variações e flutuações, cuja entropia (ordem-desordem) se reveste de uma estabilidade relativa, simultaneamente eivada por mudanças e permanências.

O parâmetro inicial é da vinculação grupal do sujeito a uma categoria profissional, o que encerra um sentido do fazer prático, e também simbólico, pois pertencer a um grupo implica compartilhar crenças, atitudes e viver relações mediadas por uma carga valorativa e por percepções diferenciadas no próprio grupo, em relação aos demais. Esta dinâmica ocorre em função de processos de categorização e comparação social.

Revisamos a literatura na área da identidade profissional (Dubar, 1997; Lopes, 1993; Sainsaulieu, 1985) e adotamos uma abordagem psicossocial, interdisciplinar, ao mesmo tempo não sociologista e não psicologista considerando, inclusive, as críticas que no âmbito da Psicologia disseminaram a ideia da possível diluição dessa categoria, a partir da globalização e, mais recentemente, em função da pluralidade oferecida no mundo tecnológico e virtual. Nessa direção, inicialmente, percorremos o trajeto obrigatório de análise da temática no âmbito da Sociologia das profissões e a discussão conceitual da área com suas amplas vertentes de explicação para os processos identitários profissionais. Em

seguida, buscamos compreender o perfil identitário dos professores em relação à profissionalidade e apresentamos desde a ideia funcionalista das ocupações até o sentido estritamente interacionista de profissionalização.

Entendemos que a pertinência desse estudo teórico se afirma, pois, na atualidade, tem-se ambiguidade valorização/desvalorização em relação à docência. Por um lado, tem-se positividade diante dos requerimentos de escolarização da sociedade do conhecimento como requisito à inserção social, sobretudo produtiva, e, por outro, experimenta-se a fragilidade desses argumentos e processos, diante da velocidade das mudanças conceituais, tecnológicas, culturais e das incertezas que cercam os requerimentos advindos do mundo do trabalho e que repercutem no reconhecimento do que é ser professor na atualidade.

Identidade pessoal e social

No mapeamento dos autores clássicos do campo conceitual da identidade, uma ideia central e consensual é a noção de *alteridade* que firma a necessidade do *outro* como essencial para a existência. Dessa maneira, parece-nos que a identidade tem uma função separatista e esta fundamenta práticas de exclusão/inclusão, em suas várias expressões. Algumas especificidades do arcabouço teórico da área serão apresentadas por blocos temáticos, nos quais se indicam a teoria e os autores que fundamentam os principais construtos destacados.

Começamos com a análise da Teoria da Identidade Social que nos apresenta o conceito de identidade a partir do desenvolvimento de processos de *categorização social* e que podem resultar em *estereótipos sociais*. A ideia é de comparação e de diferenciação social que, por sua vez, implicam o *reconhecimento da pertença social*. Ou seja, é o sentimento da pertença do sujeito ao grupo que constitui a noção de *grupo psicossocial* e seus sentidos de *endogrupo*, os que pertencem ao seu grupo, e *exogrupo*, os que não pertencem. A noção de identidade pessoal corresponderia aos padrões de comportamento que são adotados pelo sujeito, revestida dos atributos introjetados e/ou modelados na conjugação de forças e tensões das relações sociais; é influenciada pelo reconhecimento da pertença a determinados grupos ou categorias e condicionada à ocupação de um lugar social pelo sujeito.

Então, os grupos de pertença social e todas as suas formas de expressão – culturas, papéis, códigos de diferentes ordens e naturezas – seriam o suporte de referência da identidade do sujeito em sua inserção à realidade. Nessa perspectiva, a identidade pessoal seria a base de formação da identidade social, que

expressaria o *outro*, ou seja, *quem ele é*, e ao mesmo tempo, pelos atos de pertença, diz *quem ele quer ser*. Deste modo, a identidade pessoal expressa o conjunto de representações de si, tanto nos aspectos físicos, emocionais, morais, sociais e culturais, quanto no reconhecimento de si, pelos próprios sujeitos e pelo reconhecimento por seus pares.

Convém situar que a proposta de sociedade da modernidade, com o capitalismo industrial, contribuiu com a noção do “eu” como uma construção circunstanciada, implicada de imbricações do social, pois a subjetividade não é atemporal ou descolada do bojo social e, em sua base epistemológica, repousa uma inscrição ética, estética, política, cognitiva (Birman, 2000). Portanto, a noção do sujeito sócio-histórico-cultural é impregnada de um amplo universo de valores, de signos e de símbolos, cuja constituição relacional e interativa nas práticas sociais se relaciona aos artefatos culturais e aos seus significados.

Esta produção material e simbólica da noção de alteridade é um processo iniciado na família e transformado na escola, o que revela a identidade como uma categoria política, revestida de relações de poder e de produção simbólica (Tap, 1985) que definem seus elementos de unicidade e de permanência. Nesta dinâmica, se constrói uma articulação entre *identidade pessoal e social*, e em cuja composição são mesclados aspectos culturais e psicológicos (Jodelet, 2004). No novo modelo de indivíduo-cidadão são articulados interesses intrapessoais, “o eu”, bem como o *reconhecimento do “eu” e da “diferença”*, na composição dos processos sociais (Goffman, 1985) e dos interesses materiais e utilitários.

A este respeito, Berger e Luckmann (1983) afirmam que a visão do “*nós*” se estrutura segundo o mosaico de *como o outro nos vê*, cuja construção é organizada em três momentos: *exteriorização, objetivação, interiorização*, processos nos quais concorrem elementos verbais e não verbais das interações humanas, além de relações de poder e da ação política entre os grupos.

Em uma abordagem psicológica, Erikson (1976) nos apontou que os processos identitários surgem como mecanismos de introjeção (apropriação do outro) e de identificação (escolha de outros significativos), e, nesta configuração, instala-se a relação sujeito-contexto social. Tal concepção se assemelha à proposta por Goffman, na noção de *identidade psicossocial*, gestada na articulação dos componentes subjetivos e sociais, sendo mediatizada pelas representações nas práticas sociais da cultura. O *outro social* é quem oportuniza a diferenciação e, ao mesmo tempo, a semelhança, o acesso ao simbólico e ao campo metafórico,

pois está ausente do sujeito. Assim, este processo de subjetivação/diferenciação tem como raiz uma construção e, reciprocamente, uma exclusão, o “não eu”, para que haja a consciência do “eu”.

Em um sentido mais interativo nos processos de socialização, Goffman (1985) adotou a metáfora da linguagem cênica na identificação prévia do lugar do outro, nos diferentes grupos sociais, e propôs a teoria dos papéis sociais que pressupõe a reorganização da identidade no confronto do sujeito com os outros grupos. Na teoria do Interacionismo Simbólico, identidade significa o conceito de si, a representação de um objeto que é ausente em si mesmo e se constitui na interação, pois é a atividade que denomina o personagem e este, por sua vez, cria a própria vida. Assim, identidade é *self* (Mead, 1972), construída por um conjunto de representações do sujeito sobre si próprio e que lhe responde a pergunta: “quem tu és?”.

Sem determinismos infecundos, identificamos-nos com a Teoria da identidade social, em que Tadjfel apresenta o sentimento de pertencimento ao grupo, que confere um estatuto sócio-histórico, mas também se considera uma lógica psíquica (1983, p. 261). Tadjfel critica e propõe a análise de estudos de relações intergrupais que investigam como as pessoas se inter-relacionam em suas categorias sociais intergrupais – nacionalidade, raça, classe, ocupação, sexo, religião, pois as identidades sociais se relacionam a estas categorias; entretanto, há também processos socioafetivos, cognitivos e valorativos implicados na organização do sujeito e do ambiente social. Tadjfel se contrapõe ao paradigma do grupo mínimo e à ideia do conflito para produzir a diferenciação grupal, afirmando que não precisa conflito para o grupo se constituir, considerando-se que o sujeito se filia, ao mesmo tempo, a um ou vários grupos, para os quais atribui diferentes significados emocionais e valorações.

Entendemos, assim, que a filiação do sujeito ao grupo pode contribuir para positivar a identidade social, sua filiação simbólica e psicológica, e pode ser retirada quando o grupo não contribui; e quando a negatividade é impossível de ser retirada, o sujeito a reinterpreta. Ou seja, há um esforço para melhorar a posição do grupo ou reinterpretar seus atributos e significados na comparação com outros grupos (Del Pretto & Del Pretto, 2003).

Na teoria da identidade de Tadjfel, o sujeito aprende com o coletivo da sociedade, nos perímetros e nas circunstâncias de um tempo histórico e, também, com os grupos aos quais pertence: o país e a cidade de nascimento, a família, a vizinhança da residência, a escola que frequenta, o ambiente de trabalho e os outros

espaços sociais. Assim, entendemos que o cerne da identidade é a plasticidade no movimento das relações entre sujeito e mundo, na simultaneidade e na contradição, em níveis dinâmicos e inter-relacionados que conjugam a pessoa, o processo, o contexto e o tempo, como apontado na visão ecológica de Broffenbrenner (1996).

Aprendemos que esta perspectiva tem vinculações com a Teoria da Comparação Social (Festinger, 1954), que veicula uma tendência das pessoas para avaliar as suas próprias opiniões e aptidões mediante comparação com as opiniões e aptidões dos outros; e que a tendência para se comparar com o outro diminui à medida que aumenta a diferença entre o eu e o outro, tanto nas opiniões como nas aptidões, o que levaria à preferência para aqueles cuja aptidão ou opinião estejam mais próximos (Doise, Deschamps & Mugny, 1980). Outra concepção relacionada é a Teoria da categorização social (Allport, 1962), que situa os processos de categorização de objetos, pessoas e acontecimentos, formando classes que se tornam guias das atividades diárias. Neste caso, o consenso se firma a partir de protótipos construídos na comparação e que geram, por sua vez, processos de inclusão/exclusão simplificadores das práticas cotidianas e, por conseguinte, legitimadores da criação de estereótipos.

Uma síntese possível destes enfoques distintos acerca da identidade é de que “[...] nossas vidas se desenrolam dentro de uma complexa trama de reconhecimento e não reconhecimento, pois somos aquilo que os outros crêem que sejamos” (Berger, 1976, p. 111), e na identidade profissional, algumas dessas referências se materializam, como comentaremos a partir desse ponto.

Identidade profissional e o mundo do trabalho

Tematizamos a noção de identidade profissional com o apoio da revisão histórica da literatura de alguns autores que discutem a sociologia das profissões e cujas ênfases mais recorrentes se direcionam para focos diversos: a) *relação identidade e profissionalização*, perspectiva econômica, com a organização das experiências e exigências ocupacionais do mercado de trabalho; b) *relação identidade e carreira*, perspectiva de status e legitimidade social, com as profissões delineadas a partir de suas repercussões; c) *relação profissão e estrutura social de classes*, perspectiva da categoria trabalho, na sociedade capitalista; d) *relação identidade profissional e ideal de serviço*, perspectiva do *ideal na profissão*, antagônica à perspectiva de profissionalização, com o sentido de autonomia relativa das profissões à economia e às classes sociais.

Retomando os clássicos da sociologia, vimos em Durkheim (2002) um dos pioneiros nos estudos sobre as profissões, a dissociação entre trabalho e conjuntura macrossocial, no recorte não econômico, opção decorrente de sua defesa da solidariedade e do consenso como meios de fortalecimento da coesão de uma sociedade, segundo ele permeada pela díade, normalidade e patologia. A construção do sentido de profissão se daria por uma legislação prescritiva de direitos e de obrigações, ou seja, a regulação social é que diferenciaria a profissão de uma ocupação, vista como utilitária (solidariedade mecânica), sem o sentido compartilhado de corporação profissional. Por conseguinte, o agir na profissão seria pautado, nesta perspectiva, por uma moral definida pelo grupo, a quem caberia a divisão de atividades, de funções e de tarefas, além do controle por seus membros.

Nesta teorização, a divisão social do trabalho diferenciada por profissões de complexidades diversas oportunizaria a coesão social, pois o exercício profissional teria o próprio grupo no papel orientador da categoria, socializando para os seus membros os requisitos formais e técnicos da área (solidariedade orgânica), bem como os valores da consciência coletiva – aspectos essencialmente morais que sustentariam o *fazer profissional* –, bem como a própria sociedade. Na sua busca por um método sociológico preciso, Durkheim enfatizou de modo equivocado uma moralidade integradora da sociedade, e, nesta direção, analisou as profissões como a possibilidade de saneamento da crise de valores, a partir de princípios de organização e de hierarquização dos grupos, pois esses partilhariam valores e concepções próprias, o que regeneraria em sua concepção o papel anteriormente ocupado pela família.

A ideia é da identidade social forjada pelo vínculo entre os membros de um mesmo trabalho e que germinou o sentido político de organização das profissões em corporações, inicialmente em sindicatos, por meio de um movimento que foi impulsionado no pós-guerra, a partir da década de 1940, e que pode ser considerado o embrião dos primórdios da noção de profissionalidade, conforme Barisi (1982). Assim, compreendemos que o foco para a sociologia das profissões não é apenas o sentido pragmático dos ofícios e a exigência de competências especializadas de uma área. A profissão significa, além do pragmatismo, a divulgação de possibilidades morais, certas unidades sociais e a ocupação de funções integradoras, como também visto por Chapoulie (1973).

No enfoque de Weber (1974), a relação da profissão com a identidade é tangencial, considerando-se que a matriz de análise é a preparação do sujeito na

sociedade industrial para o conhecimento especializado, a *expertise* que justificaria a divisão de funções e cargos diferenciados, mas que não prescinde de uma autoridade administrativa, um status e uma diferenciação, inclusive no exercício profissional cotidiano.

Nos autores mais contemporâneos, vimos que emergiu a ênfase das profissões na *perspectiva econômica*, como no estudo de Halliday (1995), ao demarcar a trajetória profissional de advogados e perceber as singularidades das esferas do mercado, do Estado, da sociedade civil e da comunidade, para que se tenha a compreensão da vida profissional. Na relação da profissão com o mercado, o estudo afirma que há o controle e o monopólio profissional de determinadas instâncias, e que, no plano do Estado, é traçado o cenário de cooptação do profissional no bojo social; em relação à sociedade civil, a profissão refletiria a ordem estratificada desta sociedade. Na *perspectiva ideológica*, a profissão se configura com uma marca específica, uma comunidade, concepção pautada na ideia de inserção social dos profissionais e obrigatoriedade dos benefícios públicos no exercício profissional.

Parsons (1964) apresentou a *profissão na perspectiva ideológica de um benefício coletivo*, e a dedicação ao trabalho foi denominada, por ele, como *ideal de serviço*, cujo sentido é de altruísmo independentemente do retorno financeiro. No que se refere à identidade profissional docente, o *ideal de serviço* remete à docência como sacerdócio, compreendida como benefício ao coletivo, independente da remuneração que confere dignidade ao trabalhador em uma sociedade de classes e de trabalho remunerado.

A profissionalização ocorreria quando da ocupação de determinados postos funcionais, por sua competência especial, havendo, ainda, certa autonomia dos profissionais relacionada ao *saber* e ao *fazer*. Ao mesmo tempo, haveria retorno social com exclusividade para este segmento profissional, porque é o grupo que se encarrega do controle sobre a formação inicial e o acesso à profissão, e são os próprios pares profissionais que avaliam o trabalho que é realizado em suas respectivas áreas. Assim, em uma profissão, o conhecimento delega uma cota de poder aos seus usuários, pois o saber específico constitui o sentido de profissionalidade, bem como cria a possibilidade de controle sobre o desempenho do trabalho de outros integrantes da mesma categoria.

A ideia da *profissão como comunidade* envolve a dimensão simbólica de pertencimento, partilha de identidade e experiências comuns, o que traz homogeneidade e compartilhamento de valores e, em decorrência, certo corporativismo, apontado

por Russo (1993), Bonelli (1995) e Barbosa (1993). O sentido profissional envolve hierarquia social na permissão de acesso aos membros de uma profissão e, ao mesmo tempo, exclui os que não são credenciados. O grupo eleito partilha representações que são validadas também pela sociedade, diante da coesão, e se constitui como um grupo profissional.

Neste debate, Chapoulie (1973) nos apresenta a análise dos grupos profissionais vistos de modo autônomo, sem referência à posição dos profissionais na estrutura social e/ou nas relações destes com outros grupos. Assim, são as próprias demandas e as características sociais dos consumidores dos serviços que geram o status social, e o papel do conhecimento próprio de uma área é o eixo da posição dos grupos na estrutura profissional. Já para Barbosa (1993), a profissionalização é um processo pelo qual certas competências são delimitadas na divisão do trabalho e monopolizadas por determinadas categorias de trabalhadores. Assim, o monopólio pela constituição de uma reserva de mercado seria razoavelmente fechado e protegido, em uma dada área, o que seria a marca distintiva das profissões como grupo social.

Abbott (1988) situa que saber é poder, e o grau de abstração do conhecimento de uma dada profissão controla, traz o monopólio ou a jurisdição sobre essa área. Da mesma maneira, Freidson (1996) e Larson (1977) enfatizaram esse controle do conhecimento de uma área de saber como requisito para a organização de um grupo profissional e defenderam que o monopólio do conhecimento é assegurado pela formação continuada, como é debate permanente e historicamente para a profissão docente (Aguilar, 2006).

Para Larson (1977), os pilares do *poder, do saber e da qualificação* são as propriedades modernas de uma profissão, pois o domínio sobre uma área é que permite a ocupação de funções especializadas e contribui na distribuição desigual das competências e dos direitos no mundo do trabalho. Para a autora, existe a construção de um ideário de que os especialistas se voltam ao atendimento profissional das elites, enquanto os práticos voltar-se-iam ao atendimento das massas. Assim, os saberes produzem diferenças nas profissões, cuja legitimidade tem como recompensa os aspectos econômicos e sociais.

O sentido de profissionalidade aparece como projeto coletivo de mobilidade social articulado em torno de um determinado tipo de conhecimento, e o monopólio do saber, portanto, permitiria o controle de um mercado específico constituindo *expertise*, ocupando status no sistema de estratificação, justamente pelo fato de deter conhecimentos especiais e qualificação diferenciada. Na

perspectiva do poder que o conhecimento confere, o trabalho assalariado provocaria declínio profissional, tendo em vista que se confrontam autonomia técnica *versus* controle burocrático.

Nesta perspectiva, a legitimidade social de uma dada profissão seria decorrente da implantação de um *ethos* científico e da construção de uma imagem de autoridade da área, a *expertise* técnica. Por sua vez, o sentido de comunidade profissional ocorreria no compartilhamento do saber, na luta coletiva pelo monopólio do saber, e pelo poder na mediação dos lugares na divisão social do trabalho e nos grupos sociais. Ainda nesta direção, as profissões ocupariam uma posição de mercado, especialmente favorecidas, e, mesmo assim, sofreriam impactos, pois a dinâmica de inserção e de permanência profissional seria relacionada ao nível simbólico e ao nível concreto das forças sociais que a valorizam/desvalorizam. Os próprios profissionais é que produziriam este sentido contraditório, pois sua mercadoria é inatingível, e eles teriam de ser adequadamente formados e socializados de modo a oferecerem seus serviços ao mercado (Larson, 1977).

Tal exigência permite-lhes exercitar a persuasão ideológica, dominar certo universo simbólico e lidar com o permanente cuidado em eliminar os concorrentes. A respeito do poder na estrutura social, pode-se dizer que a profissionalização seria, então, um fenômeno pertinente às desigualdades sociais e à luta por prestígio, para alguns.

No estudo de Starr (1982), emergiu o foco na dimensão institucional, além dos aspectos cognitivos, cujo poder estaria subordinado à dimensão social como um processo histórico-estrutural. A profissão aparece, assim, como autoridade cultural que demarca suas credenciais, o cabedal de conhecimento que encerra e a dimensão ética do exercício. A profissionalidade seria, então, uma forma de solidariedade, fonte de significados na regulação de crenças, em que o poder econômico e as influências políticas responderiam pela construção da autoridade profissional de determinada área, como dimensão contextual que sofre as condicionantes políticas, econômicas, sociais, culturais e organizacionais.

Em ambas as dimensões, social e cultural, entendemos que se organizariam três categorias de profissionais, dotados de distintos poderes: o *profissional pesquisador*, o *profissional técnico* e o *profissional administrativo*. Com isso, pressupõe-se unidade interna nos grupos, pois os sistemas de solidariedade nas profissões seriam fundados na partilha de elementos comuns. Isto significa que o próprio grupo é que dirige os conteúdos e as metodologias, os *marketabilities* na imposição

de seu lugar no quadro das necessidades sociais ou como autoridade cultural. Esta diferenciação geraria, no interior da categoria, modelos de carreira a serem seguidos, sendo a competência o valor de referência.

Vale situar que, na legitimação dos pares, parece ser importante a visibilidade de traços comuns na profissão: exatamente para que se configure um sentido de carreira que identifica o grupo, este é comparado com outros grupos. Outras tendências teóricas nas explicações mais contemporâneas da sociologia das profissões acerca da identidade docente serão comentadas a seguir.

Tendências atuais nos estudos das profissões e implicações na profissão docente

Na década de 80 do século passado, no bojo do mundo do trabalho em mudanças céleres, na democratização do país e nos avanços das tecnologias, o debate da sociologia das profissões no Brasil passou a girar em torno da hierarquia ocupacional e das tendências à *desprofissionalização*, *proletarização* e *burocratização*. Naquele momento histórico, a discussão sobre as profissões recaía nas teses da desprofissionalização e da proletarização que analisavam as transformações nas relações sociais de trabalho a partir de mudanças externas; com a profissão docente, não foi diferente.

Naquele momento, mudou o *corpus* das profissões, diante do cenário polimorfo da vida contemporânea, inclusive nas ferramentas operacionais, e, no cotidiano profissional, estas repercutiram também no *status profissional*. Uma dessas repercussões foi o sentido da desprofissionalização docente, por uma parte, diante do uso massificado das tecnologias e das informações, gerando fragilidades na consistência e no monopólio dos conhecimentos formais, historicamente reduto de poder dos professores. Surgiram grupos diversos apresentados como autoridades pedagógicas, desde trabalhadores sem a titulação da categoria, embora ofereçam seus serviços como profissionais da educação, ao voluntariado na escola.

Esta prática nos parece danosa à profissionalização, pois, segundo Freidson (1998), os profissionais são aqueles que têm saberes e competências que de alguma maneira os separam de outros trabalhadores, sobretudo no que se refere à atitude de compromisso e preocupação com seu trabalho. Tal dedicação isenta a categoria do controle social, mesmo quando existe também uma autorregulação pela associação profissional, na medida em que há autogestão do trabalhador no

investimento, na qualificação e no desempenho de sua profissão. Ainda segundo o autor, são exigência contemporânea, dois princípios ativos no trabalho: o *organizativo administrativo* e o *ocupacional*, e ambos requerem escolarização.

Desta maneira, no interior das profissões, existiria uma classe de conhecimento e outra classe, administrativa. No caso dos professores, as práticas de ensino e de pesquisa preservariam o sentido profissional, diante da contínua produção de conhecimento, e, ao mesmo tempo, esta divisão em classes geraria uma hierarquia interna nas práticas e nas relações sociais de trabalho. Situações de tensão e de ressentimento, por exemplo, existiriam a partir da interpretação de que a classe que produz o conhecimento está em um patamar de superioridade em relação aos que o executam. Nesta diferenciação, professores que atuam na educação básica e os que atuam na educação superior se situariam em diferentes níveis, como se observa na hierarquização do cotidiano.

Desta forma, a profissão assume um sentido definidor e organizador dos grupos sociais, e a identidade profissional tem características peculiares, tais como: *articulação com o contexto e centralidade no conhecimento, orientação coletivista da profissão, exigência de regulação e de controle*. Esta visão é considerada funcionalista, e nela, as profissões são sistemas de solidariedade, cuja identidade se baseia na competência técnica de seus membros, que é adquirida nas instituições educacionais e científicas. É a profissão que orienta os critérios que garantem a sua credibilidade, quais sejam: treinamento técnico formal, validação institucional da adequação do treinamento e da competência do indivíduo treinado; domínio da racionalidade cognitiva; habilidade especial em determinada área, e o controle da profissão sobre o uso socialmente responsável no sistema cultural.

Em sentido contrário a esta normatização, Freidson (1994) cita o trabalho de Barber (1982), que enfatizou o sentido da solidariedade nas profissões de iguais, sem hierarquia e comandos formais que emitissem diretrizes detalhadas e/ou que aplicassem um rígido controle sobre os demais profissionais. Neste sentido, os membros de uma profissão são controlados pela própria consciência, se defendem de ataques externos e se protegem como meio de afugentar a concorrência (Freidson, 1986; Larsons, 1977; Parsons, 1964). De acordo com Parsons (1964), as ações de acordo com o *ideal de serviço* são distintas dos *ideais do mercado* e do padrão associativo, portanto diferentes dos requerimentos nas organizações burocráticas e das orientações para o mercado. O ideal de serviço

e a autonomia são sinais diferenciadores das profissões em relação aos demais trabalhadores, e os processos de burocratização e de proletarização contrariam a natureza das corporações profissionais.

Para Freidson (1986), o sentido de proteção, no interior de uma dada profissão, é também uma expressão da solidariedade profissional, característica que levaria seus componentes a evitar críticas públicas a um colega de profissão, mesmo quando existe a pressão da opinião pública e da tradição, como citado por Carr-Saunders e Wilson (1933). O autor questiona, ainda, se há autonomia quando não há autonomia financeira, pois o profissional sem o controle da sua produção experimenta o medo da concorrência e é submetido ao controle de outros. Assim, a relação de emprego tipifica a profissão, e, neste caso, atuar na esfera pública promove o sentido da autonomia e, na esfera particular, caracteriza o emprego e a situação de subalternidade.

Na retrospectiva apresentada por Bonelli (1995), vários estudos revelam estes diferentes focos, e entre estes, pinçamos para referenciar o debate mais atual, os que nos remetem à reflexão acerca da profissão docente: a) *profissão como reflexo da ordem social no trabalho* (Estevam, 1968); b) *interferência da questão de gênero na organização do trabalho* (Bruschini, 1978, que analisou o papel da mulher reproduzido nas profissões de enfermeiras, engenheiras e professoras, e encontrou identidade masculina da profissão das engenheiras e identidade feminina nas enfermeiras e professoras); c) *antropologia das carreiras e a burocracia pública na constituição de uma estratificação social* (Leeds, 1965); d) *proletarização do magistério feminino*, a partir de 1950 (Pereira, 1960).

No trabalho docente, em particular, Schwartzman e Balbachevsky (1997) analisaram a docência superior e encontraram estratificação de acordo com a natureza das atividades, da qualificação, das identidades e do tipo de instituição. Naquela ocasião, encontraram um sentido de proletariado nos professores que atuavam nas instituições privadas e de âmbito estadual, enquanto os que atuavam nas universidades públicas apareceram como modelos acadêmicos. A heterogeneidade dos docentes destacava-se segundo a posição de prestígio ocupada, situação que foi analisada por Balbachevsky em 1995, quando encontrou a identidade tipificada pelo contexto institucional.

Na análise da *desprofissionalização docente*, Haug (1973) argumentou acerca da perda de prestígio social e respeito, realçou a profissão como um fenômeno cultural e político, passível de suas influências, sobretudo diante da plasticidade dos processos e das dinâmicas de mudança nestas áreas, cujo rebatimento em

determinada profissão pode provocar perda do monopólio sobre um dado corpo de conhecimento. A este respeito, propõe que o lugar social e o status de prestígio de uma profissão são decorrentes de vários fatores conjugados: *o corpo de conhecimento, a imagem pública positiva, o sentido altruísta do fazer e a autonomia em relação às regras de trabalho*. Essa posição é bastante diversa da tese defendida na análise de tendência à *proletarização*, como se vê adiante.

Profissão docente e proletarização

A proletarização é explicada pela corrente marxista e desconsidera os critérios técnicos ou cognitivos da profissão, relacionando-a como objeto subordinado às classes sociais, pois nesta concepção o trabalho é uma categoria ontológica, portanto constitutiva dos sujeitos e da formação dos grupos profissionais. Mais especificamente, a discussão sobre profissão é relacionada à luta da classe média, que compartilharia o trabalho nas categorias de trabalho intelectual e manual. Esta posição é contrária ao universalismo e à tese do ideal de serviço, pois, nesta perspectiva de classe, existiriam de fato diferenças de atendimento, a partir dos beneficiários ou usuários, que seriam atendidos por uma categoria profissional, e esta fragilidade, técnica e ética, constituiria a base da autonomia docente.

Assim, os profissionais exerceriam um poder e ocupariam um lugar na hierarquia social, a partir de suas relações com o contexto macrossocial. Nesta perspectiva, a escola teria o papel justificador desta hierarquização na medida em que certifica a propriedade sobre o saber, fundamenta as hierarquias e constrói um sentido de meritocracia. Nesta construção, a ideologia teria a função de garantir a coesão social, através dos “mitos da vocação”, ou a criação de expectativas de carreira, e as práticas de socialização profissional que legitimam o lugar da profissão na estrutura social e definem a especificidade da profissão.

Na relação entre profissão e classe, pesquisas educacionais apontam níveis hierárquicos nos diferentes contexto de escola, se pública ou privada (Cruz, 2008), em um claro contexto de apartação social, a partir da pertença social dos estudantes, se oriundos das camadas populares ou filhos da elite. Nesta esteira, a profissão funcionaria como um ator coletivo e, portanto, é definidora das formas de organização social; atua como um padrão de desigualdade em confronto com outros, e exerce, assim, um sentido de luta, hegemônico em certas épocas e lugares, e assume formas diferenciadas de apropriação do capital cultural, integrando-se a outros agentes e espécies de capital (Bonelli, 1993).

O capital cultural é entendido, aqui, como uma relação social que inclui, além do saber, o próprio nome da profissão, a sua representação, a disposição dos agentes, sendo, também, um objeto de luta. Neste enfoque, a tese da proletarização defendida por Braverman (1977) relacionou o trabalho assalariado e a condição proletária do trabalhador, e enfatizou os fatores econômicos e organizacionais das relações de trabalho. Para Poulantzas (1975), existem diferentes posições de classe dentro de uma profissão, o que provocaria a queda de *status* da categoria profissional em decorrência de alguns destes níveis. Atualmente, existem novas relações entre o conhecimento, o poder e as profissões, e os níveis mais subalternos são submissos à lógica da empresa ou organização a qual o profissional pertence, e tal situação geraria mudanças nos códigos de ética da profissão.

Neste sentido de dinamicidade das profissões, revisitamos Bourdieu (1996) e compreendemos que a profissão tem uma noção de campo, não é estanque e depende da correlação de forças que atua em cada momento histórico, pois “[...] as lutas que têm lugar no campo intelectual têm o poder simbólico como coisa em jogo, quer dizer, o que nelas está em jogo é o poder sobre um uso particular de uma categoria particular de sinais e, deste modo, sobre a visão e o sentido do mundo natural e social”. Desta forma, os agentes criam o campo profissional, produzem representações do próprio mundo e do mundo social, e especificam sua identidade social.

De acordo com Barbosa (1993), os profissionais têm um projeto de mundo social, ocupam um lugar na estrutura social, deixam suas marcas na organização e na representação da divisão social do trabalho, criam hierarquias entre os trabalhos e entre os grupos que os realizam, aplicam modelos de profissionalização, enfim, traçam uma ação coletiva na direção de efetivar suas concepções de mundo. O reconhecimento profissional dependeria, então, da legitimidade das categorias que identificam o sujeito e da legitimidade de saberes e de competências associadas à sua identidade (Dubar, 1997), como discutiremos adiante, em relação à profissão docente.

As relações da profissionalização e a identidade docente

No campo empírico, a necessidade de se identificar as condições da intenção cotidiana no trabalho ocorre para além da pertença socioprofissional, pois se consideram os elementos de formação inicial, da experiência e da história

de vida profissional construída, entre outros, e também alguns dos fatores que representam fontes de poder. Sainsaulieu (1985) destaca que a vida no local do trabalho tem uma importância decisiva na formação de normas da relação que se estruturam em modelos culturais e que diferentes situações de trabalho podem conduzir a diferentes normas dessa relação.

Ainda este autor observa que a experiência de relações nas organizações é tão grande e durável que seus efeitos ultrapassam os locais de trabalho, posto que exista uma relação entre o trabalho organizado em relação às estruturas mentais e os hábitos coletivos dos indivíduos. Por exemplo, a atividade profissional influencia, profundamente, a atividade física do sujeito. Estabelece-se, assim, a ligação entre o sistema social que é mediatizado pelo trabalho e o sistema de personalidade, mais precisamente a identidade dos sujeitos.

Em outra perspectiva teórica, uma abordagem psicológica, tem-se o conceito de identidade de Erikson (1976), em que a busca de identidade é um desejo constante do sujeito em ser reconhecido pelo outro. A identidade como processo de construção implica que as identificações primitivas deixam de ser dominantes e o sujeito é reconhecido pela sociedade. Ter uma identidade seria, portanto, constituir-se como sujeito, diferente do outro e reconhecido como tal, e compreender a construção identitária e a imagem de si assegura funções essenciais para a vida individual e constitui um dos processos psíquicos na vida adulta.

Na concepção de identidade, Lipiansky (1998) a considera como a representação da própria existência em relação com o mundo resultando em um processo complexo que une, estreitamente, a relação consigo mesmo e a relação com o outro, como também é um fenômeno dinâmico que se desenvolve ao longo de toda a existência. Compreendendo a identidade como um dado passível de mudança construído num processo historicamente situado, a profissão docente, como tantas outras, surge, num dado contexto e momento históricos, como uma resposta às necessidades que são colocadas pelas sociedades, e, a partir destas, adquire estatuto de legalidade.

Com este sentido, consideramos o foco teórico de Dubar (1997), que considera a identidade profissional articulando-se entre duas transações, uma interna ao indivíduo, e a outra externa, entre o indivíduo e as instituições com as quais ele interage, diferenciando-se, daí, identidade para si e identidade para o outro, identidades que, mesmo sendo inseparáveis, articulam-se de forma problemática. Esta identidade docente consolida-se, também, pela representação que cada docente constrói acerca de sua prática; que confere à atividade docente no seu

cotidiano com base em seus valores; na sua maneira de situar-se no mundo; na sua história de vida; angústias, saberes e anseios; no sentido que tem em sua vida o ser docente; como também, nas relações que estabelece com outros docentes, nas escolas, nas universidades, nos sindicatos e em outros grupos sociais.

Para Correia (1991), as identidades docentes são contingentes e envolvem-se num processo complexo de relações do grupo profissional com um conjunto de espaços sociais, através dos quais se produzem e reproduzem determinadas relações: com os saberes que lhe são específicos, com as condições simbólicas e imaginárias que tendem a definir sua especificidade profissional, com o contexto sócio-técnico-organizacional do exercício do trabalho, assim como com a natureza das relações que mantém com o Estado, com os pais, com os alunos, com as comunidades, entre outros. Logo, a produção da identidade profissional está ligada à relação estabelecida com as instituições empregadoras e às transformações produzidas nas relações que são mantidas com os sistemas educativos, o que interfere no processo de implementação, desenvolvimento e extensão dos sistemas de ensino modernos e na produção dos docentes como grupo profissional.

A compreensão da identidade docente está relacionada, ainda, às representações dos grupos de pertença, sexo, idade e contextos de ocupação, que são traduzidos nos seus modos de ser e de saber particulares (Lopes, 1993). A crise de identidade docente, nesta perspectiva, enquadra-se na fase atual de transformação de paradigmas nas sociedades ocidentais, a qual tende a desconstruir definições tradicionais de saber e de ser pessoa, e que passa a requerer novos *modos de ser e de saber*. A autora considera, ainda, a importância dessas duas dimensões nas definições da identidade docente, como também entrevê que a mudança pode ser mais fácil a partir da *maneira de ser*.

Assim, o sentimento de pertencer a um grupo não se dá somente em situações objetivas de pertencimento que segue uma outra lógica: é psico-lógico. A noção de grupo psicossocial permite a identificação com grupos considerados marginais, conduzindo assim à possibilidade de que laços de solidariedade venham a ser estabelecidos, fator fundamental para ações afirmativas [ações de “contra-poder”]. Neste caso, a profissão docente se transformaria construindo novas características dessa identidade docente para responder às novas exigências da sociedade (Pimenta, 1996). Conforme a autora, a identidade profissional docente constrói-se

baseada no seu significado social, na revisão das representações sociais da profissão, na resignificação das tradições, como também na reafirmação de práticas que são consagradas culturalmente e que continuam significativas.

Práticas essas que resistem às inovações porque são repletas de saberes válidos às necessidades da realidade, imersas no sentido ético da formação que em essência é voltada para a humanização, mesmo que a realidade demande atribuições antagônicas a este sentido emancipatório.

Este sentido processual da identidade docente se atualiza, permanentemente, seja quando são protagonistas na reflexão sobre essa prática, seja quando em coautoria são participantes das pesquisas científicas na área educacional, ou ainda, quando sistematizam e teorizam os saberes das experiências tecendo novos construtos, e, nessas interfaces, constroem o sentido da docência como o do artesão do conhecimento e do desenvolvimento humano, pela via da educação escolar. Nesse contexto, segundo Aguiar (2004), os docentes constroem representações, adotam posturas e possuem intencionalidades que se identificarão com o jogo social instituído, pautando-se de acordo com a pressão das conformidades sociais e confrontos e/ou contradições das instituições sociais/educacionais e nesses constrói seus laços com a escola, com os estudantes, com a profissão, sua identidade, enfim.

Considerações finais

Na discussão pedagógica comprometida com a profissionalização docente, a formação se apresenta como formação inicial e continuada, cuja identidade profissional se estrutura numa perspectiva ampliada. O sentido dessa formação é crítico, significativo, e a pertença ao grupo professor (Dubar, 1997) aponta para um compromisso social que se expressa: na interação pedagógica qualificada, na efetivação de práticas que contribuam na consolidação de uma sociedade democrática e na oportunidade cotidiana de posicionar-se a favor da dignidade humana, pela via do enfrentamento das desigualdades e da exclusão social na escolarização, em qualquer nível de ensino.

Diante de tal pluralidade de aspectos envolvidos na tessitura da identidade profissional docente, instiga-nos compreender: quais os sentidos de profissão que os professores compartilham? Quais as nuances da identidade profissional docente nos contextos de sua ação? Qual sentido da ação coletiva dos docentes está sendo construída?

Certamente, não esclareceríamos tais indagações exclusivamente no nível teórico. Todavia, as diferentes perspectivas estudadas e as reflexões que estas suscitam referenciarão os estudos empíricos que estamos desenvolvendo, assim como poderão subsidiar a base conceitual de outras pesquisas, por outros professores.

Referências

- Abbot, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labour*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Aguiar, M. da Conceição Carrilho de. (2004). *A formação continuada do docente como elemento na construção de sua identidade*. Tese de Doutorado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Aguiar, M. da Conceição Carrilho de. (2006). Implicações da formação continuada para a construção da identidade profissional. *Psicologia da Educação: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação/PUC-SP*, 23, 155-173.
- Allport, G. (1962). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Eudeba.
- Barbosa, M. Lígia. (1993). *A sociologia das profissões: em torno da legitimidade de um objeto*. BIB, Rio de Janeiro, 36, 2º semestre.
- Berger, P. (1976). *Perspectivas sociológicas*. São Paulo: Ed. do Círculo do Livro.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1983). *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes.
- Bonelli, Maria da Glória. (1995). Estudos sobre profissões no Brasil. In S. Miceli (Org.), *O que ler nas Ciências Sociais brasileira*. *Sociologia*, 2, IDESP/SUMARÉ/ANPOCSI/CAPES.
- Bonelli, Maria da Glória. (1993). *As ciências sociais no sistema profissional brasileiro*. BIB, RJ, 36, 2º semestre, 31-61.
- Bourdieu, Pierre. (1996). *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. São Paulo: Papirus.
- Birman, Joel. (2000). Subjetividade, contemporaneidade e educação. In V. M. Candau (Org.), *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A Ed.
- Braverman, Harry. (1977). *Trabalho e capital monopolista – A degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Bruschini, C. (1978). Mulher e trabalho: engenheiras, enfermeiras e professoras. *Cadernos de Pesquisa*, 27, 3-18.
- Carr-Saunders & Wilson, P. A. (1933). *The Professions (VI)*. Oxford: Clarendon Press, 536 p.
- Chapoulie, Jean Michel. (1973). Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels. *Revue française de sociologie*, XIV, 86-114.
- Correia, José A. (1991). Mudança educacional e formação: venturas e desventuras do processo social da produção da identidade profissional dos professores. *Inovação*, 4(1), 149-165.
- Cruz, Fatima Maria Leite. (2008). Os processos comunicativos, a formação de estereótipos e o fracasso escolar em matemática: a interpretação da teoria das representações sociais. In Mari Margarete dos Santos Forster & Cecília Luiza Broilo, *Licenciaturas, escolas e conhecimento*. São Paulo/Araraquara: Junqueira & Marin Editores.
- Doise, W., Deschamps, J. & Mugny G. (1980). *Psicologia social experimental*. Lisboa: Moraes Editores.
- Dubar, Claude. (1997). *A socialização: construção das identidades pessoais e profissionais*. Lisboa, Porto editora.
- Durkheim, Emile. (2002). *As regras do método sociológico*. São Paulo: Ed. Martin Claret.
- Erickson, Eliot. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140.
- Freidson, E. (1994). *Professionalism reborn: Theory, Prophecy and Policy*. Cambridge: Polity Press.
- . (1994). *Renascimento do profissionalismo: Teoria, profecia e política*. São Paulo: Edusp.
- . (1996). Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 11(31), 141-155.
- . (1998). A divisão do trabalho como interação social. In *Renascimento do profissionalismo* (pp. 169-170). São Paulo: Edusp.
- Goffman, Erving. (1985). *As representações do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Halliday, Terence. (1995). Lawyers as institutional contractors: constructing markets, states, civil society, and community. *American Bar Foundation Working Paper Series*, Chicago.
- Huag, Maria. (1973). Deprofessionalization: an alternative hypothesis for the future. *Sociol. Rev. Monogr.*, 20, 195-211.
- Jodelet, Denise. (2004). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ.
- Larson, Magali Sarfatti (1977). *The rise of Professionalism: a sociological analysis*. Los Angeles: University of California Press.
- Lipiansky, Edmond Marc (1998). L'identité personnelle. In J. C. R. Borbalan (Coord.), *L'identité, l'individu, le groupe, la société* (pp. 21-29). Paris: Sciences Humaines.
- Lopes, M. Amélia (1993). *A Identidade Docente Contribuindo para a sua Compreensão*. Trabalho de Síntese para Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade do Porto: Porto.
- Mead, George Herbert. (1972). *Mind, self and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Parsons, Talcott. (1964). *The social system*. Nova York: Free Press.
- Poulantzas, Nicos. (1975). *As classes sociais no capitalismo de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Pimenta, Selma. G. (1996). Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, 22(2), 72-89.
- Sainsaulieu, R. (1985). *L'identité au travail* (2a ed.). Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- Starr, Paul. (1982). *The Social Transformation of American Medicine*. Nova York: Basic Books.
- Schwartzman, Simon & Balbachevsky, Elizabeth. (1997). A profissão acadêmica no Brasil. Versão preliminar em língua portuguesa de "The Academic Profession in Brazil". In P. G. Altbach (Ed.), *The International Academic Profession: Portraits from 14 Countries*. Princeton, NY: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Tajfel, H. (1983). *Grupos humanos e categorias sociais II*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Tap, Pierre. (1985). *Masculin et féminin chez l'enfant*. Toulouse: Privat.
- Weber, Max. (1974). *Ensaio de Sociologia e outros escritos* (Coleção Os Pensadores). São Paulo: Abril Cultural.

Abstract

The paper aims to address the debate about the professional identity as well as describe approximations with the teacher's identity in its insertion in the productive world through school education. As an assumption, the challenge of a teacher to know who the subject is and who the professional is, what requires the verification of his/her history and understand what other sources of acknowledgement are there to establish and recognize themselves in their professional identity. The analysis relates the notion of identity and professionalism to the macrostructure and its repercussions in teacher's professionalization. The text also sought to identify the meaning of this collective construction, professional models that feed the actions and the teacher's professional identity in different socio-professional contexts.

Keywords: *professional identity; teacher's identity; school education.*

Resumen

La investigación pretende presentar un debate sobre la identidad profesional y promover acercamientos con la identidad docente en su inserción al mundo productivo a través de la educación escolar. Como presupuesto, el desafío del(a) profesor(a) es descubrir quién es el sujeto y quién es el profesional, lo que requiere la verificación de su historia y conocimiento de cuáles son las otras fuentes de reconocimiento para constituirse y reconocerse en su identidad profesional. El análisis relaciona la noción de identidad y de profesionalidad con la noción de macro-estructura, y sus repercusiones en la profesionalización docente. Hubo, aún, la búsqueda en identificar el sentido de esa construcción colectiva, los modelos de profesión que generan las acciones y la identidad profesional docente en los distintos contextos socio-profesionales.

Palabras clave: *identidad profesional; identidad docente; educación escolar.*

Fatima Maria Leite Cruz

Professora da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação – UFPE.
fatimacruz@yahoo.com

Maria da Conceição Carrilho de Aguiar

Professora da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação – UFPE.