

# DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

## ETHNIC-RACIAL DIVERSITY AND CONSTRUCTION OF TEACHING IDENTITY: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

## DIVERSIDAD ÉTNICO-RACIAL Y CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE: RETOS Y PERSPECTIVAS

Maria do Socorro Lopes da Silva<sup>1</sup>

Secretaria Municipal de Educação de Acarape – SME

Elisangela André da Silva Costa<sup>2</sup>

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

---

### Resumo

No contexto contemporâneo, a lógica neoliberal que caracteriza as legislações educacionais incide sobre a formação e sobre o trabalho docente. Elementos como performatividade, eficiência e eficácia tornam tensas as relações estabelecidas entre igualdade e diferença, inclusão e exclusão. O presente estudo objetiva refletir sobre a dialética de aproximação e distanciamento da perspectiva étnico-racial na formação inicial de professores e na construção da identidade profissional docente presentes na Unilab. Pautada na abordagem qualitativa e nas pesquisas (auto)biográficas, a investigação utilizou a entrevista narrativa como principal estratégia de aproximação com a realidade. Foram sujeitos da pesquisa três estudantes do curso de licenciatura em letras da Unilab. Os resultados apontam que, apesar de desafios diversos referentes ao reconhecimento da diversidade étnico-racial como elemento de discussão nos processos formativos, é perceptível o interesse da instituição pelas histórias de vida dos discentes como componente mobilizador do processo de constituição identitária.

**Palavras-chave:** Diversidade étnico-racial; Construção identitária; Formação de professores.

### Abstract

In the contemporary context, the neoliberal logic that characterizes educational legislation affects training and teaching work. Elements such as performativity, efficiency and effectiveness make the relationships established between equality and difference, inclusion and exclusion tense. The present study aims to reflect on the dialectic of approximation and

---

<sup>1</sup> Mestra em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Doutora em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5178977502088421> / E-mail: [socorrolopes.mi@gmail.com](mailto:socorrolopes.mi@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3084-1965>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Pós-Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). É professora adjunta da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6038313468372950> / E-mail: [elisangelaandre@unilab.edu.br](mailto:elisangelaandre@unilab.edu.br) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0074-1637>.

distancing of the ethnic-racial perspective in the initial training of teachers and in the construction of the professional teaching identity present at Unilab. Based on a qualitative approach and (auto)biographical research, the investigation used narrative interviews as the main strategy for approaching reality. The subjects of the research were three students from the Unilab degree course in Literature. The results indicate that, despite various challenges regarding the recognition of ethnic-racial diversity as an element of discussion in training processes, the institution's interest in the students' life stories as a mobilizing component of the identity constitution process is noticeable.

**Keywords:** Ethnic-racial diversity; Identity construction; Teacher training.

## Resumen

En el contexto contemporáneo, la lógica neoliberal que caracteriza la legislación educativa repercute en la formación y el trabajo de los docentes. Elementos como la performatividad, la eficiencia y la eficacia tensan las relaciones que se establecen entre igualdad y diferencia, inclusión y exclusión. Este estudio pretende reflexionar sobre la dialéctica de aproximación y distanciamiento de la perspectiva étnico-racial en la formación inicial docente y en la construcción de la identidad profesional docente en la Unilab. Basada en un abordaje cualitativo y en la investigación (auto)biográfica, la investigación utilizó entrevistas narrativas como principal estrategia de aproximación a la realidad. Los sujetos de la investigación fueron tres estudiantes de la carrera de Letras de la Unilab. Los resultados muestran que, a pesar de diversos desafíos en relación al reconocimiento de la diversidad étnico-racial como elemento de discusión en los procesos de formación, es notorio el interés de la institución en las historias de vida de los estudiantes como componente movilizador del proceso de constitución de la identidad.

**Palabras clave:** Diversidad étnico-racial; Construcción de identidad; Formación de profesores.

## INTRODUÇÃO

Países como o Brasil têm sua história atravessada por silenciamentos, simbolismos e ocultamentos de formas variadas de violência que emergem do processo de colonização europeia. Muitas vezes, em decorrência dos processos educacionais pautados na reprodução, a população economicamente desfavorecida assimila os valores e princípios dos que as oprimem e passam a assumir uma postura de apoio à opressão, naturalizando-a.

A educação formal, em grande medida, colabora para a alienação dos indivíduos, e para a continuidade da inculcação implantada sobre os oprimidos, reproduzindo a ideia de que não é possível mudar a realidade. Desse modo, os sujeitos optam pela omissão, ao invés de lutar pela inserção social e pela igualdade de acesso aos direitos sociais. Kabengele Munanga (2006) acentua que:

Apesar do branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças de negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na “negritude e na mestiçagem”, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior (Munanga, 2006, p. 16).



A discrepância entre os valores, considerando os que ficaram à margem, ou seja, os pobres, negros, indígenas e mulheres, reforça a visão de um processo de aculturação e violência epistêmica, em que a educação, conduzida por uma minoria, também assumiu o papel de educar para a omissão e sujeição.

Nesse sentido, faz-se necessário quebrar os paradigmas educacionais coloniais que, ao longo do tempo, foram impostos através de instituições diversas, promovendo o apagamento de identidades, saberes e culturas distintas do padrão europeu.

Esse processo requer uma articulação que envolve, além de políticas públicas, uma transformação dos sistemas educacionais. Isso implica repensar a concepção de educação que orienta o estabelecimento dos compromissos políticos e pedagógicos, encaminhando-os para horizontes formativos que pautem, de maneira crítica, humana e emancipatória, questões fundamentais, como a superação do racismo em nossa sociedade.

Para Djamila Ribeiro (2019, p. 11), “reconhecer o racismo é a primeira fase para combatê-lo. Devemos aprender com a história do feminismo negro, que ensina a nomear as opressões, já que não podemos guerrear o que não tem nome”.

Dentro desses aspectos, relacionados ao autorreconhecimento e às lutas enfrentadas contra o racismo, podemos destacar, dentre as várias frentes de batalha, a assumida pelo feminismo negro, que também busca o seu espaço, ao longo do processo histórico em que as mulheres têm sido alvo de privações e arbitrariedades.

Para Gomes (2017, p. 23), a luta pela emancipação se constitui a partir do Movimento Negro como “[...] as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam a superação desse perverso fenômeno na sociedade”.

A partir do exposto, podemos dizer que essas relações de poder não se traduzem apenas como um aspecto cultural. Elas são, sobretudo, políticas, econômicas, educacionais e sociais. Portanto, faz-se necessário o enfrentamento desse conjunto de determinantes por meio de movimentos contínuos de educação.

Esses movimentos devem articular teoria e prática, ciência e existência, de modo que os sujeitos desenvolvam a capacidade de ler o mundo, suas tensões e contradições, mobilizando os conhecimentos necessários à construção de estratégias de superação das situações de desumanização que se estabeleceram na sociedade ao longo da história da humanidade.

Nesse sentido, a formação de professores, pautada numa concepção de educação problematizadora, se constitui como um espaço de cultivo de novos conhecimentos e



descobertas, entremeando novas teorias e práticas pedagógicas. Segundo Lima (2008, p. 201), “o que dá sentido às atividades práticas dos cursos de formação é esse movimento que acontece a partir das leituras, práticas, saberes e conhecimentos, que se confrontam e se inter cruzam”.

Nesse cenário, surge a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), sob a Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010 (Brasil, 2010). Seu objetivo é oportunizar e consolidar a formação dos professores, além de disseminar saberes com relevância que impactam o desenvolvimento social, cultural e econômico do Brasil e dos países africanos de língua oficial portuguesa, que se configuram como países parceiros.

A UNILAB busca promover a integração e construção de uma nova proposta de cooperação solidária. Assim, há o entendimento de que a diversidade étnico-racial favorece a construção de um arcabouço cultural que deve contribuir para a construção identitária no processo formativo.

Para tanto, objetivamos refletir sobre a dialética de aproximação e distanciamento da perspectiva étnico-racial na formação inicial de professores e na construção da identidade profissional docente presentes na Unilab.

Para alcançar o objetivo proposto, optamos por uma abordagem qualitativa com base em Minayo (2014) e pelo método autobiográfico, com base em Josso (2010), utilizando como estratégia de aproximação com a realidade, entrevistas narrativas realizadas junto a três participantes discentes do curso de Letras da Unilab.

A identidade docente, atualmente passa por desafios no contexto social, em decorrência do cenário político, da precarização do trabalho, da falta de uma articulação coletiva da classe e da falta de valorização da carreira. Essa desarticulação se agravou no cenário pandêmico de Covid-19, visto que os docentes em seu exercício se reinventaram com o uso das tecnologias no ensino remoto.

O que antes parecia distante passou a ser realidade no cenário educacional, marcado pelo fluxo histórico com quebras de paradigmas e contradições. Passado o período pandêmico, ainda continuamos com desafios iminentes ao processo de construção identitária do professor como reformas curriculares, avaliações em larga escala, a falta de valorização, a culpabilização pelo insucesso dos discentes, a intensificação no trato da regulação com vistas ao desenvolvimento da prática esvaziada da teoria, dentre outros.

Nesse contexto, a perspectiva da construção identitária do sujeito fica comprometida, visto que as relações culturais e sociais que são estabelecidas nos processos de formação não são levadas em consideração. Se constituem como compromissos primeiros aqueles



que respondem às demandas de formação de mão de obra para inserção no mercado de trabalho, alinhados às orientações neoliberais que se sustentam em um viés meramente instrumental, acrítico, descontextualizado e pretensamente neutro.

Esse cenário é um risco permanente à construção identitária dos docentes tanto como pessoas quanto como intelectuais, pois, nesse modelo formativo, a imagem dos professores é reduzida a uma postura de uma técnica de um consumidor e reproduzidor de conhecimentos produzidos por especialistas.

Nesse sentido, compreendemos que durante a trajetória de formação profissional, vários desafios e influências emergem da conjuntura social, gerando crises e incertezas. A depender da abordagem pedagógica desses fatores, os mesmos podem contribuir dialeticamente para a qualificação socialmente referenciada desse processo de formação, ou para a acomodação dos futuros professores ao modelo de sociedade hegemonicamente vigente.

Uma forma de abordar, de forma social e historicamente situada, os desafios vividos pelos licenciandos nos mais diferentes cursos é promover uma reflexão que se aproxime de suas histórias de vida. Os saberes da experiência, conforme nos ensina Pimenta (1998), são importantes portas de entrada para a formação, pois atravessam todo o percurso de vida dos sujeitos, desde os tempos de escola, nas vivências com os professores, até chegar à formação inicial e contínua em diálogo com o exercício da profissão.

Os saberes mobilizados ao longo dessa trajetória interagem e definem o modo de agir e pensar dos professores, além de integrar a teoria e prática na constituição da identidade docente. Essa complexa e subjetiva constituição exige diversos saberes que perpassam as relações com o ambiente de formação com todos os reflexos, sejam positivos ou negativos, e os desafios com os quais os profissionais se deparam em sua trajetória acadêmica.

Em relação aos saberes que constituem a docência, Tardif (2014) classifica em saberes da formação profissional os que emergem da formação inicial, obtidos nos cursos voltados para formação de professores; os saberes disciplinares que são oriundos das diversas áreas do conhecimento, particularizados conforme o quadro de disciplinas apresentado nos cursos e universidades; os saberes curriculares que são os programas que o docente terá que desenvolver posto pelas escolas; e os saberes experienciais que acontecem no exercício da prática, nas interações com atores, com os elementos que estão inseridos no cotidiano, seja de forma individual ou coletiva.



Portanto, esses saberes perpassam toda a carreira docente em um contexto imbuído de significados e valores nos mais diversos momentos temporais. Como o autor acentua, o saber docente é plural e temporal.

Logo, “[...] é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional” (Tardif, 2014, p. 19). Portanto, os saberes transitam e acompanham toda a trajetória e são elementos basilares na construção da identidade docente.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa seguiu a abordagem qualitativa, que objetiva trabalhar com as representações socioculturais, com as crenças e os valores que não são quantificados e mensurados (Minayo, 2014). Entendemos que para adentrar nesse universo real com o uso do diálogo, faz-se necessária a objetividade sem apregoar juízo de valor por parte do pesquisador, mesmo com a imersão nos espectros mais singulares inseridos em corpos sociais distintos.

Para Minayo (2014, p.57):

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.

É nessa mesma direção de compreensão dos fenômenos citados pela autora que firmamos a pesquisa, com as relações e todos os sentidos que os desenhos singulares de uma pesquisa refletem e proporcionam.

Desta feita, visamos conhecer e desvelar, com o método (auto)biográfico, uma dimensão concreta e singular em um contexto de formação marcada pelas experiências de vida de sujeitos de diferentes origens, valores, crenças e significados. Além disso, buscamos “evidenciar um processo de mudança do posicionamento do pesquisador [...] articuladas à construção de uma história de vida [...]” e “demarcar a contribuição do conhecimento dessas metodologias [...] abrangendo a formação e suas características [...]” (Josso, 2010, p. 31).

Participaram da pesquisa três discentes do curso de Letras da Unilab, cognominados de Potência, Força e Persistência, como garantia do sigilo de suas identidades. A produção dos dados foi realizada a partir da concessão de entrevistas narrativas, com interferência mínima das pesquisadoras, visando à expressão legítima e abrangente das experiências





acumuladas pelos sujeitos ao longo de suas existências, as quais afetaram o processo de construção de suas identidades como professores (Jovchelovich; Bauer, 2002).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentaremos de forma objetiva as narrativas, demonstrando alguns aspectos em resposta ao nosso objetivo de estudo e enfatizados pelos discentes.

**Força** destaca alguns impasses vivenciados dentro da busca pelo conhecimento e a forma como isso acontece, pois é necessária a compreensão de que no ir e vir dentro do processo de procura de uma qualificação muitas vezes ocorre a interseccionalidade profissional. Esse é um movimento com configurações provisórias durante esse percurso. Essas incoerências aos poucos tornam-se coerências e permitem contribuir para a construção identitária docente.

*Quando eu concluí, sempre sonhei em estudar fora do país e conhecer outras realidades. Enquanto aguardava oportunidade, estudei no curso básico de língua francesa durante dois anos e depois desisti. Ano seguinte, fiz teste em uma Universidade Lusófona na Guiné-Bissau para Direito e ainda cursei o primeiro e segundo ano e desisti. No ano seguinte, fiz teste para o Instituto Camões para licenciatura em Língua Portuguesa. Cursei o ano propedêutico (ano zero) de preparação e o primeiro ano. Quando eu estava cursando o segundo ano, abriu edital para UNILAB aqui no Brasil e deu certo. Conte para meus dois irmãos que me apoiaram. Não foi fácil. Os três primeiros semestres não foram fáceis. Foram desafiadores. Para nós, guineenses a primeira dificuldade foi a questão da língua. Quando você chega aqui a forma de falar é totalmente diferente. Portanto, você não entende nada na sala de aula. Após uma aula completa e você não entende nada, então era preciso chegar em casa e ler, acessar Youtube para poder entender. No Instituto Camões onde estudei, era utilizado o português de Portugal e a formação era como se todos fossem trabalhar em Portugal. Tudo era visto, desde a cultura, a língua, não se respeitava a diversidade. Muitos guineenses antes de aprender a língua crioula que é nacional e une a todos tipo para pronunciar a palavra jacaré eles falam “zacará” (Força).*

Essa heterogeneidade causa estranheza e algumas vezes é um elemento causador de preconceito linguístico e em junção a ser estrangeiro e de outra origem étnica, são aspectos que se inter cruzam e se acentuam.

Corroboramos com Bagno (2007) quando declara que a variação linguística promove a adequação do sujeito nas mais variadas situações. Portanto, essa ocorrência tem diferentes aspectos influenciadores como a evolução histórica da língua, o aspecto geográfico, a forma de se expressar através da língua e a maneira peculiar de falar de cada sujeito nos diferentes contextos.



Com relação a essas modificações sobre a forma de falar de cada sujeito, além dos aspectos mencionados, percebemos que são mecanismos que influenciam e são influenciadores, ou seja, os sujeitos promovem a influência e são influenciados através do contato com as variações linguísticas dentro do espaço de convivência.

**Persistência** faz referência ao espaço de oportunidade, este por sua vez, reflete sobre aquilo que se deseja internamente ou quando a partir da busca constante, a vida favorece e a transforma.

*O que me levou à docência foi a oportunidade que a vida me deu em me formar em uma Universidade Federal e também no estrangeiro, após a prova e o processo burocrático que não foi nada fácil. Em meu país, quando se tem influência ou conhecidos, tudo é mais fácil. Como morávamos distante e não tínhamos conhecidos, tive que esperar a fila mesmo e contei com todo apoio de meu pai e de minha irmã. No início, não foi minha escolha o Curso de Língua Portuguesa. Eu não estava decidida. Pensava em mudar para Administração Pública, visto que é a área que tem a ver com o primeiro curso que tinha feito no meu país. Entretanto, acabei por me sentir identificada no curso. Portanto, a cada dia que passa fico ainda mais apaixonada pelo curso (Persistência).*

Percebemos, a partir do relato, que o contato com o conhecimento e adentrar ao curso de formação de professores foram fatores que possibilitaram Persistência a identificação com a profissão. A formação proporciona diferentes momentos de preparação para o exercício da profissão, dentre eles, o entrelaçamento do percurso vivido com o curso de formação, e ainda durante o próprio desempenho docente em seus primeiros contatos no estágio.

Para Imbernón (2011), os diferentes estágios que compreendem a vida do professor contribuem para a sua formação. Esse processo começa nas vivências como discentes, tendo como referência os professores, e segue durante a formação inicial, sistematizada e ordenada. Além disso, continua durante os primeiros contatos, na imersão com a profissão docente, e ainda no processo contínuo, promovido pelos diversos espaços ocupados no exercício da profissão.

Dessa maneira, a formação acontece nas diferentes relações trilhadas, nos espaços diversos que o professor percorre, no contato e nas vivências com os demais no contexto docente.

Diferentes elementos, em um curso de formação para professor, possibilitam a aproximação com a profissão docente, mesmo não sendo a primeira perspectiva de materialização de um sonho. Na assertiva, **Força** anuncia:





*Hoje optei pela docência, não porque fosse meu sonho desde a infância e sim porque achei que como não foi possível concretizar meu sonho de ser jogador e não consegui também terminar o curso de Direito, decidi entrar na docência. Inicialmente com a ideia de conseguir um emprego mais rápido para poder ajudar a minha mãe, mas hoje já tenho uma ideia melhor sobre a docência. Inclusive optei pela língua portuguesa por ser uma das disciplinas que eu mais gostava e que tinha mais habilidade desde o ensino médio (Força).*

A identificação com a docência pode ocorrer desde a infância, com a inspiração nos primeiros professores, quando discentes e/ou quando, por algum motivo, adentra ao curso de formação de professores e acontece o reconhecimento, o engajamento e a aprendizagem flui. Assim, também, pode acontecer futuramente no exercício da profissão.

Essas conexões acontecem e podem transladar durante toda a trajetória, fortalecendo ao longo do tempo diferentes compreensões e aos poucos essa identidade profissional é construída.

Para Franco (2019), “[...] a formação de professores não se efetua no vazio, mas deve estar vinculada a uma intencionalidade, a uma política, a uma epistemologia, a pesquisas aprofundadas dos saberes pedagógicos” (Franco, 2019, 167). Portanto, a formação, com a devida intencionalidade, além de impulsionar a profissão, proporciona o aprofundamento para uma prática libertadora através do conhecimento, preparando-os para enfrentar a complexidade do exercício docente e empenho na transformação de vidas.

Os registros anunciados a seguir demonstram, a princípio, a falta de interesse pela docência. **Potência** não tinha essa visão de futuro. Assim destaca:

*Meu pai queria que eu escolhesse qualquer curso em qualquer faculdade. Fiz a prova para vir estudar, mas fiz prova desinteressada. Eu nunca imaginava com a vida da docência, porque não descobri a vocação de explicar para os outros e sempre pensava no início. Vou deixar tudo com o tempo (Potência).*

Compreendemos que Potência tem uma visão e reflexão crítica diante da própria postura no início do curso, considerando que, a partir do ingresso, os pensamentos acerca do modo de despertar o desejo pela profissão imprimiram significado e sentido à própria vida.

Conforme as autoras Rodrigues, Silva e Lima (2021), os professores aprendem a ser professores a partir da formação inicial, durante a sua trajetória docente e no confronto com o exercício da profissão. Dessa maneira, “todas as experiências vivenciadas ao longo da



formação inicial e/ou as construídas no exercício profissional constituem a aprendizagem docente. Esse processo se efetiva nos mais diversos âmbitos que abrangem o fazer docente” (Rodrigues; Silva; Lima, 2021, p.6).

Nesse sentido, o apreender a ser professor corresponde a diferentes etapas que compõem a formação docente, vivenciadas ao longo do processo. A dimensão da aprendizagem, ao longo do desenvolvimento formativo, desperta a construção de sentidos e significados na profissão e a construção identitária docente.

Para Silva e Silva (2023), os saberes à docência “inclui o conhecimento disciplinar e pedagógico, além de habilidades para saber lidar com a diversidade e heterogeneidade das turmas que ficarão sob sua responsabilidade” (2023, p.2).

Seguindo essa perspectiva, **Persistência** aborda que o contato direto com os discentes lhe permitiu aproximar-se da docência através do conhecimento produzido, e a partir da convivência, a associar-se ao exercício da partilha.

*Com a participação em projetos de pesquisas e PIBID que, na oportunidade, tinha que ir à sala de aula e ter contatos com alunos, no total foi um ano e meio tendo contato direto com as crianças. Foi uma experiência boa, melhorando a minha escrita e conseguindo me expressar ao público. Portanto, hoje em dia, não tenho medo da sala de aula. Estou me sentindo adaptada à realidade do ambiente escolar.*

*A Universidade está me tornando cada dia mais forte graças aos projetos de extensão. Atualmente, estou estagiando no ensino fundamental e médio. Não é fácil dar aula, mas tem que ter paciência e enfatizar várias vezes o mesmo assunto. Falar devagar e procurar as palavras adequadas que vão contextualizar e ligar a realidade dos estudantes para facilitar a compreensão do conteúdo.*

*Existe uma diversidade enorme na universidade, mas percebo que não é incluída no projeto da UNILAB que é integração internacional, visto que existem grandes diferenças étnico-raciais entre os alunos internacionais e brasileiros dentro das aulas (Persistência).*

Em seus destaques, é possível percebermos dois ângulos diferenciados: o primeiro é que, a partir dos projetos de pesquisas e extensão, com a interação com o outro, e com os pares, acontece o seu desenvolvimento e isso tem contribuído como aporte em sua formação. No entanto, sobre um outro ângulo, Persistência destaca a falta de integração, visto que as diferenças étnico-raciais ainda não são abordadas como deveriam, no contexto universitário.

A diversidade étnico-racial é vista por *Persistência* como algo desafiador, ao passo que em sua interação no ambiente escolar com os demais, há uma identificação de crescimento pessoal e profissional, assim também nos sinaliza os mesmos aspectos dentro



dos projetos desenvolvidos pela universidade.

Diferentes ações cotidianas são originárias de sentimentos internalizados, de efeitos do processo histórico e de memória de vivências cultivadas a partir de desigualdades. Para Pereira (2021),

[...] as marcas do racismo na estruturação de nossas desigualdades são tão profundas historicamente que se não pensarmos e agirmos no âmbito da educação e do ensino de história por uma perspectiva antirracista, a tendência é reproduzirmos perspectivas e conhecimentos informados pelo racismo, como uma espécie de “piloto automático” (Pereira, 2021, p. 54-55).

A imersão em uma articulação social que impera a desigualdade, o preconceito, a vasta dimensão do poder sobre a minoria, isso interfere na política, na ética, na forma de se conceber como sujeito histórico e na invisibilidade que isso causa na própria vida.

Contudo, na constituição docente, os diferentes momentos entre os pares possibilitam dialogar e perpassar por trajetórias de vida carregadas de diversas culturas, visões de mundo, crenças e valores associados ao momento de prática e teoria. Tudo isso fortalece um ciclo permanente do processo identitário docente.

A motivação e a dificuldade de partilha do conhecimento são marcas explicitadas por **Potência** em sua formação. A interação com os demais em um curso de formação suscita e agrega sentimentos de aceitação, confiança e boas perspectivas.

*Estou aprendendo muito bem e o que mais me motiva é estar no curso na UNILAB que me deu muita esperança e família nova. Não é nada fácil explicar o assunto aos outros e às vezes não consigo me expressar (Potência).*

Compreendemos que a partilha de experiências, de vivências com os demais, num processo de crescimento através das relações construídas ao longo tempo, enriquece e tece uma rede de possibilidades na formação docente. Esse caminho produz, na amálgama da educação, uma perspectiva mais humana, centrada no desenvolvimento do ser e nutrida de uma prática reflexiva com o caráter transformador do contexto social.

Paulo Freire (2021) aponta algumas indicações do que não pode faltar em uma formação, quando afirma que:

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição, ou adivinhação (Freire, 2021, p. 44).



Isso posto, no cerne do processo de formação, o professor em formação constitui-se como o sujeito compreendido como mediador do ensino e aprendizagem, que deve valorizar os sentimentos humanos. Dessa forma, o contexto social em que os discentes estão inseridos deve ser parte integrante do processo educativo, além da partilha de seus conhecimentos, que permite atribuir novos significados ao ato de ensinar e aprender.

É preciso compreender a realidade social e admitir que a atuação docente é um papel de intervenção pedagógica e política, pois estes são elementos cruciais que particularizam e contribuem para o movimento efetivo de formação do professor.

De acordo com Imbernón (2011, p. 68):

A formação inicial deve dotar de uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro do professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando as suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar.

Inferimos, com essa concepção, que a formação deve ser pautada por um currículo que contemple os conteúdos de forma interdisciplinar com uma visão multifacetada, conjecturando todos os âmbitos de uma carreira que demanda uma postura crítica.

Toda a ação formativa deve conceber a realidade social, política, econômica e cultural em que se encontram imbricadas na trajetória histórica da educação e nas vidas dos sujeitos que nela convivem. Gomes (2007, p. 25) acentua que:

Há diversos conhecimentos produzidos pela humanidade que ainda estão ausentes nos currículos e na formação de professores, como, por exemplo, o conhecimento produzido pela comunidade negra ao longo da luta pela superação do racismo, o conhecimento produzido pelas mulheres no processo de luta pela igualdade de gênero, o conhecimento produzido pela juventude na vivência da condição juvenil, entre outros.

A partir dessas ações e conhecimentos concretos, permite-se formular os questionamentos, acessar princípios e valores que possam dialogar com o conhecimento crítico e confrontar com os pensamentos hegemônicos e contribuir para a formação de respostas positivas que contemplem a justiça social, a diversidade e a emancipação humana.

Então, para a constituição da formação do ensinar e aprender de maneira viva e consciente, faz-se necessário uma sólida formação do docente que lhe permita desenvolver um trabalho teórico e prático.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo buscamos refletir sobre a dialética de aproximação e distanciamento da perspectiva étnico-racial na formação inicial de professores e na construção da identidade profissional docente presentes na Unilab. Tomamos como ponto de partida, a compreensão de que é necessário discutir o modo como as demandas que emergem da sociedade afetam os processos de formação e são por eles afetados.

Desse modo, é fundamental a adoção de uma visão crítica de docência, que permita aos futuros professores compreenderem a si mesmos como sujeitos históricos, portadores e produtores de conhecimentos, cuja existência é atravessada por projetos de sociedade que apontam para horizontes específicos, favorecendo tanto processos emancipatórios, quanto processos de alienação. Dessa maneira, cabe indagar permanentemente quais são esses horizontes e que tipo de sujeitos pretendem ajudar a formar?

A cultura hegemônica constitui-se como uma forte referência que promove dentro das instituições formais de ensino a materialização de relações de poder assimétricas, tal como ocorre no contexto social mais abrangente, buscando a manutenção de processos de dominação e opressão. Este fenômeno precisa ser entendido pelos sujeitos de forma crítica para que tenham condições de superá-lo (Freire, 1987).

Esse processo demanda uma formação pautada em princípios emancipatórios, na qual se façam presentes valores que despertem uma postura problematizadora, de reflexão e diálogo sobre as implicações e interferências da educação na existência do ser humano e nas relações que se estabelecem consigo mesmo, com o outro e com a totalidade. Ocupa especial espaço neste movimento, o papel exercido pelos professores para a superação da naturalização da desigualdade que se estabelece a partir do modelo colonial de educação, sobretudo as que se referem às questões étnico-raciais.

A experiência da Unilab, que congrega estudantes de seis países de língua oficial portuguesa, situados na América do Sul e África, nos instigou a investigar os processos de construção da identidade profissional dos futuros docentes. Nesse viés, recorreremos à abordagem (auto)biográfica de pesquisa, dada a sua contribuição e relevância de interligar a vida e formação, considerando o processo construído da realidade social carregada de saberes, sentido e valores.

Na medida em que os sujeitos narram suas experiências, refletem sobre os significados das mesmas e os modos como contribuem no processo de formação para o exercício da docência.



Identificar-se e reconhecer-se é poder desvelar como se dá o processo de construção da identidade, sobretudo perceber que esse processo também é dinâmico e perpassa por diferentes fases.

As histórias de vida compartilhadas nos mostram a diversidade de culturas e as posturas existenciais dos sujeitos com suas escolhas, seus projetos, seus modos de pensar e agir. Assim, são fortalecidos os processos de pesquisa e formação com a perspectiva autobiográfica, que nos proporcionou um leque de discussões a partir de diferentes enfoques, articulando experiências individuais e coletivas.

Durante as narrativas, pudemos perceber as relações de conflitos dos sujeitos consigo mesmos em relação ao exercício docente, esse movimento complexo faz parte do processo de construção da identidade docente.

Para Pimenta (2000, p. 19), a identidade profissional é construída por meio da “significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições”. Portanto, nas diferentes configurações refletidas durante os múltiplos estágios que compreendem a profissão, a identidade é modificada. Dessa forma, durante todo o processo autobiográfico, foram revelados os sentidos em torno de si e a percepção das dimensões do exercício da docência.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso** - por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

BRASIL. **Lei n. 12.289, de 20 de julho de 2010**: dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 2010.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. (org) Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento-Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: RJ, Vozes, 2017.





- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2010.
- JOVCHELOVICH, Sandra; BAUER, Martin. Weiz. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin. Weiz; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Rev. Diálogo Educ.** Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- PEREIRA, Amilcar Araújo. Narrativas de (Re)existência: Antirracismo, história e educação. In: Amilcar Araújo Pereira (Org). **Narrativas de (re)existência e educação antirracista**. Campinas, São Paulo: Unicamp, 2021.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. p.161-178. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2000.
- RIBEIRO, Djamilia. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- RODRIGUES, Daliane do Nascimento dos Santos; SILVA, Maria do Socorro Lopes da; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. Formação e aprendizagem docente: como os professores aprendem a ser professores? **Horizontes**, [S. l.], v. 39, n. 1, p. e021064, 2021. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1316>. Acesso em: 1 ago. 2024.
- SILVA, Vera Lúcia Reis da; SILVA, Jéssica dos Santos da. A formação inicial de professores na voz de concluintes de um curso de pedagogia. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, [S. l.], v. 8, n. 1, 2023. Acesso em: 31 dez. 2024. Disponível em: [//www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/12720](http://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/12720).
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.



**Artigo recebido em:** 16 de novembro de 2024.

**Aceito para publicação em:** 11 de dezembro de 2024.

**Manuscript received on:** November 16th, 2024

**Accepted for publication on:** December 11st, 2024

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

