

# Educação e Sociedade: Reflexões Sobre Identidade e Conhecimento

*Education and Society: Reflections on Identity and Knowledge*

Almir Paulo dos Santos<sup>1</sup>, Brenda Carolina Brugnera<sup>2</sup>, Emily dos Santos<sup>3</sup>, Paola Berria<sup>4</sup> e Tainá Deffaci Corassa<sup>5</sup>

1. Mestre em Educação. Doutor e Pós-doutor em Educação pela Universidade do Vale dos Rios dos Sinos – UNISINOS. Coordenador do Programa Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul. <https://orcid.org/0000-0002-9283-3178> 2. Pedagoga. Pós-graduada em Pedagogia Empresarial. Mestranda do Programa Profissional em Educação (PPGPE) <https://orcid.org/0009-0009-8517-5152> 3. Pedagoga. Mestranda do Programa Profissional em Educação (PPGPE) <https://orcid.org/0009-0005-0795-352X> 4. Pedagoga. Mestranda do Programa Profissional em Educação (PPGPE) <https://orcid.org/0009-0004-2502-425X> 5. Pedagoga. Pós-graduada em Psicopedagogia e Educação Infantil. Mestranda do Programa Profissional em Educação (PPGPE) <https://orcid.org/0009-0005-9945-8680>  
*almir.santos@uffs.edu.br*

## Palavras-chave

Docência humana  
Ofício de mestre  
Prática docente

## Keywords

Human teaching  
Teacher's craft  
Teaching practice

## Resumo:

O ofício de mestre na sociedade, constitui-se em compromisso ético e social no desenvolvimento integral dos sujeitos, partindo de humana docência. Esse compromisso, implica em ambiente seguro, crítico e acolhedor, no qual todos sejam respeitados e valorizados. Tal perspectiva reconhece o "Ofício de mestre" atrelado no acolhimento e nas trocas das relações culturais, para além de escola e ensino conteudista. Diante disso, surge a questão: quais reflexões podem intervir para novo olhar sobre o educador e sua imagem? Como objetivo de discorrer sobre reflexões que podem contribuir sob as percepções diante do educador e sua imagem, de modo a promover uma docência humanizada e consciente a todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. A metodologia emprega-se como pesquisa de cunho bibliográfico com base em autores como: Arroyo (2000, 2012), Canário (2008), Libâneo (2018), e Freire (1987, 1996), que possibilitam embasamento teórico em reflexões voltadas ao educador, educando, escola e sociedade. As conclusões implicam no papel reflexivo e mediador no processo de ensino e aprendizagem, partindo do princípio da prática humanizadora.

## Abstract:

The role of teacher in society constitutes an ethical and social commitment to the integral development of individuals, based on humane teaching. This commitment implies a safe, critical, and welcoming environment in which all are respected and valued. This perspective recognizes the "role of teacher" as linked to welcoming and the exchange of cultural relationships, beyond school and content-based teaching. Therefore, the question arises: what reflections can contribute to a new perspective on the educator and their image? The aim is to discuss reflections that can contribute to perceptions of the educator and their image, thus promoting humane and conscious teaching for all individuals involved in the educational process. The methodology is based on bibliographic research, based on authors such as Arroyo (2000, 2012), Canário (2008), Libâneo (2018), and Freire (1987, 1996), which provide a theoretical basis for reflections focused on the educator, student, school, and society. The conclusions imply the reflective and mediating role in the teaching and learning process, based on the principle of humanizing practice.

Artigo recebido em: 10.06.2025.

Aprovado para publicação em: 11.08.2025.

---

## INTRODUÇÃO

O presente artigo emerge como um espaço de reflexões que se fundamentam principalmente no referencial teórico de Miguel Arroyo (2000), presente em sua obra “Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens” e sob os diálogos entre as autoras, professores e demais mestrandos do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim, desenvolvido na disciplina Profissionais da Educação: Formação e Trabalho, onde se delineiam perspectivas de uma docência humanizada.

A imagem do professor, sua importância e identidade, possui desencontros e divergência entre ideias. Muitas vezes, nem mesmo os próprios professores, refletem sobre sua imagem, sua identidade e sobre seu papel. Nesse sentido, se faz extremamente necessário considerarmos tais reflexões, a fim de repensarmos também a prática docente e reconhecer os direitos dos sujeitos envolvidos, direcionando o olhar para além do ensino de conteúdo. Ao considerarmos tais apontamentos, corremos o risco também de evidenciar a relevância do mestre na sociedade.

Dividido em três capítulos específicos, sendo o primeiro intitulado como “Imagem e autoimagem do professor” em que traz considerações a respeito da prática docente que muitas vezes é centralizada no ensino, acompanhada da imagem do professor como um mero transmissor de conteúdo. Além disso, direciona reflexões para outro viés, em que o educador passa a ser um mediador, colocando em prática a humana docência e exercendo uma nova imagem sobre si. No segundo capítulo nomeado como “O Mestre como Agente de Transformação Social”, exploramos a função social dos educadores, ao resistirem ao conformismo e promoverem uma educação justa e libertadora, baseada em uma humana docência, com objetivo de desenvolver os sujeitos em sua integralidade, baseado em uma compreensão pedagógica crítica e compreensiva da totalidade dos sujeitos, ao assumir que, desse modo, há uma humana docência. Já o terceiro capítulo, intitulado como “A Identidade Profissional do Professor” compreende alguns fatores que constituem a construção da identidade profissional do professor, entre eles está a profissionalidade que engloba a formação inicial e continuada, a passagem da formação inicial para as experiências docentes, o significado particular que o professor tem da sua profissão, e a visão que a sociedade expressa sobre a profissão do professor.

Desta forma, apresentamos reflexões referente a formação e a práxis docente, a relação entre educador e educando, a função social do professor e a construção de sua identidade profissional, partindo da premissa de uma educação emancipatória e de uma humana docência (Arroyo, 2000). Importante considerar esse argumento, pois vai de encontro aos aspectos e problemáticas sociais, educacionais e produz conhecimento a partir da identidade do profissional, como das práticas educativas.

Nesse contexto, busca-se abordar a seguinte problemática: quais reflexões podem intervir para um novo olhar sobre o educador e sua imagem? Além disso, tem-se como objetivo, discorrer sobre as reflexões que podem contribuir sob as percepções diante do educador e sua imagem, de modo a promover uma docência humanizada e consciente a todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. A metodologia empregada é de cunho bibliográfico, fundamentada em autores como: Arroyo (2000, 2012) Canário (2008), Libâneo (2018), e Freire (1987, 1996), que fornecem embasamento teórico em reflexões voltadas ao educador, educando, escola e sociedade.

---

## METODOLOGIA

A metodologia do artigo é de natureza bibliográfica e foi construída com base em autores consagrados no campo da educação, como Arroyo (2000, 2012), Libâneo (2018), Freire (1987, 1996) e Canário (2008).

O estudo propõe-se a realizar reflexões teóricas sobre a imagem e identidade do educador, bem como sua função social e a constituição de docência humanizada. O método utilizado consistiu na análise e articulação de ideias presentes nas obras dos autores citados, visando fundamentar a compreensão de conceitos como humana docência, prática docente reflexiva, identidade profissional e papel transformador do professor.

Além disso, o artigo é fruto de discussões acadêmicas desenvolvidas no contexto da disciplina “Profissionais da Educação: Formação e Trabalho” do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Erechim, o que reforça seu caráter reflexivo, dialógico e formativo. Portanto, a abordagem metodológica sustenta-se na interpretação crítica de referenciais teóricos, voltada à construção de compreensão ampliada sobre o papel do professor e sua relação com a sociedade e a escola.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 1. IMAGEM E “AUTOIMAGEM” DO PROFESSOR

Ao decorrer dos anos, a imagem do professor foi se constituindo, em meio a debates e lutas entorno da educação. A compreensão da função social da escola pode, de certa forma, contribuir para a imagem e pensamentos que se propagam referente aos professores. As imagens que a sociedade possui, a imagem que os professores possuem de si mesmos, pode haver tensos desencontros e conflitos.

Arroyo (2000) problematiza o papel da escola, bem como as nomenclaturas utilizadas na nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), questionando as etapas da educação, sendo algumas nomeadas como ensino: (Ensino Médio, Ensino Fundamental) e outras como educação: (Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos), nesse sentido, podemos nos questionar sobre o papel do professor nesses segmentos: uns ensinam e outros educam? A imagem indefinida do professor, interfere no papel social, nas políticas e formações da classe.

Os professores vêm sendo formados e condicionados a serem apenas ensinantes, a fim de transmitir conteúdos de acordo com áreas de conhecimento, especialmente na etapa do Ensino Fundamental. Nesse sentido, “fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos. Ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber” (Freire, 1996, p. 43). Por outro lado, “essa imagem de ensinante vem sendo alterada, no diálogo com a prática, nas interrogações vindas do convívio com a infância, a adolescência ou juventude” (Arroyo, 2000, p. 52) ou seja, a partir da problematização e do diálogo com as vivências, os professores vão se constituindo com uma nova imagem, com uma nova prática, a partir de conhecimentos que se constrói a partir do que se vive.

Alguns profissionais passam a questionar sua função, sua responsabilidade, assim como Arroyo (2000) evidência, a insatisfação de alguns professores em apenas ensinar os conteúdos em matérias, os levam a enxergar os educandos, sentir, ouvir e olhar para os sujeitos. Para mais, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 39). Esse olhar, passa a ser expandido para o reconhecimento dos direitos dos educandos, entre movimentos e lutas dos professores, esses direitos são “[...] mais largo, é o direito ao conhecimento, ao saber, à cultura e seus significados, à memória

coletiva, à identidade, à diversidade, ao desenvolvimento pleno como humanos” (Arroyo, 2000, p. 53). Nesse sentido, elencamos um ponto extremamente importante a ser levado em consideração: o humano.

Ao ponderarmos o aspecto humano de cada ser, reconhecemos a todos como seres sociais e relacionais, que emergem dentro de si diferentes dimensões que envolvem o ser intelectual, emocional e físico. Portanto, descentralizar o ensino, exige o reconhecimento do ser integral, e, que o “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). Para mais, Freire (1996) considera que a prática educativa crítica proporciona condições para a relação dos educandos com os outros e todos com o educador, ensaiando a experiência de assumir-se “[...] como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador [...]” (Freire, 1996, p. 41).

Nesse processo de novos olhares e posturas, “descobrimos os educandos, as crianças, adolescentes e jovens como gente e não apenas como alunos” (Arroyo, 2000, p.53). Passamos então, a enxergar outro aspecto relevante, sendo esse a relação entre educandos e educadores, pois “vendo os alunos como gente fomos redescobrimo-nos também como gente, humanos, ensinantes de algo mais do que nossa matéria” (Arroyo, 2000, p. 53). Nessa relação da construção de conhecimentos que envolvam aspectos para além de conteúdos, Arroyo (2000) enfatiza que não se perde a centralidade no conhecimento e nem do ensino.

Nessas reflexões, passamos a compreender a importância do olhar para o sujeito, reconhecendo a aprendizagem humana. Dessa forma, “reencontramos o sentido educativo do nosso ofício de mestre, docentes. Descobrimos que nossa docência é uma humana docência” (Arroyo, 2000, p. 53). Nessa humana docência, os educadores e educandos, se constituem quanto humanos, pois “não nascemos humanos, nos fazemos” (Arroyo, 2000, p. 53). Essa prática, rompe com a ideia tradicional da educação, em que o professor possui o conhecimento a ser transmitido.

Com isso, podemos refletir e repensar a imagem do professor e a sua autoimagem. A importância desse mestre já não se restringe ao ato de ensinar, mas sim, de mediar, de compreender a humana docência, pois

No fundo, passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas. nos pátios dos recreios,' em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação (Freire, 1996, p. 44).

Já não importa a repetição mecânica, mas sim, como afirma Freire (1996), o exercício da criticidade a fim de promover a curiosidade. Ao exercer a criticidade e a reflexão, até mesmo na prática docente, passamos a compreender as palavras de Freire (1987) quando enfatiza que a educação precisa ser libertadora, para assim romper a opressão existente no sistema de ensino. Cabe então, reconsiderar a imagem do professor historicamente e, passar a prática de uma nova imagem, levando em consideração os aspectos mencionados até o momento com ênfase na humana docência e no mestre como agente da transformação social, o qual vamos discutir no próximo capítulo.

## **2. O MESTRE COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

O desenvolvimento da sociedade está ligado à educação, que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos indivíduos. Desse modo, Durkheim (2011) sinaliza que a educação em suma, tem o objetivo de desenvolver o sujeito em seu estado físico, intelectual e moral, exigidos pela sociedade política que está determinada.

Diante de uma sociedade capitalista, com diferentes classes sociais e desigualdades, não se pode negar que o papel de mestre como agente de transformação social, é complexo, mas de suma importância. Pois, tem o papel de mitigar as desigualdades existentes na sociedade, que causam a estratificação social, visto que o papel da educação não pode ser de conformismo, mas sim de resistência, como aponta o autor Canário, (2008, p. 79), “não é possível adivinhar nem prever o futuro da escola, mas é possível problematizá-lo. É nesta perspectiva que pode ser fecundo e pertinente imaginar uma ‘outra’ escola, a partir de uma crítica ao que existe”, partindo-se do pressuposto de uma educação justa e libertadora.

Essa é a importância social da escola, do professor. Olhar para a estrutura pela qual se dá o processo de ensino, nas suas diversas camadas. Compreendendo que “construir a escola do futuro supõe, pois, a adoção do procedimento inverso: transformar os alunos em pessoas. Só nestas condições a escola poderá assumir-se, para todos, como um lugar de hospitalidade” (Canário 2008, p. 79). Assim, uma educação fundamentada na hospitalidade, no acolhimento e no diálogo transcende as palavras, os conteúdos e incorpora suas dimensões essenciais, de ação e de reflexão. No contexto da prática pedagógica, a dialogicidade se inicia no planejamento, onde as propostas de ação e reflexão são meticulosamente concebidas. Esse diálogo deve ser sensível, preservando a essência humana, e a ação de integrar os pares.

Desse modo, para transformarmos a realidade dos sujeitos, Freire (1987) defende uma educação centrada nas relações, na qual o ensino se conecta com a realidade e com a individualidade de cada um, reconhecendo sua consciência, objetividade e percepção de si do/no mundo. Quando essa conexão falha, perde-se o propósito fundamental da educação: capacitar o povo a lutar por sua liberdade e restaurar sua humanidade.

Conseqüentemente, a plenitude da educação, acontece na inclusão e conexão das questões mais importantes e emergentes da vida do sujeito, dialogando com o direito mais básico do ser humano: o viver (Arroyo, 2012). Portanto, não é sobre o tempo que se passa dentro da escola, ou sobre o conteúdo que se aprende, mas sobre a qualidade do tempo e da forma que se é acolhido, que realmente fundamentam a “qualidade” da educação.

Assim, destacamos a importância dos professores se manterem engajados no processo de humanização, reflexão e aprendizado, buscando sempre aprimorar suas perspectivas e práticas. Pois, partindo da visão de Arroyo (2000), a humana docência não se trata da transmissão de conteúdos e informações programadas, mas sim, do conhecimento e acolhimento integral dos sujeitos, visando a escola como uma garantia de qualidade social, a qual significa “inter-relação entre a qualidade formal e política, [...] baseada no conhecimento e na ampliação de capacidades cognitivas, operativas e sociais, com alto grau de inclusão” (Libâneo, 2018, p. 62). Portanto, isso exige dos professores e equipe pedagógica, uma visão mais ampla e holística, comprometida com um ambiente seguro e acolhedor, no qual todos sejam respeitados e valorizados.

Nesse sentido, o educador deve pautar a sua prática numa compreensão crítica da totalidade em que os sujeitos estão inseridos. Desse modo, na nossa humana docência, nos constituímos no processo coletivo a nos tornarmos humanos, pois “podemos aprender a ler, escrever sozinhos, podemos aprender geografia e a contar sozinhos, porém, não aprendemos a ser humanos sem a relação e o convívio com outros humanos que tenham aprendido essa difícil tarefa.” (Arroyo, 2000, p. 54). Portanto, nossa função social está atrelada a “[...] aprender a sermos gente, em estruturas, relações sociais e relações de poder e culturais concretas, nosso conteúdo e nossa humana docência [...] trazem as marcas das tensões em torno dos ideais diferentes do ser humano” (Arroyo, 2000, p. 82).

Arroyo (2000) pontua que todo profissional na sua humana docência está a serviço de um ideal de ser humano, ou seja, está ligado a uma prática de educação libertadora, que capacite os sujeitos a lutarem por

uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, o ofício de mestre está comprometido com uma prática reflexiva e emancipatória que faça com que os estudantes pensem e se posicionem por si mesmos de forma consciente e ativa na sociedade diante das questões que a permeiam. É portanto, "revelar a humanidade, a cultura, os significados que aprendemos e que vêm sendo aprendidos na história do desenvolvimento cultural" (Arroyo, 2000 p. 66).

Isto posto, fica claro que a humana docência, deve pautar o sujeito como ponto de partida e de chegada, levando em conta as suas indagações e preocupações, para que seja compreendido em sua plenitude, além de garantir oportunidades educativas da transmissão dos conteúdos para todos. Para mais, o modo como nos portamos, organizamos a nossa prática pedagógica, fazem parte da nossa identidade enquanto educadores e então da nossa humana docência. Nesse sentido, vamos discorrer sobre o assunto da "Identidade Profissional do Professor" na próxima sessão, a fim de refletir sobre sua importância e de que modo podemos defini-la.

### 3. A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR

As mudanças sociais, políticas, culturais e econômicas influenciaram e influenciam a organização da sociedade, os espaços escolares, a formação de professores e, por consequência, uma construção sólida do conceito de identidade profissional do professor. Construção essa, permeada por diversos fatores e ainda sem uma definição única. Desse modo, nossa intenção é possibilitar reflexões sobre a identidade do professor a partir de alguns questionamentos: Qual é nossa identidade? Por que ela se faz importante? O que usamos para defini-la? Qual é nosso ofício?

A docência, segundo Cenci et al. (2024, p. 7), é uma profissão e também um ofício, que "necessita de uma esmerada formação intelectual, pedagógica e metodológica, mas também de saberes práticos adquiridos mediante experiência, tato pedagógico e criatividade", assim, a docência demanda do professor saberes teóricos e práticos por meio de formações e experiências que possibilitam a ação reflexiva permanente, visto que "a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo" (Freire, 1996, p. 22).

Desta forma, articulando teoria e prática, o professor produz sua profissionalidade, a qual é constituída das noções de profissionalização e de profissionalismo. Sendo a profissionalização marcada pela formação inicial, que tem o intuito de "[...] propiciar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes requeridas para levar adiante o processo de ensino e aprendizagem nas escolas" (Libâneo, 2018, p. 69), e, a partir dessa, o professor desenvolve seu profissionalismo com as formações continuadas que participa e se envolve ao longo dos tempos, construindo e, de certa forma modelando sua identidade.

Segundo Nóvoa (2022, p. 92), a primeira experiência docente "é o tempo mais importante na nossa constituição como professores, na construção da nossa identidade profissional", pois, nesse momento se estabelece uma ponte entre o fim da formação inicial e o começo da experiência profissional, destacando estes como um valioso período para a construção da identidade profissional do professor. Sendo assim,

É preciso ligar a formação e a profissão. Ao fazê-lo, estamos a criar as condições para que os professores estejam à altura dos novos tempos, sejam capazes de participar ativamente na metamorfose da escola. Ninguém se torna professor sem a colaboração dos colegas mais experientes. Começa nas universidades, continua nas escolas. Ninguém pode ser professor, hoje, sem o reforço das dimensões coletivas da profissão. O futuro escreve-se na coragem da ação. Pensar a coisa certa é agir (Nóvoa, 2022, p. 73).

Desta forma, é essencial pensarmos em processos coletivos que acolham os novos professores que acabaram de sair da formação inicial e que adentram no espaço escolar. Acolher os novos como forma de considerar as experiências profissionais dos mais experientes, construindo um espaço de colaboração profissional, visto que “precisamos dos outros para nos tornarmos professores” (Nóvoa, 2022, p. 67), e neste vínculo de questões formativas e coletivas, se inicia o alicerce da identidade profissional.

Para além da formação inicial e continuada, outro fator se faz importante para a construção da identidade profissional, o significado particular da profissão. Cada sujeito com base nos significados pessoais e sociais, nos valores, nas representações e nos saberes que compõem sua vida, articulam esse conjunto de atitudes, valores e conhecimentos para a definição própria do *ser* professor (Libâneo, 2018).

Nessa perspectiva, Formosinho e Ferreira (2009) destacam que, além de estar atrelada a visão particular do sujeito, a identidade profissional também está ligada as atividades docentes desenvolvidas. Pois, em suas pesquisas, a grande parte dos professores quando questionados descreveram sua identidade com base nas atividades que realizavam, na modalidade de atuação, na carreira profissional e na habilitação acadêmica, revelando que as diferentes perspectivas do *ser* professor é relacionada as particularidades do ofício.

Cabe ainda, dizer que a sociedade tem grande influência sobre a construção da identidade profissional do professor, isso porque em seu meio circulam referências da imagem do professor, que são associadas ao saber-fazer docente. No entanto, Arroyo (2000, p. 69) trata que “nem todos e todas se identificam com essa imagem docente, nem com recortes do conhecimento. As imagens e auto-imagens de professor(a) são bastante diversificadas” e acrescenta que “a identidade profissional tem de ser tratada com muito cuidado e respeito”, pois, como exposto anteriormente, a identidade profissional está vinculada ao significado particular do *ser* professor.

A identidade profissional diz respeito a construção da autonomia do professor, em espaços que permitam a ação-reflexão-ação, ou seja, a integração da teoria e da prática, de modo que este desenvolva sua práxis. Como diz Arroyo (2000, p. 67) não se pode redefinir a identidade profissional a qual está arraigada em valores individuais e coletivos, o que se pode fazer é recuperar a humanidade de nosso ofício. Pois “aprendemos que educar é revelar saberes, significados, mas inicialmente revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana. É nosso ofício. É nossa humana docência” (Arroyo, 2000, p. 67).

A partir das reflexões acima, podemos afirmar que a construção da identidade profissional do professor está atrelada à formação inicial e continuada e, as experiências docentes, como apresenta Pimenta (2009, p. 19),

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes e da construção de novas teorias.

Além desses pontos, consideramos que a identidade é construída também pelo significado particular do professor e pela visão que a sociedade expressa sobre a profissão corroborando com Pimenta (2009, p.19), enfatiza-se que

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de sus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e

---

anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de seus rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Portanto, a identidade do professor é construída constantemente a começar pela formação inicial, passando pelas formações continuadas, pelas experiências docentes e pelas relações coletivas. Nessa perspectiva, mobilizado constantemente, emerge o professor reflexivo, que reflete *na* e *sobre* a prática, com a premissa de uma docência humana e de uma educação emancipatória.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva da docência humanizada e da construção da identidade profissional dos professores, conforme enfatizado por Arroyo (2000), destaca a importância de uma prática que valorize o sujeito em sua totalidade e promova reflexões críticas, dando ênfase para uma educação que vá além do ensino de conteúdos, encarando os educandos quanto sujeitos. Nesse sentido, o papel do professor é compreendido como mediador na construção de conhecimentos de modo coletivo, estabelecido em trocas de relações.

Desse modo, partindo dessa premissa de uma humana docência, Arroyo (2000), conduz a reflexão sobre a necessidade de o educador pautar a sua prática numa compreensão crítica da totalidade em que os sujeitos estão inseridos, para possibilitar a relação entre os agentes envolvidos, no processo educativo. Nesse sentido, a escola se torna um encontro de gerações, em uma relação de ensino e aprendizagem, possibilitando a criticidade, diálogos, problematizações e construção de conhecimentos.

Ao encarmos tais apontamentos, reconhecemos a mudança atrelada ao modo de compreender a identidade do professor, do mestre na sociedade. Passamos a reconhecer que o ensino e a aprendizagem, a escola em si, envolvem muito mais do que meras reproduções de conteúdos e sistemas. Envolvem dimensões humanas, atrelando significados para a vida de cada sujeito, possibilitando liberdade e sentido.

Ainda, Arroyo (2000), trata sobre a importância da identidade profissional ao abordar a relação da autonomia do professor na sua ação-reflexão-ação, enquanto integração da teoria e da prática. Para isso, pontua a importância da formação continuada e de experiências que possibilitem reflexões sobre seu próprio ofício. Só assim a nossa docência, será uma humana docência (Arroyo, 2000). Nessa autoreflexão, modificamos nossa identidade, a imagem de quem é o mestre na sociedade, relacionando ainda mais valor e sentido para nossa prática.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. A humana docência. In: ARROYO, M.G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- ARROYO, Miguel Gonzales. **O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver**. In: MOLL, J. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.
- CANÁRIO, R. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**, 12(2), p.73-81, maio/agosto 2000.
- DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CENCI, A. V. (et al.). **Ética e docência: volume 1**. Passo Fundo: EDIUPF, 2024.
- DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro. 1987.

- 
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 70ª ed. Paz & Terra, 1996.
- FORMOSINHO, J.; FERREIRA, F. I. Concepções de professor. Diversificação, avaliação e carreira docente. *In*: FORMOSINHO, J. (coord.) **Formação de professores: Aprendizagem profissional e acção docente**. Portugal: Editora Porto, p.19-36, 2009.
- LIBÂNEO. J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora. 2018.
- NÓVOA, A. **Escolas e professores: proteger, transformar e valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.
- PIMENTA, S. G. (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

