

Identidade docente: Da subjetividade à complexidade**Teaching identity: From subjectivity to complexity**

DOI:10.34117/bjdv6n6-020

Recebimento dos originais:08/05/2020

Aceitação para publicação:01/06/2020

Ana Maria Freitas Dias Lima

Mestranda do Programa de Mestrado em Educação
Instituição: Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: anamarlima@hotmail.com

Josseane Araújo da Silva Santos

Mestranda do Programa de Mestrado em Educação
Instituição: Universidade Federal do Tocantins
E-mail: josseane.santos@uft.edu.br

Lilian Gama da Silva Póvoa

Mestranda do Programa de Mestrado em Educação
Instituição: Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: lilian-gama@hotmail.com

Maria José de Pinho

Doutora em Educação
Instituição: Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: mjpinho@uft.edu.br.

RESUMO

O objetivo do artigo é traçar um paralelo envolvendo a teoria de Edgar Morin que nos traz conceituais a respeito do pensamento complexo e o entendimento de subjetividade proposto por González Rey, associando-os à constituição identitária de professores. Como constituir-se docente aliando a subjetividade e a epistemologia da complexidade? Para responder tal questão, utilizou-se como referencial teórico Tardif (2013), que nos descreve sobre a profissionalização docente, vocação, ofício e profissão; Morin (2000, 2002, 2011), dando-se ênfase a alguns princípios complexos morinianos; e os ensinamentos de Rey (2005a, 2005b, 2011, 2012) que remetem principalmente para o estudo da subjetividade. A constituição identitária do professor não é estagnada, é, portanto, contínua. Assim, corrobora com o modelo de pensamento da Complexidade, em que a aprendizagem se dá como um processo existencial, tendo como característica fundamental a subjetividade. Propõe, ainda, uma visão de homem na inteireza do ser que participa da construção do conhecimento não só pelo uso da razão, mas também aliando as emoções, os sentimentos e as intuições. A partir dos operadores dialógicos, holográficos e recursivos, a Teoria da Complexidade propõe que se considere o caráter subjetivo, qualitativo e criativo da aprendizagem, os quais devem também servir de base para o modelo de compreensão da Educação. Constituir-se docente na complexidade e na

subjetividade significa compreender a prática e a teoria como elementos únicos, considerar os fatores externos e internos para esse desenvolvimento, as experiências vivenciadas no cotidiano, na construção de saberes, memórias que podem ser reelaboradas e traduzidas na prática. Compreender a subjetividade docente (individual e social) como algo em construção é fundamental, pois a decisão de ser professor vai além de uma escolha temporal, é reforçada pelas nossas crenças, valores, motivações, trajetórias de vida do sujeito que aprende e ensina, e, entender esse processo é compreender os movimentos da complexidade. À guisa de recomendação, percebe-se a necessidade de trazer alternativas e possibilidades de reformulação dos referenciais educacionais na formação dos professores, reconhecendo o processo de aprendizagem complexo, envolvendo em seu processo de formação os aspectos físicos, biológicos, mentais, psicológicos, estéticos, culturais, sociais e espirituais, entre outros. Nesse sentido, seria, pois, o modelo complexo de compreensão da realidade e a abertura de novos espaços de subjetivação por meio da ação como possibilidades para tal?

Palavras-chave: Subjetividade, Complexidade, Identidade Docente.

ABSTRACT

The purpose of the article is to draw a parallel involving Edgar Morin's theory that brings us conceptual about complex thinking and the understanding of subjectivity proposed by González Rey, associating them to the identity constitution of teachers. How to become a teacher combining subjectivity and the epistemology of complexity? To answer this question, Tardif (2013) was used as a theoretical framework, which describes us about teaching professionalization, vocation, profession and profession; Morin (2000, 2002, 2111), with emphasis on some complex Morinian principles; and the teachings of Rey (2005a, 2005b, 2011, 2012) that refer mainly to the study of subjectivity. The teacher's identity constitution is not stagnant, it is, therefore, continuous. Thus, it corroborates with the Complexity thinking model, in which learning takes place as an existential process, with subjectivity as the fundamental characteristic. It also proposes a vision of man in the entirety of the being that participates in the construction of knowledge not only through the use of reason, but also combining emotions, feelings and intuitions. Based on dialogical, holographic and recursive operators, the Theory of Complexity proposes to consider the subjective, qualitative and creative character of learning, which should also serve as a basis for the understanding model of Education. Being a teacher in complexity and subjectivity means understanding practice and theory as unique elements, considering external and internal factors for this development, the experiences lived in everyday life, in the construction of knowledge, memories that can be reworked and translated into practice. Understanding the teaching subjectivity (individual and social) as something under construction is fundamental, as the decision to be a teacher goes beyond a temporal choice, it is reinforced by our beliefs, values, motivations, life trajectories of the subject who learns and teaches, and, to understand this process is to understand the movements of complexity. As a recommendation, there is a need to bring alternatives and possibilities for reformulating educational references in teacher training, recognizing the complex learning process, involving the physical, biological, mental, psychological, aesthetic aspects in its training process, cultural, social and spiritual, among others. In this sense, would it be, then, the complex model of understanding reality and the opening of new spaces of subjectification through action as possibilities for such?

Keywords: Subjectivity, Complexity, Teacher Identity.

1 INTRODUÇÃO

As políticas públicas para formação de professores no Brasil na sua maioria propõem medidas simplistas, aligeiradas e imediatistas e deixam de lado a ideia de que a evolução identitária docente não ocorre de forma linear, dada a complexidade de suas especificidades profissionais, contexto social, histórico, econômico e político, aliados a fatores internos como relações interpessoais, emoções, valores etc. Arelado a isso, há uma crise de identidade (BLASE, 1982, apud Zaragoza, 1999, p. 35) presente na história de vida de muitos professores devido aos vários problemas nas diversas realidades como salários baixos, formação deficitária, críticas ao modelo de educação, críticas ao clima institucional, as relações com os gestores, problemas referentes ao trabalho de sala de aula etc, associados às exigências cada vez maiores quanto ao seu desempenho profissional.

Esse contexto, que se apresenta como incerto, tem apontado em direção a uma possível abertura para abordagens que possam propor a exclusão do modelo hegemônico ou modelo padrão apresentada ao professor como profissional, permitindo assim, na formação de professores, um olhar para a subjetividade docente, para o pensamento complexo, o que talvez, de alguma maneira, contribua para que esse profissional, apensar de insatisfeito, tenha se mantido em sua profissão.

É nesse cenário que surge nosso intento de investigação, assim, cabe aqui indagarmos: Como constituir-se docente aliando a subjetividade e a epistemologia da complexidade?

O objetivo desse estudo é traçar um paralelo envolvendo a teoria de Edgar Morin que nos traz conceituais a respeito do pensamento complexo e o entendimento de subjetividade proposto por González Rey, associando-os à constituição identitária de professores.

Nesse sentido, que se refere aos procedimentos técnicos (SILVA, 2005), a pesquisa foi bibliográfica. A princípio, a base de fundamentação teórica que permitiu o embasamento das análises da temática está ancorada principalmente em algumas reflexões de Morales (2008) e Novaes (2015), e autores como Tardif (2013), que discorre sobre a profissionalização docente, González Rey, sobre Teoria da Subjetividade e Moran (2015) que nos traz conceitos e considerações sobre o pensamento complexo.

Trabalhar a complexidade na formação de professores é fundamental, assim, neste artigo vamos colocar entre parêntesis a totalidade do ser humano e restringir-nos à identidade docente, que pode ser construída e reconstruída, elaborada e ressignificada.

A relevância desta discussão salta à vista, vez que compreendendo o trabalho docente como mediação nos processos constitutivos da formação humana e cidadania dos alunos, o

professor como sujeito, agente deste processo, cidadão, intelectual e pesquisador em processo contínuo de formação e a escola como espaço privilegiado para todo este trabalho, o estudo do tema apresentado poderá interessar não só aos profissionais da educação, como também aos de áreas afins.

Apoiados em Nóvoa (1995) percebe-se que embora por caminhos ora semelhantes ora divergentes, o professor passa por um processo identitário, chegando a uma construção profissional que retrata suas escolhas e opções na sua atuação. Dessa forma, o trabalho é de extrema importância, pois buscaremos acrescentar novas perspectivas sobre como esse sujeito se constitui, numa busca de redefinição do nosso olhar sobre o ser, o saber e o fazer docente a partir de questões como: Como o professor se nos constitui com diferentes contextos complexos da sua prática? Como a sua subjetividade se retrata na sua ação docente? Como estabelecer interfaces do pensamento complexo de Edgar Morin?

Elaborar um artigo dessa dimensão é, sobretudo, ressignificar nossa prática como educadores, entendendo que enveredar pela compreensão da subjetividade docente e a complexidade na formação dos professores nos dará condições de vislumbrar o posicionamento de atitudes que priorizem o fazer na sala de aula.

2 IDENTIDADE DOCENTE

A temática formação de professores apresenta-se com inúmeras facetas e remete a questionamentos de pesquisa que encontram solo fértil nas ciências da educação e nas diversas áreas. A riqueza de apresentação do fenômeno, principalmente quando levamos a cabo seus condicionantes sociais, deixa minimamente claro que os discursos produzidos acerca da formação daqueles que lecionam se constituem como pontos de vista de um rico conjunto de saberes. Tal fertilidade está associada à complexidade da profissão docente, de modo especial na constituição histórica das tarefas desse profissional na sociedade. (Gondra e Schueler, 2008).

Partindo dessa premissa percebe-se que a prática docente é composta de diferentes saberes que subsidiam a ação do professor, porém, esta não se limita à mera aplicação de teorias e normas a serem incorporadas à prática profissional. Reduzir o docente a objeto de aplicação se constitui em uma perspectiva reducionista que desconsidera o professor enquanto um sujeito que produz saberes muito próprios em sua prática cotidiana.

A identidade do professor na sua essência passa por esses diferentes saberes, construída com a sua própria ação e reflexão durante toda a sua história de vida, em especial sua formação

acadêmica e prática pedagógica, processualmente na jornada de vida, suas vivências, dificuldades, sucessos e insucessos, enfim, as várias experiências comuns a trajetória docente. Essa identidade docente se constrói ao longo dessas experiências.

Mas, afinal, o que é identidade? “Conjunto de características que distinguem uma pessoa [...] e por meio das quais é possível individualizá-la”. (Houaiss). Essa individualização, neste artigo, remete a figura do professor compreendendo que antes de ser um profissional este é filho, pai, mãe, vizinho, cidadão, ou seja, antes de serem profissionais são sujeitos singulares e possuem experiências e trajetórias de vida individualizadas.

De acordo com Nóvoa (2000, p. 17): o processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino.

Nesse sentido cremos que a identidade do professor tem relação direta com seus valores, atitudes e comportamentos fora da escola, portanto suas vivências pessoais são essenciais nesse processo. Para Tardif (2002), o saber profissional tem profundas raízes no saber social, o autor atribui a noção de saber, num sentido mais amplo, que engloba os acontecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e saber ser.

Para Moraes (2008, p. 229): A identidade docente é construída de maneira crescente e recursiva mediante processos de autorreflexão e de auto-organização constante, nos quais o produto é, ao mesmo tempo, causa e causante daquilo que produz. Biologicamente falando, não dá para separar desenvolvimento humano do desenvolvimento profissional, já que o ser e o fazer estão absolutamente implicados na corporeidade humana. É preciso desenvolver uma atitude constante de buscas e melhorias comprometidas com o seu trabalho e com suas experiências educativas.

A autora nos mostra a que a construção da identidade docente engloba o sujeito no sentido ontológico e o sujeito como profissional em um processo de auto-organização constante. Podemos aqui referenciar o Princípio Hologramático que será discutido mais adiante.

Ressalta-se a importância dos cursos de formação do professor para essa construção identitária que segundo D'Ávila (2013) “a construção do professor passa pela relação com os outros e seus grupos de pertencimento, mas também pelas representações construídas sobre

ser professor, devendo ser a construção de uma identidade docente o objetivo principal dos cursos de formação”.

Os cursos de formação, portanto são alternativas para que o professor reflita sobre suas histórias de vida e automaticamente refletir sobre sua prática pedagógica. Ressalta-se a necessidade de valorizar as histórias de vida de cada professor, seus talentos, a forma, amor e dedicação com seus alunos, fatores cognitivos como suas personalidades, suas formas diversas de ver o mundo, suas ideologias, tradições, todas estas manifestadas em atitudes e vivências em sala de aula. Ou seja, a consciência sobre o meu fazer e o ser em sala de aula constrói a minha identidade docente.

3 O PROFESSOR E A EPISTEMOLOGIA DA COMPLEXIDADE

Inicialmente é necessário entender o conceito de mal-estar que segundo Mosquera e Stobäus (2001, p. 25) “é uma doença social que provoca a pessoal e é causado pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino, como nas compensações materiais e no reconhecimento do status que lhes atribui”.

Para Travers e Cooper (1997, p. 25): Os motivos principais para pôr uma maior ênfase sobre os problemas próprios da profissão docente e sobre o stress que esta provoca se devem às mudanças no papel dos professores e as formas de trabalho [...]. São novas e não tão claramente definidas as exigências. Pedem-se que repense seu papel, cobra-se que eduquem para tempos que não se sabe ao certo dizer como são, que preparem mesmo que não saibam ao certo para quem, em que e para que mundo.

Diante das exigências que lhe são colocadas pela profissão, o conceito de mal-estar traduz a falta de capacidade que o professor tem de transgredir face a essa realidade.

No cotidiano de sua formação o professor enfrenta vários problemas inclusive na sua prática com realidades diversas. Essa complexidade de contextos, exigências e atributos desafia o profissional da educação. Cabe-nos, então pensar, que contexto complexo é esse.

Morin (2000b, p. 330) o define: Chamo paradigma de complexidade ao conjunto dos princípios de inteligibilidade que, ligados uns aos outros, poderiam determinar as condições de uma visão complexa do universo (físico, biológico, antropossocial).

Ainda sobre o significado de complexo, Morin discorre:

[...] a complexidade é um tecido (complexos: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do

múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico (MORIN, 2005, p.13)

Diante da citação acima, percebe-se que o sentido do complexo vai além do movimento fragmentado, pequeno, mas busca a idéia de um movimento com múltiplas possibilidades de refletir, sobretudo a sua diversidade, sobre o todo complexo que é o ser humano nas suas várias dimensões, dentre objetividade e subjetividade e suas diversas características.

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas ideias, mas que duvida dos deuses e critica as ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excesso desencadeado, então o Homo demens submete o Homo sapiens e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros (MORIN, 2006, p. 59-60).

É nessa complexidade que devemos pensar algumas contribuições que podem ajudar na minimização do mal-estar e na promoção de um bem-estar. Uma das estratégias seria o uso de coping, definido como “os esforços comportamentais constantes e mudanças cognitivas para lidar com exigências internas ou externas que excedem os recursos adaptativos dos sujeitos” (Jesus, 2000, p. 249, apud Lazarus & Folkman, 1984; Latack, 1989; Pestonjee, 1992).

No entanto, essa tarefa não é só do professor, cabe também ao Estado e à gestão pedagógica da escola prover melhorias e ambiente favorável, para que a profissão docente seja valorizada e reconhecida pela sociedade, e os professores possam atuar de forma competente.

Pensar o professor na sua totalidade é sobretudo entender que sua formação não pode ser apenas técnica, mas deve considerar seus aspectos humanistas, suas vivências, valores etc.

Sua formação enquanto professor deve atender um processo de construção subjetiva da sua identidade. Scoz (2011) defende que as crenças e as práticas dos membros de uma

sociedade servem de impulso para a criação de novas categorias, modificações e reconfigurações de estruturas sociais.

Para a autora, no caso do professor, suas perspectivas em relação à formação e suas formas de atuação profissional estão sempre sendo influenciadas pelas representações sociais, significados e sua subjetividade.

Este profissional, por meio de suas experiências, atribui sentidos em suas práticas de ensinar e aprender (Scoz, 2011).

Além disso, vale ressaltar que a prática do professor envolve muitos aspectos aprendidos em sua formação, partindo do pressuposto de que os professores exercem suas atividades de acordo com as habilidades e conhecimentos pessoais construídos ao longo de sua história de vida particular, incluindo a trajetória de sua formação. SANTOS (2015.).

Enfim, é necessário desenvolver competências que vão além das determinadas em diretrizes e bases, que podem ser tidas como aliadas da formação disciplinar e teórica que embasam a profissão propriamente dita.

Mas, como a Complexidade está inserida na construção identitária do professor?

Edgar Morin elaborou a Epistemologia da Complexidade e propõe uma série de princípios que fazem conexão com este estudo, discorreremos em especial sobre três, princípios dialógicos, hologramático e recursivos, assim, a epistemologia da Complexidade propõe que se considere o caráter subjetivo, qualitativo e criativo da aprendizagem.

Princípio Dialógico – conforme Morin (1986/2015b), o “princípio dialógico pode ser definido como a associação complexa (antagônico/complementar) de instâncias necessárias em conjunto à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado” (p. 110). É o princípio que “explica que há contradições que não se resolvem e assim, para pensar dialogicamente, é preciso compreender que as contradições convivem por serem indissolúveis na realidade” (Suanno, 2015, p. 100). Ou seja, entende-se que há possibilidade de lógicas que coexistem, mas que necessariamente não precisam resultar em uma síntese, contudo podem resultar em uma dinâmica de complementaridade.

Princípio Hologramático - para “pensar complexo por meio do princípio sistêmico-organizacional remete a necessária articulação ao princípio hologramático, uma vez que a parte possui sua singularidade e o todo também está inscrito nas partes” (Suanno, 2016). Nesse sentido, este princípio evidencia a necessidade de articular o todo e as partes na busca pela

compreensão do que é específico de cada um e da dinâmica relacional, pois existem qualidades que só aparecem no todo, outras só nas partes.

Nesse sentido é importante pontuar que somos parte de uma sociedade com suas características, cultura, linguagem, um todo que influencia em suas partes.

Princípio Recursivo – (causa e efeito, o homem é produto e produtor do meio) reconhece “que os produtos e os efeitos são, eles mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz” (Morin, 2003, p. 95).

O princípio recursivo nos afirma que o homem é produto e produtor de uma sociedade, e na medida em que se desenvolve mantém sua cultura e das futuras gerações.

Aliado a isso se encontra a subjetividade, elemento que não consideramos como isolado, visto que as relações estabelecidas entre os indivíduos constroem suas identidades.

4 A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE NO PROCESSO IDENTITÁRIO DO DOCENTE

Sabe-se que a educação formal provocou modificações nos sistemas educativos tradicionais, incluindo em seus saberes particulares outros saberes da sociedade dominante.

Dentre essas modificações a questão da subjetividade vem sendo discutida com muita ênfase nas últimas décadas, quando se percebeu que diversas situações humanas vividas pela sociedade contemporânea podem ser compreendidas quando analisadas com base na subjetividade. Essas permeiam o modo de estar no mundo e no trabalho humano em geral, afetando, no caso do professor, suas perspectivas em relação a sua formação e suas formas de atuação profissional.

Sob a ótica da Teoria da Subjetividade, o professor tem a sua constituição subjetiva de sujeito-professor não apenas por cumprir uma grade curricular específica, mas também por suas vivências e práticas, aliadas à sua história de vida. Logo, o professor só se enxergará desta forma quando essencialmente e subjetivamente assim se reconhecer (Martinez, Scoz & Castanho, 2012).

É desse modo que Nóvoa (1993) defende uma formação docente que esteja voltada para a reflexividade das ações do professor e na qual os seus saberes sejam contextualizados. O autor lança base para os modos de organização dos cursos de formação docente:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas

e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (Nóvoa, p. 25).

Segundo Solé (2006), nos processos de ensinar e aprender estão presentes diversos aspectos. Entre eles, merece destaque a forma como a pessoa vê a si mesma e também o aspecto afetivo-relacional presente diante do processo. Logo, a subjetividade do indivíduo em relação a si mesmo pode auxiliar e contribuir na aprendizagem e na resolução de problemas. Além disso, quando estão envolvidas afetividade, relações agradáveis e atribuição de significado àquilo que se está aprendendo, tanto o professor quanto o aluno tendem a ser mobilizados em nível cognitivo e emocional.

Tardif (2007) elucida uma epistemologia da prática que lança bases para compreendermos a formação do professor em seu movimento de constante reconfiguração, no embate do mundo profissional e acadêmico com as experiências pessoais de cada docente. Para a compreensão desse processo é que lançaremos mão da teoria da subjetividade social conforme proposta por Gonzalez Rey (2005; 2008), a partir da qual poderemos compreender o processo de constituição da subjetividade do professor como processo de reconfiguração das práticas formativas.

Primeiramente, o conceito de sentido subjetivo foi usado por Gonzáles Rey (1982), como sentido psicológico emocional, para identificar a implicação emocional de um determinado conteúdo (nos seus estudos psicológicos). “O conceito de sentido subjetivo teve um longo caminho até a sua consolidação como fundamento da definição ontológica da subjetividade dentro da perspectiva cultural-histórica.

González Rey (2003, p. 263), diz que a subjetividade não é algo ordenado e definido de uma vez por todas, mas se expressa na confluência de uma série de sentidos que podem aparecer de variadas formas, dependendo do contexto de sua expressão.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão sobre a construção da identidade docente tem sido muito presente por considerar suas várias facetas na atual sociedade, atrelado ao papel da subjetividade nesse processo surge como conceito associado à questão ontológica, a construção do “eu”, isso remete, portanto, as formas de pensar, angústias, incertezas sucessos e insucessos.

Nessa perspectiva González Rey(2003), diz que “a subjetividade pode ser compreendida como algo em construção, com base nos sentidos que os sujeitos vão produzindo na condição

singular em que se encontram inseridos em suas trajetórias de vida e, ao mesmo tempo, em suas diferentes atividades e formas de relação”.

Constituir-se docente na complexidade e na subjetividade significa compreender que essa identidade advém da construção de uma consciência ao mesmo tempo individual e coletiva, compreender a prática e a teoria como elementos únicos, considerar os fatores externos e internos para esse desenvolvimento, as experiências vivenciadas no cotidiano, na construção de saberes, memórias que podem ser reelaboradas e traduzidas na prática.

Negar o indivíduo como singularidade subjetivamente constituída é ignorar a complexidade da subjetividade, a qual se constitui simultaneamente em uma multiplicidade de níveis, que podem ser contraditórios em si, mas de cujo funcionamento dependem os diferentes momentos do desenvolvimento subjetivo. As subjetividades social e individual representam dois níveis que participam na manifestação qualitativa do subjetivo, mas que também apresentam, dessa maneira, períodos de tensão e contradição atuando como motor da elaboração das duas instâncias da subjetividade. Portanto, a subjetividade é estabelecida em unidades complexas, envolvidas de maneiras distintas com o sistema subjetivo total, ou seja, no arranjo distinto do sujeito concreto e nos diferentes níveis da subjetividade social (Rey, 2011).

De acordo com Rey (2003, p. 37), a complexidade é fundamental para trabalhar o tema subjetividade, visto que “a subjetividade cumpre muitas das características gerais pelas quais se define um sistema complexo”. Ao escolher trabalhar com a subjetividade, o autor encontra na complexidade o caminho para o desenvolvimento de tal perspectiva. O tema subjetividade é adotado a partir de uma perspectiva dialógica, dialética e complexa, em que a subjetividade não aparece “coisificada” em nenhum tipo de entidade, nem de invariante universal da natureza humana, mas que se expressa como um sistema complexo em constante avanço, que constitui o sujeito concreto e, por sua vez, é constituída por aquele de forma permanente, por meio de sua constante produção de sentidos e significados dentro dos diferentes sistemas da subjetividade social em que desenvolve suas ações. (Rey, 2011, p. VIII).

Partindo dessa premissa entendemos que a construção identitária do professor não é estagnada, é contínua e está atrelada as dimensões individuais e grupais, sociais, assim, pensar o professor implica considerá-lo como sujeito de sua própria história como pessoa e profissional, um processo de autoconstrução que se modifica a medida que exerce seu fazer em sala de aula.

O professor hoje trabalha em um mundo multifacetado e sua identidade sofre influências de processos culturais e sociais, assim, o professor deve ser visto como sujeito e não como “o fazedor de aulas”, isolado em seu contexto. Este deve ser visto em sua inteireza por considerar que sua função exige desenvolvimento intelectual, operacionais e humano, mas que nem sempre tem autonomia visto que se constitui com as relações sociais. Nessa perspectiva Moran (2000, p. 118) , no texto “A noção de sujeito” traz reflexões sobre esse sujeito que se constitui socialmente, com autonomia mas com uma dependência da cultura, núcleo e sociedade em que vive. O autor diz na perspectiva da complexidade que “ O sujeito aparece na reflexão sobre si mesmo e conforme um modo de conhecimento intersubjetivo, de sujeito a subjetivo, que podemos chamar de compreensão”. Sobre autonomia afirma que “[...] inseparável da ideia de auto-organização. A autonomia que falo não é mais uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas uma autonomia que depende de seu maior ambiente, seja ele biológico, cultural ou social” (Morin,2000, p.118).

Assim, esse sujeito se constrói na subjetividade e na complexidade a partir de suas vivências e conflitos “no chão” da escola, a partir da ressignificação de conhecimentos e novos saberes, nas relações professor e aluno, no saber tático ou experiências vividas no dia a dia da escola. É o resultado das complexas sínteses das experiências individuais dos sujeitos em diferentes contextos sociais.

A constituição identitária do professor não é estagnada, é, portanto, contínua. Assim, corrobora com o modelo de pensamento da Complexidade, em que a aprendizagem se dá como um processo existencial, tendo como característica fundamental a subjetividade. Propõe, ainda, uma visão de homem na inteireza do ser que participa da construção do conhecimento não só pelo uso da razão, mas também aliando as emoções, os sentimentos e as intuições. A partir dos operadores dialógicos, holográficos e recursivos, a Teoria da Complexidade propõe que se considere o caráter subjetivo, qualitativo e criativo da aprendizagem, os quais devem também servir de base para o modelo de compreensão da Educação

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática docente é complexa, não restringindo apenas ao ambiente escolar, ela se relaciona aos vários contextos, experiências pedagógicas, espaços sociais etc, assim, o professor precisa estar preparado para as várias realidades que ele pode atuar e, sobretudo continuar estudando, aprendendo, articular os pensamentos, as ações sobre a sua profissão

como uma realidade social e histórica. Dessa forma, a construção da sua identidade enquanto professor sofre influências nos seus processos culturais e sociais.

A subjetividade docente tanto individual como social é presente do decorrer da formação do professor, não como algo estático, permanente, mas como algo em construção, não apenas como uma escolha de qual profissão optou, mas é reforçada por suas motivações, trajetórias de vida desse sujeito, valores e crenças adquiridas e compreender esse processo é de fato compreender os movimentos da complexidade.

A construção da identidade docente requer também um investimento afetivo por parte do professor, visto que na sua relação com seus alunos a afetividade, o envolvimento com o desenvolvimento e a formação integral do aluno é essencial. Ou seja, os processos subjetivos devem fazer parte dessa construção, nesse sentido a complexidade e a subjetividade são construtoras da identidade enquanto docente.

Apontamos aqui a responsabilidades das universidades/faculdades na formação dos professores no que remete a necessidade de uma formação e profissionalização docente tornando o professor um profissional consciente e atuante que se responsabiliza por sua atuação profissional docente de acordo com as singularidades que motivam o ser e o agir profissional.

Considerando que a construção da identidade do professor é um processo onde se leva em consideração as ações do sujeito docente e o meio funcional no qual vive é importante entender essa construção a partir da compreensão de sua história de vida, essa construção, portanto deve visar um posicionamento ativo, não apenas cumprir o funcional, burocrático, apenas “dar aulas”, isento, passivo, mas, sobretudo deve caminhar na direção da abertura de novos espaços de subjetivação da ação, ressignificando sua prática e formando professor/cidadão/sujeito crítico.

Constituir-se docente na complexidade e na subjetividade significa compreender a prática e a teoria como elementos únicos, considerar os fatores externos e internos para esse desenvolvimento, as experiências vivenciadas no cotidiano, na construção de saberes, memórias que podem ser reelaboradas e traduzidas na prática. Compreender a subjetividade docente (individual e social) como algo em construção é fundamental, pois a decisão de ser professor vai além de uma escolha temporal, é reforçada pelas nossas crenças, valores, motivações, trajetórias de vida do sujeito que aprende e ensina, e, entender esse processo é compreender os movimentos da complexidade. À guisa de recomendação, percebe-se a necessidade de trazer alternativas e possibilidades de reformulação dos referenciais

educacionais na formação dos professores, reconhecendo o processo de aprendizagem complexo, envolvendo em seu processo de formação os aspectos físicos, biológicos, mentais, psicológicos, estéticos, culturais, sociais e espirituais, entre outros.

REFERÊNCIAS

D'ÁVILA, C. M. **Aprendiz de Professor. A importância da abordagem experiencial na construção identitária docente.** In: D'ÁVILA, C. M. (org.). Ser professor na contemporaneidade. Desafios, ludicidade e protagonismo. 2ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2013. p. 49-62. [[Links](#)]

GONDRA, J. G. e SCHUELER, A. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro.** São Paulo: Cortez, 2008.

GONZALEZ REY, F. L. (Org). **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia.** São Paulo: Thompson Learning, 2005.
_____. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural.** 1. reim. da 1.ed. 2003. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

_____. (1982) **Motivacion moral em adolescentes y jovens.** Habana: Editorial de Científico técnico.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JESUS, Saul N. de. **Motivação e Formação de professores.** Coimbra: Quarteto Editora, 2000.

MORAES, Maria C de. **Ecologia dos Saberes – complexidade, transdisciplinaridade e educação.** São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000b.

_____. **O Método 5.** A Humanidade da Humanidade: A Identidade Humana. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. **Introdução ao pensamento complexo,** 5. ed., Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. **Os setes saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2006.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002a. _____.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. **O mal-estar na docência: causas e conseqüências.** Revista da ADPPUCRS, Porto Alegre, n. 2, p. 23- 34, nov. 2001.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

_____. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____ (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 11-30

SCOZ, Beatriz Judith Lima. **Identidade e subjetividade dos professores**. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Disponibilidade para aprendizagem e sentido da aprendizagem**. In: COLL, Cesar. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo, SP, Editora Ática, 2006.

SUANNO, M. V. R. **Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade**. Tese (Doutorado) – Universidade Católica de Brasília, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Editora Vozes. 2006. 5ª ed.

TRAVERS, C. J., & COOPER, C. L. (1997). **El estrés de los profesores: La presión en la actividad docente**. Barcelona, España: Paidós.