



ALEXANDRIA

# ALEXANDRIA

Revista de Educação em Ciência e Tecnologia

## Identidade Docente de Licenciandos em Química a partir das Representações Sociais sobre Ser Professor

### *Teaching Identity of Undergraduates in Chemistry Based on Social Representations of Being a Teacher*

Gahelyka Aghta Pantano Souza<sup>a</sup>; Orliney Maciel Guimarães<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Universidade Federal do Acre, Rio Branco, Brasil – gahelyka@outlook.com

<sup>b</sup> Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil – orli.guimaraes@gmail.com

#### Palavras-chave:

Identidade profissional.  
Abordagem processual.  
Formação de professores.

**Resumo:** Esta pesquisa teve como objetivo investigar o processo de construção da identidade docente de licenciandos participantes de um Programa de Formação de Professores, com base na Representação Social sobre Ser Professor de Química. O aporte teórico-metodológico foi a Teoria das Representações Sociais - TRS (MOSCOVICI, 1978) e autores que tratam da construção da identidade docente, como Marcelo (2009) e Almeida, Penso e Freitas (2019). Com abordagem metodológica qualitativa, os instrumentos utilizados foram: questionário diagnóstico, memorial descritivo e Associação Livre de Palavras. Na análise dos dados considerou-se a abordagem processual da TRS e a Análise de Conteúdo. Os resultados apontaram que as Representações Sociais identificadas, estão fortemente objetivadas e ancoradas nas habilidades e competências específicas para ensinar, as quais privilegiam as relações estabelecidas entre o professor, o aluno e o saber. Indicando uma identidade docente ainda pautada em uma visão da docência advinda do senso comum e do processo de escolarização.

#### Keywords:

Professional identity.  
Procedural approach.  
Teacher training.

**Abstract:** This research sought to investigate the process of constructing the teaching identity of undergraduates participating in a Teacher Training Program based on the Social Representation of Being a Chemistry Teacher. The theoretical-methodological contribution was the Theory of Social Representations-TSR (MOSCOVICI, 1978) and authors who deal with the construction of the teaching identity, such as Marcelo (2009) and Almeida, Penso and Freitas (2019). With a qualitative methodological approach, the instruments used were diagnostic questionnaire, descriptive memorial and Free-Word-Association. In the data analysis, the procedural approach of the TSR and the Content Analysis were considered. The results showed that the identified Social Representations are strongly objectified and attached to the specific skills and competences for teaching, which privilege the relationships established between the teacher, the student and knowledge. Thus, indicating a teaching identity still based on a vision of teaching arising from common sense and the schooling process.



Esta obra foi licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## Introdução

A constatação do pouco ou nenhum interesse dos acadêmicos dos cursos de licenciatura pelo exercício da profissão tem se tornado recorrente nas pesquisas sobre formação de professores (MARTIN et al., 2016). No estudo de Leme (2012), o autor aponta que muitos estudantes de licenciatura não pretendem seguir na profissão depois de formados, e diversos motivos são apresentados, dentre eles, a desvalorização do trabalho docente. Fica evidente que, a escolha pela docência implica na opção por um curso de licenciatura, contudo a escolha pelo curso de licenciatura nem sempre reflete a preferência pela docência.

Situação semelhante é vivenciada nos cursos de Licenciatura em Química, nos quais, quase sempre, estudantes graduados ou próximos da conclusão do curso não se reconhecem como professores de Química, e, em sua maioria, se reconhecem em outras profissões de competência dos químicos ou até mesmo de áreas afins, mas não na docência. Provavelmente esse autorreconhecimento se dá devido à importância que é atribuída à profissão de químico em detrimento da profissão de professor de química. Segundo Zucco (2011), a Química é uma Ciência de importante aplicação cotidiana, pois sem o crescimento de suas atividades, o desenvolvimento científico e tecnológico que conhecemos seria limitado.

Em relação à importância da Química, esse autor ainda afirma que a Química “presta uma contribuição essencial à humanidade”, fornecendo diferentes tipos de recursos, tais como: alimentos, medicamentos, vestimentas, moradia, energia, matérias-primas, diferentes formas de transportes e de comunicações. E ressalta ainda, que, a Química possibilita a produção de uma infinidade de materiais sintéticos, e sem esses haveria um mundo “sem telefones, sem computadores e sem cinema. [...] sem aspirina ou detergentes, shampoo ou pasta de dente, sem papel, sem colas ou tintas [...]” (ZUCCO, 2011, p. 733).

Com uma representação tão marcante, quem não quer ser químico? A sociedade atribui uma maior importância ao trabalho desenvolvido pelo profissional de química em detrimento ao trabalho desenvolvido pelo professor de Química. Considera-se que um dos motivos para que isso ocorra, seja pelo fato de que os estudantes iniciam e concluem o curso sem desconstruir a identidade sobre ser professor de Química que, quase sempre, é pautada na representação socialmente estruturada a partir de diferentes fontes, como a família e a mídia, idealizando um perfil “estereotipado de professor” (DINIZ PEREIRA, 2016, p. 17), compreendido como aquele que domina o conteúdo e consegue transmiti-lo.

Estudos apontam que a construção da identidade não se dá apenas no curso de licenciatura, nem muito menos começa a se estruturar ali (PIMENTA, 2012; MARCELO, 2009). A identidade profissional do professor começa a se construir na sua trajetória de vida e de formação, mas desenvolve-se mediante os inúmeros processos formativos do professor. De acordo com Brito (2013, p. 14), é “imprescindível considerar que a formação do/a professor/a

se inicia na formação elementar, no contato com o/a primeiro/a professor/a como aluno de qualquer grau de ensino”.

Além das experiências vividas, o professor em sua história de vida tem crenças, conceitos, imagens, sonhos, expectativas, conhecimento sobre sua prática (e sua prática futura, no caso dos estudantes de licenciatura), e principalmente representações a respeito da profissão professor, que foram socialmente construídas. São experiências definidas como elementos fundamentais e estruturantes no processo de construção da identidade do professor. Assim, considera-se que conhecer a representação social sobre ser professor de licenciandos pode fornecer subsídios importantes para auxiliar na estruturação dos processos formativos de professores, tanto na formação inicial como na formação continuada.

Nesse sentido, neste artigo apresenta-se os resultados de um estudo realizado na Universidade Federal do Acre (UFAC), cujo objetivo foi o de investigar a identidade docente de licenciandos em Química, a partir da Representação Social sobre ser Professor de Química, antes do início das atividades previstas no Programa de Residência Pedagógica dessa instituição.

### **Representação Social e Identidade Docente na Formação de Professores**

Em seus estudos sobre as Representações Sociais, Moscovici (1978) compreende que esta preocupa-se com a inter-relação entre o indivíduo e o objeto social, a qual contribuirá no processo de construção das Representações Sociais. Segundo Moscovici (1978), as relações sociais são frutos das Representações Sociais, construídas no cotidiano, a partir das interações entre o indivíduo ou grupos de indivíduos e o objeto social da representação.

Dessa forma, as Representações são como uma rede de ideias e de imagens livremente interligadas, que atribuem um sentido de flexibilidade na interpretação do cotidiano e na vivência em grupo, uma vez que elas se destacam pelo aspecto impessoal, pois são Representações de outros ou de outros grupos, constantemente reconstruídas na medida em que os indivíduos agem a partir das Representações que possuem, e as reformulam (MOSCOVICI, 2015).

Segundo Moscovici (1978, p. 26) a Representação Social é uma “[...] modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”. E, são formadas mediante dois processos: a ancoragem e a objetivação. A ancoragem consiste na inserção de um conceito desconhecido aos conhecimentos já existentes, dessa forma, o indivíduo com base nos conhecimentos pré-existentes busca a melhor interpretação do novo conhecimento, de maneira a incorporá-lo aos conhecimentos que lhe são familiares. A objetivação por sua vez, consiste no processo de

materialização do conhecimento, o indivíduo constrói imagens mentais, de maneira a transformar conceitos abstratos em concretos (MOSCOVICI, 1978).

A Teoria das Representações Sociais busca traduzir e compreender o pensamento do senso comum construído no âmbito de uma sociedade, a partir das Representações que seus indivíduos possuem de determinado conhecimento. Portanto, “[...] são apropriações que as sociedades de massa fazem dos conhecimentos produzidos pela ciência, pela heterogeneidade e pelo dinamismo social” (PEREIRA; CAMINO, 2003, p. 448).

As Representações são construídas depois que o indivíduo se informa sobre determinado objeto social, até então, pouco ou não conhecido por ele. Depois disso, ele adota uma posição diante do objeto social, e conseqüentemente toma uma decisão. Quando há construção de diferentes Representações em um mesmo grupo, tem-se a existência de subgrupos diferentes entre si. Da mesma forma, também se constrói as Representações importantes na vida cotidiana e social, “elas nos guiam na maneira de nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos de nossa realidade cotidiana, na maneira de interpretá-los, estatuí-los e, se for o caso, de tomar uma posição a respeito e defendê-la” (JODELET, 2001, p. 1).

O professor vai construir suas Representações mediante um complexo conjunto de relações ideológicas construídas a partir das interações experienciadas com o objeto social (docência) e com outros indivíduos sociais (professores ou não professores). Dessa forma, suas escolhas, seu comportamento e a maneira como se identifica socialmente, diante da sua escolha profissional, dependerão das Representações Sociais que ele estruturar nesse processo.

Na busca por caracterizar o termo identidade e, em especial, a identidade profissional do professor, considera-se a docência como uma profissão, e nesse campo de trabalho, Pimenta (1997, p. 6) pondera que “a [...] a identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido”, contudo, ressalta que ela é construída, pois trata-se de um processo de construção social e histórico do indivíduo, de maneira que à medida que esse processo se desenvolve, o tornar-se professor também se constrói.

Para Dubar (1997, p. 117), o trabalho docente “é um espaço privilegiado de reconhecimento da identidade social”. O autor compreende a identidade profissional como uma construção social, na profissão docente a identidade vai se constituindo mediante o significado que cada professor atribuirá ao exercício de sua profissão, das atividades docentes, do seu cotidiano escolar, a partir de seus valores, da sua história de vida, dos seus saberes, dos seus *habitus*, de suas representações, entre outros.

A identidade docente é, portanto, uma construção social influenciada pelas Representações Sociais de cada indivíduo ao longo do tempo. Segundo Pereira e Cavalcante

(2017), o processo de construção da identidade docente é constante, e envolve tanto a formação inicial como a formação continuada, além disso, acrescenta-se a esse processo as experiências vivenciadas no contexto escolar, as relações professor-professor, aluno-aluno e professor-aluno; uma vez que elas influenciarão na imagem que o aluno desenvolve sobre o professor e que o professor tem de si e de seus colegas de profissão.

No campo profissional por sua vez, a identidade encontra-se em ressonância com contextos diferentes, segundo Lima (2012, p. 105) “[...] ela é representada na interação do movimento da continuidade com o movimento da ruptura [...]”. Nesse contexto, a continuidade é compreendida pela autora como a identidade profissionalmente construída, que em um percurso contínuo vai exigir o reconhecimento de suas competências a fim de que o professor seja capaz de validar sua própria imagem. A ruptura por sua vez, vai envolver a dualidade entre as crenças pessoais a respeito da profissão professor e o espaço de aspirações profissionais, tornando possível a construção de uma nova identidade docente.

De acordo com Marcelo (2009), discussões relacionadas à identidade docente são fundamentais, pois “é através de nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam” (MARCELO, 2009, p. 112). O autor ainda define a identidade profissional, como aquilo que se constrói ao longo da vida e que se efetiva entre sujeitos, caracterizado como um processo progressivo, que promove o conhecimento de si mesmo enquanto pessoa em uma determinada conjuntura.

O processo de construção da identidade profissional docente consiste em um complexo, dinâmico e constante equilíbrio entre o eu pessoal e o eu profissional com o ser professor e o trabalho que um professor desempenha, ou seja, aquilo que de fato caracteriza ser professor e fortalece a construção da identidade docente.

Nesse sentido, Almeida, Penso e Freitas (2019), a partir da análise de diferentes produções acadêmicas, propuseram quatro categorias denominadas pelas autoras de identidades, que agregam outras subcategorias, e que poderiam compor a Identidade Docente. As categorias e subcategorias propostas pelas autoras estão organizadas no quadro 1.

**Quadro1-** Identidades que compõem A Identidade Docente

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
<b>Identidade Missionária</b>	Visão Redentora
	Papel Feminino
	Poder e Prestígio
<b>Identidade Instrumental</b>	Visão Funcionalista
	Postura Centralizadora
	Controle do Estado
<b>Identidade Proletária</b>	Trabalhadores Assalariados
	Luta de Classe
	Precarização das Condições de Trabalho
	Relação de Poder (explorador/explorado)
	Desprestígio e Desvalorização do Trabalho
<b>Identidade Profissional</b>	Competências e Habilidades Específicas da Profissão
	Visão Interacionista das Aprendizagens
	Razão Social da Profissão
	Visão Política da Educação
	Consciência de Classe
	Sentimento de Pertença
	Afetividade

**Fonte:** Organizado pelas autoras com base em Almeida; Penso e Freitas (2019, p. 21-22).

Segundo as autoras, a primeira categoria, identidade missionária, é implementada no Brasil pelos jesuítas, e se destaca no cenário brasileiro por ocupar o “modelo da pedagogia agostiniana a qual conferia ao professor uma posição de prestígio por receber a incumbência de transmitir valores morais da sociedade sob o pilar de uma filosofia cristã”. Nessa identidade, o professor é compreendido como um missionário capaz de ‘arrebatar as ovelhas desgarradas’ (ALMEIDA et al., 2019, p. 22).

A identidade missionária é representada em outras três subcategorias. A primeira, denominada de “papel feminino”, está relacionada à mulher, por conceder à docência características maternas e relativas ao cuidado com o lar, papel este tradicionalmente atribuído à mulher. A segunda subcategoria é denominada de “visão redentora” e atribui à docência características de sacerdócio; para as autoras, o professor consiste no “pastor que guiará as ovelhas desgarradas”. Por último, a subcategoria “poder e prestígio” é compreendida “como o poder moralizador sacerdotal incorporado no exercício da docência, que tem como característica o monopólio sobre o certo e o errado” (ALMEIDA et al., 2019, p. 22-23).

A segunda categoria, identidade instrumental, trata de uma identidade de regulação do Estado, utilizada “como medida de controle social”. Nessa identidade, o professor é um “instrumento de transmissão dos conhecimentos definidos pelas normatizações do Estado”. Não há autonomia no trabalho do professor, já que este é controlado pelo Estado, a formação se dá pelo processo de transmissão do conhecimento, por uma única via, em que “o professor transmite o conhecimento e o aluno memoriza”, o processo formativo não é para formar cidadãos pensantes e participativos, nem que venham a colaborar com sua sociedade. Essa categoria se assemelha à categoria anterior, diferenciando-se no poder que controla o professor: na categoria anterior, o poder era sacerdotal, nesta categoria, o poder é do Estado

(ALMEIDA et al., 2019, p. 23).

A categoria identidade instrumental desdobra-se em outras três subcategorias. A primeira, “visão funcionalista”, pauta-se em “um modelo de educação tecnicista centrada nos conteúdos descontextualizados das práticas sociais”. A segunda subcategoria, “postura centralizadora”, trata da “centralização da ação pedagógica na figura do professor e nas técnicas de ensino” – o professor apenas cumpre a orientação do Estado, renunciando a sua autonomia e a um processo de ensino aprendizagem pautado na formação cidadã. Na terceira subcategoria, ‘controle do Estado’, o professor reproduz no exercício da sua profissão “o controle que o Estado exerce sobre ele”, sem reconhecimento, o professor é “um transmissor de conhecimento a partir de uma visão utilitária do ensino”, o que faz dele um “instrumento de controle social” que apenas reproduz isto na sua prática (ALMEIDA et al., 2019, p. 23-24).

A categoria identidade proletária é compreendida pelas autoras a partir das relações “que se estabelecem entre patrão e empregado no sistema industrial capitalista”, na qual “o proletário vende sua força produtiva dentro de um regime de exploração e alienação”. Dessa categoria demandam cinco subcategorias, a saber: ‘trabalhadores assalariados’, ‘luta de classe’, ‘precarização das condições de trabalho’, ‘relação de poder (explorador/explorado)’ e ‘desprestígio e desvalorização da força de trabalho’ (ALMEIDA et al., 2019, p. 24-25).

A última categoria é denominada pelas autoras de identidade profissional, pois relaciona-se ao trabalho docente apoiado por “um conjunto de saberes, competências, habilidades e conhecimentos”, os quais definem e diferenciam o professor de outros grupos profissionais, “aferindo assim uma pertença à determinada categoria profissional”. Suas subcategorias representam o que pode vir a definir as especificidades da profissão docente, para as autoras “estes elementos vão sendo incorporados na identidade docente através do processo sócio histórico cultural de acordo com as interações sociais e as representações simbólicas interiorizadas por cada sujeito” (ALMEIDA et al., 2019, p. 25).

A categoria identidade profissional é constituída por outras sete subcategorias. A subcategoria “competência e habilidades específicas da profissão” destaca o domínio “epistêmico e metodológico” do professor. Já a subcategoria ‘visão interacionista das aprendizagens’ considera as “aprendizagens como fenômeno social indicada pela valorização das interações entre pares”. A subcategoria “razão social da profissão” se refere ao papel do professor como agente transformador da sociedade. E, a subcategoria “visão política da educação” considera que a educação carrega uma intencionalidade e que esta pode estar “a serviço da opressão ou da libertação da autonomia”, caracterizando o exercício da docência como uma ação política.

A subcategoria “consciência de classe” relaciona-se ao “conhecimento de que a sociedade é historicamente marcada por diferenças de oportunidades caracterizando as

desigualdades sociais”. A subcategoria “sentimento de pertença” indica que a docência possui características próprias enquanto categoria profissional, tratando de características que representam a docência e suas atribuições. Por fim, a subcategoria ‘afetividade’ apresenta a “disposição do ser humano em ser afetado tanto pelo mundo externo como interno”, conforme proposto por Wallon (2008), podendo envolver sentimentos positivos e negativos sobre o exercício da docência (ALMEIDA et al., 2019, p. 25-27).

Percebe-se diferentes tipos de identidades expressas em cada categoria e subcategoria, o que denota que a identidade docente é construída a partir das relações e das interações sociais, e é na convivência com o outro que a identidade docente vai se estabelecendo, em um movimento contínuo, espiralado e marcado pelas experiências e mudanças desse processo. E assim, novos aspectos e concepções são adicionadas à formação social do docente. Dessa forma, tem-se um amálgama de experiências, conhecimentos e concepções constantemente construídos e reconstruídos, de acordo com o espaço ocupado na sociedade.

A profissão docente, por sua vez, sofre transformações de forma a se adequar às novas demandas sociais. A identidade do professor se constrói a partir da significação social da profissão e da ressignificação dos significados da profissão, bem como das definições que cada professor, enquanto ator principal da sua prática, possui do exercício da sua profissão. Tais definições são produtos de suas vivências, de sua história de vida, de seus saberes e das imagens que tem do seu ofício.

## **Metodologia**

A opção metodológica adotada nesta pesquisa é de natureza qualitativa por se tratar da busca por compreender a identidade docente de estudantes participantes do Programa de Residência Pedagógica, subprojeto multidisciplinar Química/Física. Considerando-se o caráter subjetivo que permeia todo o processo investigativo, a abordagem qualitativa destaca-se como a mais adequada para responder ao objetivo desta pesquisa, já que uma de suas características é a busca pela compreensão em vez da explicação, e isso ocorre por meio da presença interpretativa do pesquisador em relação ao tratamento dos fenômenos. Para Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa é um termo genérico por agrupar diferentes estratégias de investigação, no entanto, em determinadas situações, esse tipo de pesquisa compartilha características semelhantes.

Participaram desta pesquisa 8 acadêmicos, sendo 4 homens e 4 mulheres com idades que variam entre 19 e 26 anos, do curso de Licenciatura em Química da UFAC, selecionados como bolsistas no Programa de Residência Pedagógica dessa instituição, no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020.

Seguindo os requisitos éticos, a pesquisa foi submetida e aprovada em comitê de ética e os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) concordando em participar da investigação, tendo sido atribuído nomes fictícios aos mesmos nesse texto. Dessa forma, cada participante foi identificado pelo nome de um elemento químico.

Como instrumentos de produção de dados utilizou-se um questionário diagnóstico, aplicado em agosto de 2018, organizado em três blocos, com o objetivo de obter informações sobre o perfil, sobre a vida acadêmica e suas concepções sobre ser professor. No momento em que o questionário foi preenchido, os participantes da pesquisa estavam entre o quinto (5º) e o oitavo (8º) semestre letivo do curso, e não tinham iniciado nenhuma atividade do Programa.

Utilizou-se ainda, um memorial descritivo, elaborado pelos participantes da pesquisa durante os meses de setembro de 2018 e janeiro de 2019, nele foi apresentado a trajetória da vida escolar de cada participante, a fim de que os dados encontrados contribuíssem para a construção do perfil escolar de cada um, destacando os caminhos que os levaram ao curso de Licenciatura em Química da UFAC. Segundo Teno e Mello (2016, p. 26), “os sujeitos em formação, ou os já em exercício recorrem à linguagem e à escrita como uma maneira de refletir sobre sua formação, sua vida, suas trajetórias como possibilidade de superação e explicações dos saberes que marcam sua caminhada”.

Além do questionário diagnóstico e do memorial descritivo, foi utilizada a técnica de Associação Livre de Palavras, que consiste na evocação de até cinco palavras a partir de um termo indutor escolhido pelo pesquisador, para o qual se pretende levantar as Representações de um determinado indivíduo ou grupo (NEVES, *et. al.*; 2014; BERTONI; GALINKIN, 2017; BEZERRA, *et. al.*; 2018). Além disso, a técnica possibilita a compreensão do processo de constituição, categorização e organização de uma Representação, de acordo com a frequência de aparecimentos dos itens evocados, já que os mais evocados são caracterizados como os de maior importância para o grupo social (ANDRADE, 2003).

Assim, a associação livre de palavras consistiu na evocação de até 5 palavras sobre o termo indutor “Ser Professor de Química é...”. Essa técnica permite ao participante da pesquisa a evocação de palavras que venham a sua mente de maneira espontânea, seja de forma escrita ou oral, a respeito de um termo indutor, palavra ou expressão, estimulada pelo pesquisador. Após evocadas as palavras, foi solicitado aos participantes que como contrarresposta elaborassem uma ilustração que representasse as palavras evocadas. As palavras foram interpretadas à luz das informações descritas no questionário diagnóstico e no memorial descritivo, as palavras que não foram encontradas, foram alocadas conforme sua interpretação e relação com o termo indutor. Em seguida, as palavras foram categorizadas de acordo com as identidades que compõem a Identidade Docente (ALMEIDA *et al.*, 2019).

As palavras foram evocadas em janeiro de 2019, durante a organização das atividades que seriam realizadas no Programa de Residência Pedagógica, subprojeto multidisciplinar Química/Física. Ao todo foram evocadas 40 palavras, entre palavras repetidas e palavras não repetidas, e foram ponderadas para esta análise 26 palavras todas não repetidas, as outras 14 palavras repetidas estão incluídas nas 26 primeiras. De acordo com Bardin (2016, p. 57), as palavras evocadas são “representações de um objeto (coisas, pessoas, ideias) mais ou menos desligada da sua realidade objetiva, partilhada pelos membros de um grupo social com alguma estabilidade”.

No quadro 2 é apresentado o corpus da pesquisa:

**Quadro 2:** Corpus da Pesquisa

<i>CORPUS</i>	<b>CONTEÚDO TEXTUAL</b>
8 – Questionários diagnósticos	Escrito
8 - Memoriais descritivos	Escrito
1 - Evocação de palavras	Escrito
8 – Contrarrespostas	Ilustrado/Escrito

**Fonte:** Elaborado pelas autoras com base nos instrumentos de produção dos dados.

## Resultados e discussão

As 26 palavras consideradas foram agrupadas em campos semânticos e categorizadas a partir da aproximação que as mesmas possuíam entre elas e, de acordo com o contexto que apareciam no memorial descritivo e no questionário diagnóstico. As palavras evocadas e organizadas em campos semânticos estão relacionadas com sua respectiva frequência de evocação no quadro 3.

**Quadro 3:** – Palavras Evocadas Sobre O Termo ‘Ser Professor De Química É’

<b>Campo Semântico 1 – Trabalho Docente</b>		<b>Campo Semântico 2 – Atributos Docente</b>	
<b>Palavras</b>	<b>Frequência de evocação</b>	<b>Palavras</b>	<b>Frequência de evocação</b>
Ensinar	4	Inspirar	2
Conhecimento	3	Amigo	1
Nortear	3	Responsabilidade	1
Desafiador	3	Divertido	1
Competência	2	Esforço	1
Instrumento	2	Atitudes	1
Conciliar	2	Criativo	1
Habilidades	1	Influenciar	1
Aprendizagem	1	Dom	1
Facilitar	1	Amor	1
Mediar	1		
Libertar	1		
Transformador	1		
Ciência	1		
Pesquisador	1		
Experimentação	1		
Libertar	1		

**Fonte:** Organizado pelas autoras com base nas palavras evocadas na Associação Livre de Palavras.

Durante a organização das palavras evocadas, foram constatados aspectos comuns entre elas, os quais foram utilizados na identificação e organização de dois campos

semânticos. No primeiro Campo Semântico, foram agrupadas as palavras que apresentam relação ao domínio necessário para o exercício da profissão docente. No segundo Campo Semântico, foram agrupadas as palavras que estão relacionadas às características daquele que pretende exercer a profissão de professor.

Percebe-se que a maioria das palavras evocadas e com maior frequência de evocação se refere ao trabalho docente (16); na sequência, aparecem algumas palavras relacionadas às características desse profissional (10), sendo a maioria evocada uma única vez. Essas palavras indicam o que é consenso entre os participantes do grupo, pois possuem um valor simbólico, que, de acordo com Abric (2003, p. 40), são “valores associados ao objeto representado”.

As evocações da associação livre de palavras foram classificadas de acordo com as categorias e subcategorias proposta por Almeida, Freitas e Penso (2019). No quadro 4, as palavras evocadas estão organizadas em categorias identitárias, sobre o que essas autoras estabelecem como os diferentes tipos de identidades que podem constituir a Identidade Docente.

**Quadro 4 –** Categorização das Identidades que Compõem a Identidade Docente

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>PALAVRAS EVOCADAS</b>
<b>Identidade Profissional</b>	Competências e Habilidades Específicas da Profissão	<i>Ensinar (4); Nortear (3), Conhecimento (3), Competência (2); Conciliar (2), Mediar (1), Facilitar (1) Habilidade (1); Responsabilidade (1)</i>
	Afetividade/Visão Interacionista das Aprendizagens	<i>Desafiador (3), Aprendizagem (1), Divertido (1); Amigo (1), Criativo (1); Esforço (1); Atitude (1), Influenciar (1), Inspirar (1)</i>
	Sentimento de Pertença	<i>Ciência (1); Pesquisador (1); Experimentação (1)</i>
	Razão Social da Profissão	<i>Transformador (1)</i>
	Visão Política da Educação	<i>Libertar (1)</i>
<b>Identidade Instrumental</b>	Visão Funcionalista	<i>Instrumento (2)</i>
<b>Identidade Missionária</b>	Visão Redentora	<i>Amor (1), Dom (1)</i>

**Fonte:** Organizado pelas autoras com base nas palavras evocadas na Associação Livre de Palavras e na pesquisa de Almeida, Penso e Freitas (2019).

Partiu-se do pressuposto de que esses diferentes tipos de identidades podem ser relacionados às Representações Sociais dos participantes da pesquisa sobre Ser Professor de Química, as quais emergiram a partir da análise dos instrumentos de coleta de dados, utilizando a análise de conteúdo. Considerando as palavras categorizadas no Quadro 4, percebeu-se que a identidade mais destacada pelos participantes da pesquisa foi a Identidade Profissional, com maior número de palavras evocadas e de maior frequência. Na sequência, encontram-se a Identidade Instrumental e a Identidade Missionária, com pouquíssimas palavras evocadas.

## Identidade Profissional

Em relação à Identidade Profissional, as palavras “*Ensinar; Nortear; Conhecimento; Competência; Conciliar, Mediar; Facilitar; Habilidades e Responsabilidade*” são as evocações que se vinculam às atividades relativas ao trabalho docente, baseadas em um conjunto de saberes, que identificam as Competências e Habilidades Específicas da Profissão, as quais são tradicionalmente desempenhadas pelos professores.

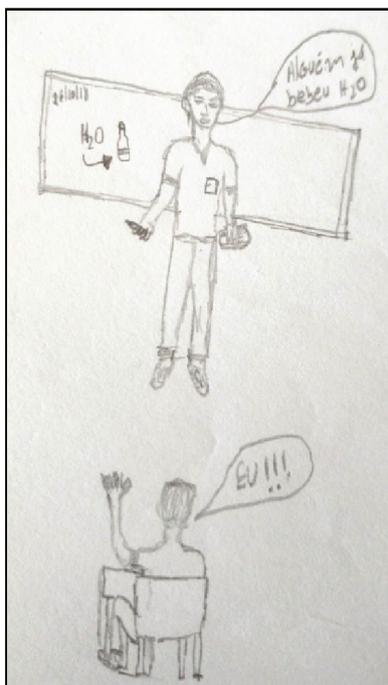
Quando confrontadas essas palavras evocadas e classificadas na categoria Identidade Profissional, com as informações sintetizadas no memorial descritivo, percebeu-se que a palavra “*Ensinar*”, se destaca por estar relacionada com a capacidade de o professor conduzir o processo de ensino aprendizagem, conforme observado nos excertos:

Nas séries seguintes, os professores eram os mesmos, a mudança foi apenas com o professor de Matemática, ele era muito bom brincava com a gente e **na hora de ensinar algumas coisas ele levava umas músicas que fixava bem na cabeça da gente** e isso marcou bastante minha vida acadêmica [Carbono, grifo nosso].

[...] O professor de Biologia também era muito bom. Já o **professor de Matemática era fantástico, ele ensinava quase tudo por macetes fáceis**, só que quando ele se afastou o substituto dele **não tinha a mesma dinâmica de ensino**” [Cloro, grifo nosso].

A professora era bem tranquila, **não pegava muito pesado nos exercícios e provas**, ela era bem animada e **ensinava muito bem** [Nitrogênio, grifo nosso].

Nos excertos acima, percebe-se que Carbono, Cloro e Nitrogênio, possuem uma visão distorcida da palavra “*Ensinar*”, já que em suas falas, eles citam exemplos relacionados à prática da memorização por meio da música, de macetes e da resolução de exercícios. Contudo, na concepção deles, “*Ensinar*” é uma atividade importante para o exercício da docência e, à medida que o professor demonstra habilidade em ensinar, ele é reconhecido pelos participantes da pesquisa como um “*bom professor*”. Nesse caso, a Representação social sobre ser professor de Química objetivada no ato de ensinar se concretizou na imagem registrada por Nitrogênio, conforme apresentado na figura 1.



**Figura 1:** Representação do Trabalho Docente do Termo Ensinar  
**Fonte:** Participantes da Pesquisa (Jan/2019).

A figura 1, ilustrada por Nitrogênio, indica que o professor de Química é quem ensina com o objetivo de “[...] ajudar a sociedade (o aluno) **entender, compreender e identificar** a ciência no cotidiano” – [Nitrogênio], e esse trabalho é feito em um espaço definido, que é constituído de instrumentos próprios, como o quadro, a carteira do aluno, o giz ou o pincel para quadro branco, entre outros. Essa Representação é construída socialmente pelos participantes da pesquisa devido ao período contínuo e prolongado de observação das funções e atividades desenvolvidas pelo professor no ambiente escolar (MARCELO, 2009). Esse período prolongado de observação não dirigida é denominado por Marcelo (2009, p. 116) de “aprendizagem informal”, pois ele desenvolve no futuro docente padrões mentais sobre o ensino, sobre o trabalho do professor e sobre o bom professor.

A evocação “*Conhecimento*”, por exemplo, se refere ao conhecimento do conteúdo que deve ser ensinado, conforme os trechos:

É transmitir **todo o conhecimento** aprendido ao longo da graduação e da vida. – [Cromo, grifo nosso].

Profissional responsável por **transmitir o conhecimento** ao público de forma simples e prática – [Sódio, grifo nosso].

Aquele que **repassa o conhecimento** de tal forma que os alunos saibam reproduzir – [Cloro, grifo nosso].

Levar o **conhecimento empírico e científico**... – [Cloro, grifo nosso].

Esse conhecimento necessário ao trabalho pedagógico relaciona-se aos saberes disciplinares, que, de acordo com Tardif (2014), são os saberes que equivalem aos diferentes campos de conhecimentos disseminados nos cursos universitários, como física, química,

geografia, entre outros, e que são integrados à prática pedagógica do professor nos cursos de formação inicial e continuada.

Palavras como “*Competência; Habilidades e Responsabilidade*” personalizam e prescrevem o comportamento da Representação Social (ABRIC, 2003). Elas ressaltam que as Representações dos participantes da pesquisa se pautam também nos conhecimentos pedagógicos necessários ao trabalho docente, apontando para o trabalho técnico do professor. Este trabalho técnico se relaciona ao domínio dos saberes da formação profissional, que, de acordo com Tardif (2014, p. 36), consiste em um conjunto de saberes que são “transmitidos aos professores em formação” inicial e continuada, eles tratam dos conhecimentos relacionados à prática e aos métodos de ensino (saber-fazer), são saberes próprios do processo formativo do professor, o que favorece a incorporação da identidade profissional, pautada nas competências e habilidades específicas da profissão (ALMEIDA; PENSO; FREITAS, 2009).

Segundo Silva e Oliveira (2009, p. 43), a formação do professor “deve contemplar inúmeros aspectos [...], tais como conhecimento do conteúdo a ser ensinado, conhecimento curricular, conhecimento pedagógico sobre a disciplina escolar, [...], dentre outros”. Nesse sentido, percebe-se nas respostas dos participantes que ‘Ser Professor de Química’ é “*Levar o conhecimento empírico e científico...*”, conforme resposta do Cloro, contudo, essa Representação simples do que é Ser Professor é um pouco mais complexa na prática, pois envolve o saber fazer. De forma que é necessário ao professor produzir conhecimentos técnicos e pedagógicos que serão empregados no decorrer de sua prática, ao mesmo tempo em que ele se desenvolve na profissão.

A palavra “*Competência*”, por exemplo, é evocada pelos participantes da pesquisa com frequência 2, e aparece reforçando um domínio relacionado ao saber e ao saber fazer. Zabala e Arnau (2010, p. 37) definem competência como uma “[...] intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais”. Para esses autores, ter competência é mobilizar conhecimentos na resolução de problemas.

Essa competência necessária para mobilizar vários conhecimentos e saberes que permitem ao professor fazer escolhas no momento de ensinar, foi objetivada na imagem ilustrada por Paládio, conforme figura 2. De acordo com Moscovici (1978), objetivar é reproduzir um conceito em uma imagem. Alves-Mazzotti (2008, p. 24, grifo do autor) complementa que, a objetivação é “a passagem de conceitos ou ideias para esquemas ou imagens concretas, os quais, pela generalidade de seu emprego, se transformam em ‘supostos reflexos do real’”.



**Figura 2:** Representação da Atividade Docente Sobre o Termo Competência  
**Fonte:** Participante da Pesquisa (Jun/2019)

De acordo com Paládio, que elaborou a ilustração da figura 2:

A imagem representa a dualidade do professor de química, sendo que **algumas vezes as coisas serão fáceis**, representando a parte do anjo, e **algumas vezes vai ser complicado**, representando o ser com chifre. Em relação às asas de cada lado, a asa aberta de anjo **representa a liberdade do professor para fazer novas atividades diferenciadas para conteúdos considerados mais fáceis de ser trabalhado**, já a outra asa virada para baixo **representa a acomodação a uma situação de certos conteúdos de química ou metodologia**. A ausência de braços é justamente a escolha do professor de química, **se ele vai construir sua identidade a partir da inovação ou da acomodação**. Ou simplesmente escolher não possuir braço para **utilizar as duas alternativas** como na imagem desenhada. – [Paládio, grifo nosso].

Nesse caso, a Representação social sobre a docência, é objetivada em competências técnicas específicas desenvolvidas pelo professor, bem como, em habilidades de intervenção, possibilitando ao professor “*Nortear*”, “*Conciliar*”, “*Facilitar*” e “*Mediar*” situações próprias do contexto de sua prática pedagógica, de maneira que os resultados que se esperam do processo de ensino e aprendizagem sejam alcançados. Nesse caso, a ancoragem que requer um processo cognitivo sobre a imagem representada e as palavras evocadas, permitiu ao licenciado refletir que essas competências não são fáceis de serem desenvolvidas pelo professor, o que pode levar ao professor permanecer na acomodação da sua prática.

Ainda, na categoria Identidade Profissional, destaca-se a subcategoria composta: Visão Interacionista das Aprendizagens permeada pela Afetividade, as quais serão discutidas em conjunto por entender que nos relatos dos participantes da pesquisa elas são codependentes.

Ao evocarem a palavra “*Aprendizagem*”, os participantes da pesquisa indicam que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolve a partir das interações entre os grupos que compõem a escola. São as relações interpessoais que possibilitam ao professor promover diferentes motivações no estudante, que vão sendo paulatinamente construídas a partir de

diferentes estratégias. Essas relações estão presentes na formação escolar dos participantes da pesquisa, como observado nos excertos a seguir, encontrados no memorial descritivo:

**Ajudar os alunos a aprender e a compreender os acontecimentos** – [Nitrogênio, grifo nosso].

**Criar metodologias e estratégias para que os alunos aprendam** com mais facilidade – [Paládio, grifo nosso].

Já as evocações “*Divertido; Criativo; Esforço; Inspirar, Influenciar, Atitude e Amigo*” compõem a Afetividade que permeia as interações sociais no processo de aprendizagem, que é compreendida por Almeida et al. (2019, p. 27) como “a disposição do ser humano em ser afetado tanto pelo mundo externo como interno, sendo ela fundante no processo de aprendizagem cognitiva subjetiva”, cuja compreensão é pautada nos estudos de Wallon (2008), em especial, em suas compreensões sobre a afetividade, discutidas pelo autor no estágio do personalismo, que consistem em compreender como o indivíduo interage com o ambiente e com outros seres humanos.

Essa afetividade é compreendida por Almeida et al. (2019, p. 27), “na forma de se perceber o ser professor”, no efetivo desempenho do trabalho docente e pode envolver um sentimento positivo ou negativo em relação à profissão. De acordo com os participantes da pesquisa, essa afetividade na relação professor-aluno está diretamente relacionada à motivação para a aprendizagem. Conforme destacado nos seguintes trechos do Memorial Descritivo:

[...] gostava de Química, pois **a professora** era muito chata e **fazia com que todos prestassem atenção na aula, que eram sempre criativas e descontraídas** [Magnésio, grifo nosso].

[...] Os professores eram bons, minha professora de Química era excelente, **foi ela a responsável por eu começar a gostar dessa área** [Cloro, grifo nosso].

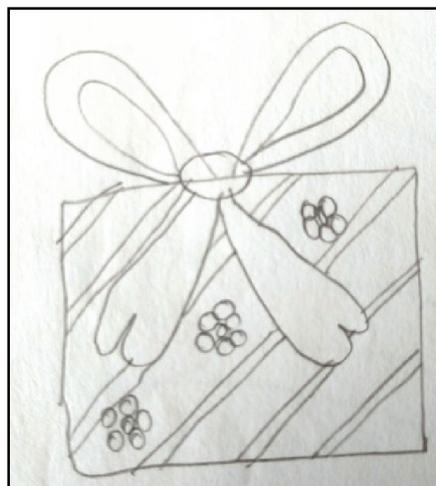
Nas séries seguintes, os professores eram os mesmos, a mudança foi apenas com o professor de Matemática, **ele era muito bom brincava com a gente e [...]e isso marcou bastante minha vida acadêmica** [Carbono, grifo nosso].

Foi nessa série que **minha professora de Ciências me elogiou**, era o primeiro elogio que recebia na escola. Foi depois de uma apresentação de trabalho sobre sistema reprodutor feminino, **um simples ato, mas que teve um grande impacto para mim, a partir daquele momento eu perdi o medo e a vergonha de falar em público, e comecei a pegar gosto pela coisa, queria sempre apresentar trabalho, e me esforçava o máximo para ser o melhor**. Talvez nesse momento tenha começado a florescer em mim o desejo de ser professor [Cloro, grifo nosso].

Dentre os excertos acima, percebe-se que Carbono destaca o papel da afetividade na relação professor-aluno, que foi construída durante o período escolar com seu professor de Matemática. A afetividade inclui emoções e sentimentos, que são externalizados pelo indivíduo, e a maneira como o professor de matemática do Carbono desenvolvia sua prática e a forma com que estabelecia sua relação com os alunos, conferiu ao professor, na concepção

do participante da pesquisa, o status de “ *muito bom* ”, reforçando a ideia de que a afetividade na relação professor-aluno, está diretamente ligada ao processo de ensino e aprendizagem.

A Figura 3 representa um professor-presente, que de acordo com Magnésio, é aquele que “[...] **tenha novidades para mostrar aos alunos**, que sempre **esteja motivado para que o aluno tenha interesse na disciplina de Química**” [Magnésio, grifo nosso].



**Figura 3:** Representação do Trabalho Docente para o Termo Inspirar  
**Fonte:** Participantes da Pesquisa (Jan/2019).

A afetividade docente permite o estabelecimento de um vínculo de confiança entre professor e aluno, o qual pode levar à motivação em aprender. Wallon (2008) considera que a afetividade estabelecida entre aluno e professor em sala de aula é inerente ao processo de construção do conhecimento, e a qualidade dessa interação é que vai conceder ao objeto de conhecimento um sentido afetivo.

Outras subcategorias identificadas foram: Razão Social da Profissão e Visão Política da Educação. Nessas subcategorias estão relacionadas as palavras “*Transformador*” e “*Libertar*”, respectivamente.

Compreende-se que no decorrer da sua trajetória escolar, que os estudantes construíram uma representação sobre ser professor objetivada na principal atividade realizada pelos professores em sala de aula, o ato de ensinar. Contudo, esse trabalho, na visão de apenas um dos participantes da pesquisa, deve ser desenvolvido com a finalidade de transformar a realidade social do estudante, e, de certa forma, pode se tornar “*Libertador*”, palavra também evocada uma única vez.

Segundo Almeida et al. (2019, p. 26), o professor desempenha um papel de “agente comprometido com a transformação” da sua realidade e da realidade daqueles que o circundam, ao mesmo tempo, o professor deveria desenvolver uma prática intencional atribuída à “libertação” para a autonomia, caracterizando a profissão docente como uma ação



professor não se torne omisso diante da diversidade cultural dos seus alunos. A figura reforça, ainda, uma visão não estereotipada do professor, por se tratar de uma representação diferente do que tradicionalmente se observa, como por exemplo, na figura 1, na qual o professor tem uma Representação estereotipada e tradicional, reforçando a ideia de que o trabalho docente está diretamente relacionado ao domínio dos conteúdos específicos que se ensina e a maneira como se ensina (saber-fazer).

Ressalta-se, nesse caso, que o trabalho pedagógico não consiste apenas em saber ensinar uma ciência específica, mas que, ao ensinar, o professor de Química não deve desconsiderar os saberes populares advindos do senso comum trazidos pelos estudantes, fruto de suas experiências. De acordo com Francisco Júnior (2010, p. 26), “não existem conhecimentos superiores e inferiores, existem conhecimentos construídos de forma diferentes e que são mais aplicáveis ou menos aplicáveis em situações distintas”. Para esse mesmo autor, na perspectiva freiriana, “saber científico e saber do senso comum são indicotomizáveis”.

Nesse caso específico, considera-se que esse participante, integrou de forma cognitiva o objeto representado em seu sistema social preexistente (ser professor de química como agente de transformação), o que equivale ao processo de ancoragem. Jodelet (2001) acrescenta que a ancoragem além da função cognitiva ou de interpretação da realidade, orienta as condutas e as relações sociais.

Considera-se que o fato de o papel do professor como agente de transformação ter sido mencionado apenas uma vez, por um único participante da pesquisa, revela que esse é um aspecto que ainda é pouco explorado e problematizado na formação inicial desses futuros professores, que seria o conhecimento e estudo da educação problematizadora na perspectiva freiriana, embora a inclusão dessa discussão esteja prevista no novo currículo do curso de Licenciatura em Química da UFAC implantado em 2018.

As palavras como “*Ciências, Pesquisador e Experimentação*” conferem ao professor o Sentimento de Pertença, as quais caracterizam o reconhecimento de pertencimento a uma área de conhecimento definida, elas tratam de características que identificam e estão relacionadas ao ser professor de química, uma profissão com suas especificidades (ALMEIDA et al., 2019). Essas palavras foram evocadas apenas uma vez e são as únicas que destacam a área de formação específica do professor de Química.

Destaca-se ainda, que as evocações representam um perfil profissional distante do perfil docente encontrado nas escolas de educação básica, o qual não é reconhecido como pesquisador, são representações que remetem ao contexto universitário dos participantes. Contudo, a evocação “*Experimentação*” reforça uma imagem que é socialmente estabelecida

sobre a Química, pois remete às práticas laboratoriais e experimentos. Sendo esse campo de conhecimento reconhecido, pela maioria das pessoas, como inerentemente experimental.

Infere-se que todas essas evocações têm sido incorporadas no processo de construção da identidade docente, a partir de experiências vivenciadas na condição de alunos, não só da Educação Básica, mas na formação inicial. Segundo Alves-Mazzotti (2002, p. 21), a Representação Social é “diretamente determinada pelas condições históricas, sociológicas e ideológicas e, portanto, fortemente marcada pela memória coletiva do grupo e pelo sistema de normas ao qual ele se refere”.

À medida que os participantes da pesquisa vão construindo o que é ‘Ser Professor’, eles vão elencando Representações que já existiam para eles, a partir de diferentes situações vivenciadas em suas trajetórias escolares, enfatizando principalmente aquelas que se estabeleceram entre eles e seus professores. De acordo com Almeida et al. (2019, p. 22), a identidade em construção dos estudantes participantes da pesquisa é marcada por características da Identidade Profissional.

Concorda-se com Campos et al. (2020) ao afirmarem que:

A docência é marcada por relações sociais que interferem diretamente na construção da identidade profissional e os valores sociais mobilizados nessas relações agregam sentido e significado para a profissão docente e é preciso considerar que ao iniciar a carreira, os/as professores/as não chegam sozinhos/as na sala de aula, pois carregam consigo uma série de sentidos, valores, crenças, saberes e ideias que foram construídos ao longo da sua trajetória pessoal, social e cultural (2020, p. 97).

Espera-se que o professor que possua tais características seja capaz de mobilizar diferentes saberes pedagógicos, os quais se configuram como concepções, conhecimentos e representações provenientes das reflexões sobre a imagem do bom professor (TARDIF, 2014), reforçando a construção de uma identidade profissional (ALMEIDA et al., 2019).

### Identidade Instrumental

A segunda categoria identitária assinalada corresponde à Identidade Instrumental, com as palavras “*Instrumento*” alocadas na subcategoria Visão Funcionalista. Ao evocarem a palavra “*Instrumento*”, por exemplo, os estudantes participantes da pesquisa, ressaltam uma identidade em que o professor é um “instrumento de transmissão dos conhecimentos definidos pelas normatizações do Estado”, a formação se dá pelo processo de transmissão do conhecimento, por uma única via, em que “o professor transmite o conhecimento e o aluno memoriza” (ALMEIDA et al., 2019, p. 23).

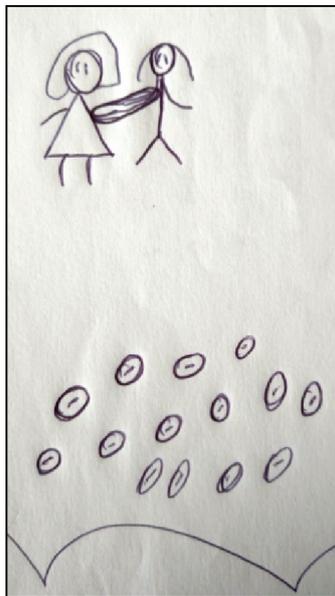
Essa subcategoria também foi destacada na questão ‘O que é ser professor?’ do questionário diagnóstico:

**Conseguir transmitir de forma clara e precisa o que os alunos precisam aprender** – [Paládio, grifo nosso].

**É transmitir todo o conhecimento aprendido ao longo da graduação e da vida** – [Cromo, grifo nosso].

Ser a pessoa mais importante para a vida de uma pessoa. **Pois é ele quem conduz o aluno ao conhecimento** – [Magnésio, grifo nosso].

Os participantes destacam o professor como um instrumento capaz de auxiliar na construção do conhecimento, e ele é a figura central nesse processo. Essa Representação é, também, expressa na imagem ilustrada pelo participante Cloro, conforme ilustrado na Figura 5.



**Figura 5:** Representação do Trabalho Docente para o Termo Instrumento  
**Fonte:** Participantes da Pesquisa (Jan/2019).

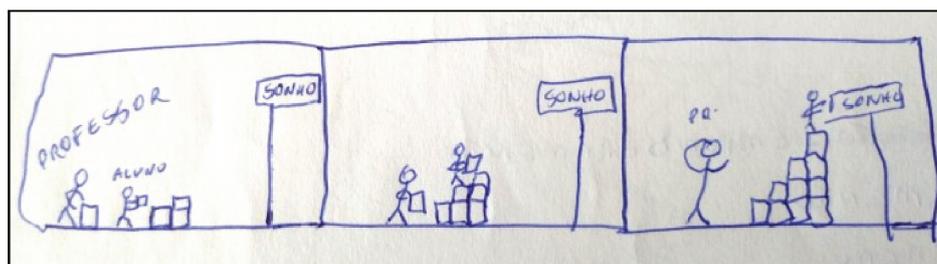
De acordo com Magnésio, “a escola é um solo fértil, onde o professor lança as sementes, que são os conhecimentos, e vai guiar o aluno no seu desenvolvimento” [Cloro], apontando a centralização do processo de ensino-aprendizagem na figura do professor.

Infere-se que ambas as categorias de identidades Profissional e Instrumental estão sendo construídas pelos licenciandos, ainda em formação, a partir de uma visão “estereotipada de professor” (DINIZ PEREIRA, 2016, p. 17).

#### Identidade Missionária

A subcategoria Identidade Missionária foi a última categoria identificada nas palavras evocadas para a associação livre de palavras, as palavras “*Amor e Dom*” compõem a subcategoria Visão Redentora. Nessa subcategoria, segundo Almeida, Penso e Freitas (2019, p. 22), a docência é compreendida como “um sacerdócio, o pastor que guiará as ovelhas

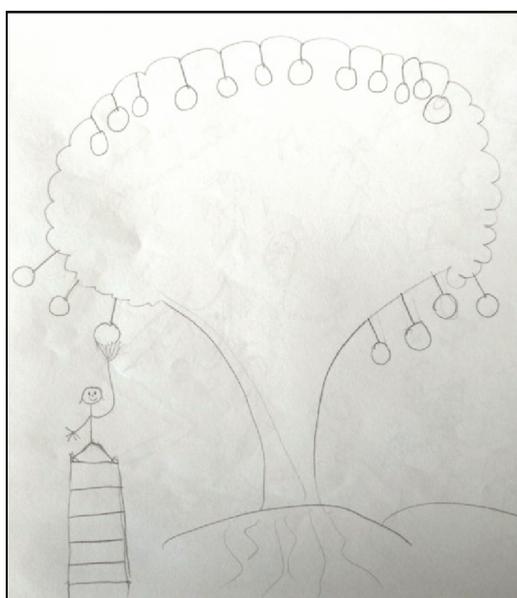
desgarradas”, a qual foi evocada apenas uma vez. Essa compreensão fica evidente na figura 6, na qual o professor deve guiar o aluno a alcançar seus objetivos.



**Figura 6:** Representação do Trabalho do Professor para o Termo Dom  
**Fonte:** Participantes da Pesquisa (Jan/2019).

A visão missionária ressalta que é o professor quem possui “a incumbência de transmitir valores” morais a seus alunos, de forma a guiá-los para viverem em sociedade. As palavras “*Dom e Amor*” destacam características do professor para o exercício da profissão, indicando uma visão romântica e simplista do trabalho docente, e indicam, ainda, a construção de uma Identidade Missionária.

A imagem da figura 7 também representa a visão missionária da profissão docente, em que o conhecimento do professor é representado pela árvore, cujos frutos alimentam os alunos. Assim, os frutos seriam os conhecimentos, os quais os estudantes podem acessar diretamente da fonte, que seria o professor.



**Figura 7:** Representação da Visão Missionária  
**Fonte:** Participantes da Pesquisa (Jan/2019).

A figura 8 apresenta um esquema gráfico que sintetiza as Representações Sociais sobre ‘Ser Professor de Química’ dos estudantes participantes da pesquisa, a partir da análise das palavras evocadas na Associação Livre de Palavras.



**Figura 8** – Síntese da Representação Social sobre Ser Professor de Química e as Identidades Docentes

**Fonte:** Organizado pelos autores com base nas Categorias Identitárias do Quadro 2.

Depreende-se que as Representações Sociais dos participantes da pesquisa sobre Ser Professor de Química, na Associação Livre de Palavras, estão pautadas na dimensão educacional, pois “engloba representações relacionadas ao ato educativo e às práticas específicas inerentes à profissão” (MOERMAN, 2011, p. 73, tradução nossa), privilegiando as relações entre professor, aluno e saber, o que inclui a relação didática, a relação de aprendizagem e a relação de ensino. Destaca-se, ainda, que dessa Representação Social emerge a Identidade Profissional, que é em alguns momentos permeada pela Identidade Instrumental e Missionária.

### Considerações finais

O objetivo desta pesquisa foi o de investigar a identidade docente de estudantes de um curso de Licenciatura a partir da Representação Social sobre ser Professor de Química, antes do início das atividades no Programa de Residência Pedagógica. Os resultados apontam que, de acordo com as Representações Sociais dos participantes da pesquisa, ser professor de Química é ao mesmo tempo ser responsável pela formação educativa, pelo ato de ensinar, mas também requer habilidades emocionais no trato com os estudantes. O professor deve ser um incentivador, um exemplo, e uma inspiração na formação social do aluno; portanto, para os participantes da pesquisa, essas são “construções simbólicas que levam as marcas do tempo, do espaço e das relações que definem e articulam as diferentes partes da totalidade social” (ALLAIN, 2015, p. 72).

Percebe-se que as Representações Sociais encontradas nessa pesquisa se assemelham às Representações Sociais dos participantes das teses, dissertações e artigos encontrados na literatura (BRAZ, 2013; ALBINO, 2014; MIRANDA, 2014a; MIRANDA, REZENDE, LISBÔA, 2015; VOGEL, 2016; MIRANDA, 2018b; CARMO, JÚNIOR MAGALHÃES, KIOURANIS, 2018). Os licenciandos possuem Representações Sociais pautadas no trabalho do professor de química, oriundas do processo de interação com outros sujeitos em sua trajetória de vida, especialmente da convivência com seus professores no espaço escolar, bem como durante a formação inicial. Processo esse que expressa como esses sujeitos sentem, assimilam, aprendem e interpretam o ser professor, inseridos no seu cotidiano. Representações produzidas coletivamente na prática da sociedade e no decorrer da comunicação entre eles.

De acordo com as palavras evocadas na associação livre de palavras, é possível verificar que as Representações sobre ser professor de Química, estão baseadas nas relações estabelecidas entre o professor e o conhecimento, entre o aluno e o conhecimento, bem como na natureza das relações entre professor e aluno.

As Representações Sociais identificadas, estão fortemente objetivadas e ancoradas nas habilidades e competências específicas para ensinar, o que implica em uma visão estereotipada do professor, como aquele que domina os conteúdos a serem ensinados, que deve desenvolver aulas criativas que prendam a atenção do estudante e que mantenha uma boa relação com os mesmos para que a aprendizagem ocorra. Representações em que estão privilegiadas as relações estabelecidas entre o professor, o aluno e o saber.

Essas Representações Sociais são produtos do pensamento do senso comum dos participantes da pesquisa. Dessa forma, as Representações sobre Ser Professor é construída no conceito do “bom professor”, e no campo da representação, os participantes dão significado à figura do professor no ato de “*Ensinar*”. Esse processo é também denominado por Moscovici (1978, 2015) de objetivação. Esse processo de objetivação sustenta-se em um “sistema de crenças e valores pré-existent” (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p. 18) para os participantes da pesquisa, pois envolve saberes da docência que estão diretamente relacionados aos conhecimentos construídos durante a trajetória escolar e nos primeiros anos da formação inicial dos participantes, a partir da condição de aluno de diferentes professores. A partir desses sistemas de crença e valores, esses futuros professores passam a ressignificar o sentido de ser professor. Esse processo de ressignificação cognitiva resulta na ancoragem, que ocorre conjuntamente com a objetivação, essa última expressada a partir das palavras evocadas e das imagens produzidas.

Compreende-se que os estudantes participantes da pesquisa têm construído uma identidade docente, que, de acordo com as Representações Sociais apresentadas, pauta-se,

principalmente em uma identidade profissional, que é, em alguns momentos, permeada pela identidade instrumental e pela identidade missionária (dimensão educacional). O que confere uma visão simplista da profissão professor, construída neste contexto de escolarização.

Os resultados dessa pesquisa implicam, ainda, na necessidade de se repensar a formação inicial dos estudantes do curso de Licenciatura em Química da UFAC, principalmente no que tange à inserção dos acadêmicos no contexto escolar, a fim de que este, como espaço de formação, possa fornecer melhores subsídios aos acadêmicos após formados, possibilitando a reconstrução dessa identidade docente pautada no senso comum, ainda na formação inicial. Para além disso, a inserção dos acadêmicos no contexto escolar, poderá colaborar para a compreensão do trabalho docente e da dinâmica escolar, que quando evidenciados pelos participantes da pesquisa, ficam limitados ao ato de ensinar, como se o trabalho do professor versasse apenas no contexto da sala de aula.

Recomenda-se estudos posteriores ao período do Programa de Residência Pedagógica, os quais poderão indicar os impactos desse programa no processo de construção da Identidade Docente dos participantes, ao mesmo tempo em que as Representações Sociais poderão estar sendo ressignificadas mediante as experiências vivenciadas pelos atuais estudantes da Licenciatura em Química.

Os resultados dessa pesquisa podem apresentar implicações em diferentes campos de estudos, no Ensino de Ciências, destaca-se a ampliação de pesquisas sobre formação inicial considerando a abordagem teórico-metodológica da Teoria das Representações Sociais, pois esta pode fornecer informações pertinentes aos processos formativos dos acadêmicos dos cursos de Licenciatura, bem como na formação continuada. Ao mesmo tempo em que fornece subsídios para as discussões em torno dos processos formativos, seja no âmbito de programas de iniciação à docência, como o PIBID e a Residência Pedagógica, bem como no desenvolvimento dos Estágios Supervisionados, principalmente diante das mudanças impostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

### **Agradecimento**

À CAPES pelo apoio financeiro no âmbito do DINTER UFAC/UFPR.

### **Referências**

ABRIC, J. C. Abordagem Estrutural das Representações Sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.). *Representações Sociais e Práticas Educativas*. Goiânia: UCG, 2003.

ALBINO, G. G. *A Representação Social e Disciplinas Didático-Pedagógicas no Contexto da Formação Inicial Docente: um entremear de saberes*. Tese de Doutorado em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

ALLAIN, L. R. *Mapeando a Identidade Profissional de Licenciandos em Ciências Biológicas: um estudo ator-rede a partir do programa institucional de bolsas de iniciação à docência*. Tese de Doutorado em Educação - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

ALMEIDA, S. R.; PENSO, M. A.; FREITAS, L. G. Identidade Docente com Foco no Cenário de Pesquisa: Uma Revisão Sistemática. *Educação em Revista*, v. 35, p. 1-39, 2019.

Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/edur/a/GXqy4wMfSZ8wJvc7Kh3vxh/?lang=pt&format=pdf>>.

Último acesso em: 27 mai. 2021.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A Abordagem Estrutural das Representações Sociais. *Revista Psicologia e Educação*, n.14/15, p. 17-37, 2002. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/31913/22130>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A. Representações Sociais: Aspectos Teóricos e Aplicações à Educação. *Revista Múltiplas Leituras*. v.1, n. 1, p. 18-43,. 2008. Disponível em:

<<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view%20File/1169/1181>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

ANDRADE, E. R. G. *O Fazer e o Saber Docente: a representação social do processo de ensino-aprendizagem*. Tese de Doutorado em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Almedina, 2016.

BERTONI, L. M.; GALINKIN, A. L. Teoria e Métodos em Representações Sociais. In:

MORORÓ, L. P.; COUTO, M. E. S.; ASSIS, R. A. M. (Orgs.). *Notas Teórico-Metodológicas de Pesquisas em Educação: Concepções e Trajetórias*. Ilhéus, BA: Editus, 2017. p. 101-122.

BEZERRA, E. O.; PEREIRA, M. L. D.; MARANHÃO, T. A.; MONTEIRO, P. V.; BRITO, G. C. B.; CHAVES, A. C. P.; SOUSA, A. I. B. Análise Estrutural das Representações Sociais Sobre a Aids Entre Pessoas que Vivem com Vírus da Imunodeficiência Humana. *Texto Contexto Enfermagem*. v. 2; n. 27, p. 1-10, 2018. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/tce/a/D66PVCfKR3CnjR8cZ3s3D7g/?lang=pt&format=pdf>>. Último acesso em 26 out. 2021.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto, 1994.

BRAZ, M. C. D. L. *Mecanismos Sócio-Genéticos da Representação Social de Trabalho Docente por Grupos de Licenciandos de Física e de Química da Universidade Federal do Rio Grande do Norte*. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

BRITO, A. S. *Identidade e Formação Docente: memórias e narrativas de egressos/as da primeira turma de licenciatura em química de uma universidade pública do agreste sergipano*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Universidade Federal de Sergipe, 2013.

CAMPOS, V. T. B.; GASPAR, M. L. R.; MORAIS, S. J. O. Imagens e Identidades da

Docência: ser, tornar-se e fazer-se professor, professora. *Ensino Em Re-Vista*. Uberlândia-MG, v. 27, n. 1, p. 93-117, 2020. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52748/28186>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

CARMO, T.; JÚNIOR MAGALHÃES, C. A. O.; KIOURANIS, N. M. M. Representações Sociais Sobre “Ser Professor de Química”: a formação inicial em foco. *Revista Debates em Educação*, v. 10, n. 21, p. 329-355, 2018. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/4903/pdf>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

DINIZ PEREIRA, J. Lentes Teóricas para o Estudo da Construção da Identidade Docente. *Educação em Perspectiva*. v. 7, n. 1, p. 9-34, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6867/2788>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

DUBAR, C. *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Tradução Annette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto Ribeiro Lamas. Porto Editora, 1997.

FRANCISCO JÚNIOR, W. E. *Analogias e Situações Problematizadoras em Aulas de Ciências*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

JODELET, D. *Representações Sociais: um domínio em expansão*. EdUERJ, 2001.

LEME, L. F. *Atividade do Magistério para a Educação Básica: um estudo com ingressantes de cursos superiores da Universidade de São Paulo*. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

LIMA, M. S. C. *Imagem e Identidade: estudo sobre o professor universitário*. Tese. Universidade de Lisboa, 2012.

MARCELO, C. A Identidade Docente: constantes e desafios. *Revista Formação Docente*, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpdf/article/view/8/6>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

MARTIN, G. F. S.; ARRUDA, S. M.; PASSOS, M. M. O Modelo de Quatro Fases do Desenvolvimento do Interesse Aplicado à Aprendizagem da Docência. *Revista Investigações em Ensino de Ciências*. Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 46-61, 2016. Disponível em: <<https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/25>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

MIRANDA, C. L. *As Representações Sociais de licenciandos em Química sobre “Ser Professor”*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014a.

MIRANDA, C. L. *As Representações Sociais de Escola e Docência e a Constituição Identitária de Licenciandos em Química*. Tese de Doutorado em Ensino de Ciências – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018b.

MIRANDA, C. L.; REZENDE, D. B.; LISBÔA, J. C. F. A Licenciatura e a Construção das Representações Sociais Sobre Ser Professor de Química. *Revista Investigações em Ensino de Ciências*, v. 20, p. 1-11, 2015. Disponível em: <<https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/40/18>>. Último acesso em: 27

mai. 2021.

MOERMAN, C. Les Représentations Professionnelles des Enseignants de Fle De l'Institut Français d'Amérique Latine: entre idéal professionnel et contraintes institutionnelles. *Synergies Mexique*, p. 71-80, 2011. Disponível em: <<https://gerflint.fr/Base/Mexique1/moerman.pdf>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

MOSCOVICI, S. *A Representação Social da Psicanálise*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. Traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 11º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

NEVES, D. A. B.; BRITO, R. C. de; CÓDULA, A. C. C.; SILVA, J. T.; TAVARES, D. W. S. Protocolo Verbal e Teste de Associação Livre de Palavras: perspectivas de instrumentos de pesquisa introspectiva e projetiva na ciência da informação. *Ponto de Acesso*, v.8, n. 3, p. 64–79, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/12917>>. Último acesso em: 26 out. 2021.

NUÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L.; OLIVEIRA, M. V. F. O Professor como Profissional: Um Olhar Sobre as Representações de Professores. In: RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B. (Orgs.). *Formação, Representações e Saberes Docentes: elementos para se pensar a profissionalização dos professores*. Campinas, SP: Mercado de Letras; Natal, RN: UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

PEREIRA, C.; CAMINO, L. Representações Sociais, Envolvimento nos Direitos Humanos e Ideologia Política em Estudantes Universitários de João Pessoa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, n. 16, p. 447-460, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/prc/a/7k9shj3yLwT5bq5HxxjgPVn/?format=pdf&lang=pt>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

PEREIRA, M. L.; CAVALCANTE, I. F. Construção da Identidade Docente de Professores de Educação Física – Uma Revisão da Literatura. In: IV COLÓQUIO NACIONAL E I COLÓQUIO INTERNACIONAL – A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 2017, Natal. *Anais*, Natal, 2017. Disponível em: <<https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo3/E3A18.pdf>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores - Saberes da Docência e Identidade do Professor. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 22, n. 2, p. 72- 89, 1997. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>>. Último acesso em: 27 mai. 2021.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, C. S.; OLIVEIRA, L. A. A. Formação Inicial de Professores de Química: formação específica e pedagógica. In: NARDI, R. (Org.). *Ensino de Ciências e Matemática: temas sobre a formação de professores* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

TARDIF, M. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 17 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência*

como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 9ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TENO, N. A. C.; MELLO, L. S. Entrelaçar Fios: a leitura literária e a pesquisa em memoriais de formação. *Revista Dossiê: Letramento Literário*, v. 9, n. 18, p. 26-41, 2016. Disponível em:

<<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/norteamentos/article/view/2044/1713>>.

Último acesso em: 27 mai. 2021.

VOGEL, M. *Influências do PIBID na Representação Social de licenciandos em Química sobre ser “professor de Química”*. Tese de Doutorado em Ensino de Ciências – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

WALLON, H. *Do Ato ao Pensamento: ensaio de psicologia comparada*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como Aprender e Ensinar Competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZUCCO, C. Química Para um Mundo Melhor. *Revista Química Nova*. Editorial, v. 34, n. 5, p.733. 2011.

## **SOBRE AS AUTORAS**

**GAHELYKA AGHTA PANTANO SOUZA.** Professora na Universidade Federal do Acre. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em Educação e Licenciada em Química pela Universidade Federal do Mato Grosso. Vice-líder do Grupo de Estudos em Pesquisa, Ensino e Extensão em Ciências e Coordenadora do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Química. Atualmente, é professora no curso de Licenciatura em Química da UFAC na área de Ensino de Química e Coordenadora do Subprojeto Química no Programa de Residência Pedagógica.

**ORLINEY MACIEL GUIMARÃES.** Professora Titular na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutora em Ciências pela Universidade de São Paulo. Mestre em Química pela Universidade de São Paulo. Líder do grupo de Pesquisa em Educação em Ciências da UFPR. Atualmente é professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, na linha de pesquisa: Cultura, Escola e Processos Formativos.

Recebido: 15 de junho de 2021.

Revisado: 11 de novembro de 2021.

Aceito: 04 de dezembro de 2021.