

## Ser professor: quem sou eu e por quê?

## To be a teacher: who am I and why?

Iêda Aleluia<sup>1</sup>, Lígia Vilas Boas<sup>2</sup>, Sandra Brasil<sup>3</sup>, Sergio Zaidhaft<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Autora para correspondência. Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Salvador, Bahia, Brasil.  
 ORCID: 000-0002-7979-1938. iedaleluia@bahiana.edu.br

<sup>2</sup>Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Salvador, Bahia, Brasil. ORCID: 0000-0002-3751-0528. ligiavilasboas@bahiana.edu.br

<sup>3</sup>Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Salvador, Bahia, Brasil. ORCID: 0000-0003-4715-2944. sandrabrasil@bahiana.edu.br

<sup>4</sup>Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. ORCID: 0000-0002-6973-2053. sergio.zaidhaft@gmail.com

**RESUMO | INTRODUÇÃO:** Ser profissional da saúde e simultaneamente docente abrange diferentes campos de conhecimento e distintas identidades profissionais atuando na formação do futuro profissional de saúde. Compatibilizar esses campos constitui assim uma questão essencial. **OBJETIVOS:** Entender o processo de formação da identidade docente, seu profissionalismo e cotejar nossos dados analiticamente com a literatura. **METODOLOGIA:** A partir de uma oficina com duração de 04 horas de discussão, destinada a professores do curso de medicina, perguntou-se sobre suas motivações para a docência, sobre suas dificuldades e estratégias desenvolvidas para sua superação. Além de médicos, outros profissionais não médicos foram envolvidos. **RESULTADOS:** 21 professores participaram. As motivações identificadas foram: 1. Identificação; 2. Renovação. As dificuldades relatadas foram: 1. Dificuldade de equilibrar vida profissional e pessoal; 2. Diferenças geracionais; 3. Remuneração. Estratégias identificadas: 1. Melhor uso do tempo; 2. Renovação pessoal; 3. Senso de humor; 4. Aprendizado sobre novas tecnologias; 5. Compartilhamento de problemas na busca de soluções. **DISCUSSÃO:** Este trabalho propiciou a criação de um espaço de discussão sobre significado profissional, identificando suas motivações e dificuldades encontradas. Desenvolveu-se assim a busca de um novo olhar para atuação do docente da área de saúde. **CONCLUSÕES:** A experiência mostrou que a promoção de oportunidades de reflexão do papel docente, de sua identidade, construída na prática, e a importância do envolvimento institucional são fundamentais na promoção destas atitudes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidade docente. Desenvolvimento docente. Profissionalismo. Identidade profissional.

**ABSTRACT | INTRODUCTION:** To be a health professional and, simultaneously, a teacher, encompass distinct knowledge areas and, also distinct professional identities, acting towards formation and shaping the profile of a future health professional. Reconciling these aims becomes then an essential question. **OBJECTIVES:** To have a better understanding of the day-to-day professional role and to make an analytical link with the international literature in the area. **METHODOLOGY:** A four hours' workshop aimed to professionals involved in the medicine course, despite not all of them being medicine doctors. It was then formally asked the participants about their personal motivation for teaching, and also about experienced difficulties and adopted strategies to overcome them. **RESULTS:** 21 teachers participated. The detected work motivations were: 1: Personal identification; 2: A sense of renovation. Despite this, difficulties could be identified: 1: How to adequately balance professional and personal life; 2: Difficulties related to generational characteristics and 3: Personal monetary rewarding. In what refers to adopted strategies, it was possible to identify: 1: A better use of available work time; 2: Personal revival; 3: Sense of humour; 4: Learning processes of new technologies and 4: Sharing process in trying for problems solution. **DISCUSSION:** It was established a space for reflection and thinking on the meaning of being a health professional and academic. It were considered, among other questions, the relationship between teaching activities and the continuous transformation inherent to the teaching process. As a result, this lead to a different way of looking and attitudes in what refers to the health professional and also teaching. **CONCLUSIONS:** The present experience has shown how fundamental is to create opportunities for reflection about the teaching role and its identity constructed on the day-to-day work and also the institutional commitment in promoting such attitudes.

**KEYWORDS:** Lecturer identity. Teaching development. Professionalism, Professional identity.

## Introdução

O conceito de identidade docente pode ser visto de muitas formas, mas, segundo Castañeda<sup>1</sup>, envolve duas dimensões interligadas: o que o professor sabe e o que ele faz. E essas dimensões podem ser avaliadas no contexto social (ser membro de uma comunidade de professores) e no contexto pessoal (crenças, motivações, desejos, emoções do professor). Outro aspecto a ser considerado se refere à formação da identidade profissional, pois não é algo que termina em si mesma, mas representa um processo que evolui, que muda, que carrega tensão em si mesmo, que exige do professor reflexão pessoal e com a comunidade que o cerca: seus pares e os estudantes<sup>1,2,3</sup>. Como se processa essa formação, especialmente em profissionais de saúde sem prévio preparo pedagógico? O que leva um médico, dentista, ou enfermeiro a querer ser professor? E o que essa identidade nova representa para ele?

Do ponto de vista conceitual pode-se abordar o conceito de identidade através de algumas vertentes: 1. Erikson e Kegan propõem que a formação de identidade percorre uma série de estágios do nascimento até a idade adulta. Os indivíduos constroem suas identidades indo de sistemas mais simples para sistemas complexos, e estes se correlacionam com o mundo e a sociedade<sup>4</sup>. 2. Identidade envolve a compreensão de si mesmo em relação aos outros e com um lugar no mundo; identidade que é a construção de um “eu” com dimensão emocional e inserido no contexto social<sup>5</sup>. 3. A teoria da identidade social<sup>6</sup> associa a análise de níveis sociais e individuais, trazendo o conceito de que a identidade social emerge do estímulo significativo da sociedade. Contém, contudo, um componente motivacional individual de comparação/julgamento dentro de um grupo e em relação a outros grupos. Pessoas têm múltiplas identidades em diferentes grupos e que podem ser categorizadas<sup>7</sup>.

Ao se tornar docente, o profissional de saúde se depara com algo que vai além dos conteúdos técnicos e que perpassa todo o processo ensino-aprendizagem. Além do conteúdo biomédico, definido desde o ensino médico como algo imprescindível, o professor também deve se preocupar com o ensino do profissionalismo<sup>4</sup>. Ele prepara o estudante para ser médico e as outras profissões da saúde para desenvolver uma identidade profissional<sup>8</sup>. Nesse caminho, o docente está igualmente exposto à reflexão da sua

identidade como docente: o que é ser docente? Qual a razão para ser docente?

Diante disso, cabe distinguir a identidade profissional e o seu papel no desenvolvimento docente como instrumento capaz de mudança de paradigmas. Identidade, no dicionário Aurélio (7ed, 2008), é definida como os caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa: nome, idade, estado, profissão, sexo etc.; qualidade do idêntico. Em relação ao médico, pode-se dizer que: “a identidade do médico é a representação do ser, obtido por estágios através do tempo durante os quais as características, valores e normas da profissão médica foram internalizadas, resultando em um indivíduo que pensa, age e sente como um médico”<sup>4</sup>. Em Castañeda<sup>1</sup> encontramos vários autores trazendo o conceito de que a formação da identidade profissional do professor pode ser um processo muito complexo, e que, para entender o papel do professor, deve-se entender o seu comprometimento com a profissão. Em recente revisão de literatura, Hanna et al. (2019) qual também trouxeram uma visão ampla sobre o que é considerado na identidade docente e como esse construto é avaliado<sup>9</sup>. Vê-se com isso que a formação da identidade profissional é um processo ativo e essencial na educação; envolve um conjunto de motivações e competências do indivíduo que justifica suas escolhas profissionais. Este é um movimento de contínua transformação, baseado na autorreflexão de sua prática, de suas escolhas, de seus sentimentos e nas relações estabelecidas com seus pares e com os estudantes. Programas de desenvolvimento docente voltados para as necessidades do indivíduo, que estimulem a reflexão da práxis, que acompanhem e estimulem o crescimento pessoal e profissional do docente têm papel importante na formação e desenvolvimento da identidade docente do profissional de saúde<sup>8,10,11</sup>.

Nesse processo de compreender a identidade profissional do docente da área de saúde, o tema do profissionalismo se entrelaça com a formação de identidade. Entretanto, o próprio conceito de profissionalismo tem diferentes abordagens. Para muitos, é visto como um conjunto de atributos, numa visão corporativista; para outros, é uma arte que complementa a técnica, ou ainda uma visão moral da prática. Birden et al. (2014) discutem essas diferenças conceituais e traçam um diálogo entre as diferentes e complexas abordagens do tema, de modo a ajudar no desenvolvimento de currículos privilegiando o ensino e avaliação do profissionalismo<sup>12</sup>. Na literatura, o consenso de profissionalismo

inclui: altruísmo, responsabilidade social, respeito e integridade, em um contexto social que envolve os atores e sujeitos que o exercem.

## Objetivos

Identificar as reflexões de professores do curso de Medicina sobre identidade docente e profissionalismo, relatadas em oficina realizada pelo Programa Institucional de Desenvolvimento Docente (PROIDD) da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Além disso, a partir dessas reflexões e diálogo sobre o tema com a literatura, reconhecer os conceitos que emergem desse grupo.

## Metodologia

Foram enviados convites aos professores do curso de medicina e supervisores pedagógicos da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, para participarem de oficina sobre Identidade Docente.

A oficina, com duração de quatro horas, foi dividida em dois momentos, após a apresentação do grupo entre si. O primeiro incluiu três etapas e abordou a identidade profissional do docente da seguinte forma: a) após a apresentação de um trecho do filme "O Milagre de Anne Sullivan"<sup>13</sup>; b) individualmente pensar nas motivações para ser docente, compartilhar com os colegas de mesa e posteriormente socialização em grupo; c) pensar sobre as estratégias utilizadas para superar as dificuldades, inicialmente de forma individual, em seguida compartilhando com o pequeno grupo e por fim com todo o grupo. No segundo momento da oficina a abordagem foi sobre profissionalismo. Houve breve explanação sobre conceitos de profissão e profissionalismo na medicina seguida de discussão em pequenos grupos sobre o que seria o profissionalismo na docência, mais especificamente na docência em Medicina e como o grupo definiria o profissionalismo na docência em medicina.

Os dados obtidos durante a oficina foram agrupados pelos participantes e pelo facilitador ao final da oficina, gerando uma reflexão coletiva sobre a identidade do docente e o entendimento sobre profissionalismo na docência em saúde. Posteriormente, a análise qualitativa das falas dos docentes foi feita pelos

membros do PROIDD e pelo professor facilitador da oficina, utilizando a análise de conteúdo de Bardin<sup>14</sup>. Esta análise seguiu uma pré-categorização das respostas, conforme o roteiro que norteou as oficinas: 1. Motivações para a escolha; 2. Dificuldades no exercício da docência; 3. Estratégias para superar as dificuldades. Posteriormente essas reflexões foram agrupadas em categorias temáticas, de acordo com os temas que emergiram das falas dos participantes.

A oficina foi avaliada por aplicação de questionário com questões objetivas e discursivas sobre a organização, formato, o papel do facilitador, a estrutura do local e a divulgação do evento.

## Resultados

O estudo incluiu 21 participantes, sendo 19 docentes e dois pedagogos. Dentre os docentes, quatorze eram médicos e cinco não médicos (odontóloga=1, bióloga=1, enfermeira=2, fisioterapeuta=1), representando 06% (19/290) do corpo docente. Dentre os pedagogos, dois dos quatro membros da supervisão pedagógica (50%) do curso de medicina também participaram da oficina. Os professores participantes representaram vários semestres do curso (do primeiro semestre até o internato).

Os dados obtidos a partir das 03 categorias temáticas sobre identidade docente em cada tópico da oficina são mostradas abaixo:

### 1. Motivações para escolha

a) Identificação: os docentes se identificaram com modelos positivos de professores que fizeram parte da sua história. Durante as falas pôde-se perceber o desejo de serem modelos para os estudantes, perpetuando um ciclo de identificação positiva e formação de identidade profissional.

Identificação com professores da infância.

Admiração/encantamento/brilho nos olhos e passagem do brilho dos próprios olhos para proporcionar brilho nos olhos dos alunos.

b) Sobrevivência no ensinar: o ato de ensinar proporciona o crescimento do professor e o mantém vivo e renovado. Traz a ideia de permanência e legado

para os estudantes, para a sociedade, criando uma nova imagem de si mesmo que evolui para além da atuação como profissional de saúde; transcende sua função primária e o faz sentir-se vivo.

Fazer diferença / transformação pelo saber.

Aprendizado permanente / troca / compartilhamento (“professor é o aluno que nunca aprende”).

Diversificação clínica e docência.

Legado / manter-se vivo nos alunos / imortalidade.

## 2. Dificuldades no exercício da docência

Durante a oficina, as dificuldades relatadas foram identificadas em três categorias que mostram a importância das relações interpessoais nesse processo.

### a) Próprias

Gestão do tempo: docência (pesquisa, leitura, aprimoramento) x vida pessoal.

### b) Relação com alunos

Diferenças de geração / valores.

Desinteresse / imaturidade.

Direitos x deveres dos alunos.

### c) Relação com instituição e colegas

Baixa remuneração / pouca valorização.

Relações delicadas com colegas.

## 3. Estratégias para superar as dificuldades

Em relação às estratégias para superar as dificuldades listadas durante a discussão, pôde-se dividir também por categorias temáticas, como mostrado abaixo. Notou-se que o tempo (ou a sua falta) foi um tópico muito importante como gerador de estresse para os professores, além do domínio da tecnologia e das relações interpessoais. Para administrar esses estressores, o conceito de equilíbrio e reinvenção de si mesmo adotando novas linguagens e posturas, em um contexto sociocultural novo para os docentes, emergiu com força.

### a) Pessoais

Gestão do tempo / estabelecer prioridades / equilíbrio vida pessoal e trabalho.  
Reinventar-se sempre.

Autoconsciência.

Humor / brincar / rir de si mesmo.

### b) Na relação com alunos

Abertura ao novo / sem preconceitos.

Interação e proximidade com alunos (relaxamento).

Uso da tecnologia em favor da disciplina.

Uso da arte.

### c) Na relação com colegas

Compartilhar.

A discussão sobre o profissionalismo gerou duas categorias de atributos necessários ao docente, cujos resultados são mostrados no quadro abaixo.



Os aspectos positivos apontados foram especialmente a própria iniciativa pela oficina, a riqueza de aspectos abordados e o papel do mediador da oficina.

Críticas referentes a aspectos técnicos da organização, particularmente à estrutura da sala (por conta da acústica), bem como sobre a divulgação do evento (considerada insuficiente) foram apontadas.

## Discussão

Na oficina privilegiamos a expressão dos professores sobre as razões de ser professor, as dificuldades envolvidas nesse trabalho e as estratégias desenvolvidas para superar ou diminuir essas limitações.

Ser professor em um curso de saúde e, nesse caso específico, no de medicina, envolve um questionamento sobre a própria formação para ser docente. Normalmente, o que anima o profissional é o desejo, o amor pela docência, mas não necessariamente a preparação técnica para exercer tal atividade. Na maioria das vezes, existe uma ideia subjacente que, para ser um bom professor de medicina, basta ser um bom médico, e o treinamento específico para a docência não é privilegiado. Contudo, a literatura tem nos mostrado a necessidade de formação específica e que o profissional de saúde deve desenvolver competências para o ensino tais como conhecimento técnico, aprendizagem centrada no estudante, ferramentas de comunicação interpessoal, profissionalismo e modelo, reflexão na prática sobre a prática<sup>15,16,8,17</sup>. Nas falas dos docentes, essas competências aparecem ao falarem de serem modelos, de se manterem vivos nos olhares dos alunos, bem como da renovação pela reflexão que acontece ao praticarem o ensino. Isso pode nos remeter a questionar um traço narcisista na personalidade do professor, que precisa se manter vivo através de seus alunos, e dessa forma não morrer<sup>18</sup>. O estudante e sua formação constituem o pilar de sustentação para a escolha de ensinar.

As dificuldades relacionadas e as estratégias desenvolvidas para suplantá-las pelos docentes desse grupo têm relação direta com a literatura, tais como: os conflitos geracionais entre *millennials* e professores de outras gerações<sup>19</sup>, a dificuldade para estabelecer uma comunicação efetiva e dominar novas linguagens, naturais aos estudantes de hoje, que levam o professor a se reinventar, a procurar desenvolver

competências novas e a rever as estratégias educacionais<sup>4,15,16</sup>. Na categoria dificuldades foram relatadas, além da dificuldade de comunicação (com estudantes e com seus pares), a remuneração mais baixa e a falta de valorização do ser docente. Estudos mostram que especialmente os professores mais jovens se veem mais como pesquisadores ou médicos, do que como docentes<sup>20</sup>. Ser docente traz menos reconhecimento que ser pesquisador, o que reforça a ideia de que a formação de identidade docente passa pela relação com os outros, sua visão de si mesmo, sua posição social e uma dimensão emocional<sup>5</sup>. O que se contrapõe a essa visão, neste trabalho, talvez seja o tempo maior de formação dos professores e a motivação para ser docente, que envolve paixão, engajamento e busca de soluções, além de um trabalho permanente de desenvolvimento docente da instituição, focado na reflexão da práxis docente. Este último funciona como um elemento transformador. Estimula a tomada de consciência do que é ser professor em saúde, compatível com o que é encontrado na literatura<sup>21,11,8</sup>.

A educação – e seu exercício enquanto professor – traz a noção de transformação, de reflexão, de ir além do fazer técnico do médico, mas desenvolver o ser médico. Essa proposta envolve um novo olhar sobre ser professor e ser médico; leva à discussão da formação de uma identidade nova, que agregue essas duas funções, além das muitas que compõem o ser humano. Em síntese, um processo de vir a ser, que evolui na sociedade e no indivíduo. Pode-se falar de uma identidade social que emerge da reflexão feita pelo grupo, e que se liga diretamente à categorização feita sobre profissionalismo. Essa noção de identidade encontra eco na Teoria da Identidade Social (TIS) de Tajfel<sup>6,7</sup>. A TIS fala de como o indivíduo se vê, e se reconhece enquanto indivíduo em um grupo social. Nesse estudo, dois grupos sociais se sobrepõem: médicos e professores, mas pode-se perceber que existe um compartilhamento de envolvimento emocional e um reconhecimento desse papel híbrido; um novo grupo social emerge desse processo. O comportamento do grupo se baseia na identificação de cada um como parte de uma categoria profissional com regras, motivações e dificuldades partilhadas, e compreendidas por todos<sup>6,22</sup>. A identidade do professor, que originariamente provém de outro grupo social (o profissional de saúde), encontra conflitos intra e extra grupo. Intragrupo, ao ter que organizar duas forças em um só lugar (docente e profissional de saúde); extragrupo, ao lidar com a diferença geracional

com os alunos (compreensão de atitudes e motivação). Nossos resultados mostram a existência dessa tensão entre a prática do profissional de saúde e a da docência. Além disso, promove a discussão sobre uma identidade multifacetada, em construção, com tensões e estratégias de manejo prático, compatíveis com a literatura<sup>23,24,3,9</sup>. Reforça ainda o papel do programa de desenvolvimento docente, na formação de um professor que reflita sobre seu lugar, sua prática e o impacto da mesma na formação do estudante.

## Conclusão

A oficina promoveu um momento, e espaço, para a reflexão do que é ser docente, suas motivações, dificuldades e estratégias de enfrentamento para exercer esse papel. Além disso, avançou na tentativa de estabelecer um conceito sobre profissionalismo na docência em saúde, conceito esse que se mistura com o processo de desenvolvimento de uma identidade docente.

Diante dos resultados expostos, e da solicitação de novas oficinas que aprofundem o tema, pode-se perceber o interesse dos professores de encontrar um terreno comum para o exercício de dois polos de conhecimento aparentemente diversos: a educação e a saúde.

Esses dados também corroboram com o papel importante do desenvolvimento docente na formação de um docente reflexivo e engajado na sua própria formação pessoal e profissional e, portanto, com a necessidade um programa de desenvolvimento docente que promova espaços dialógicos de formação docente.

## Contribuições dos autores

Aleluia IMB Participou da concepção, delineamento, coleta de dados, análise dos resultados, escrita, revisão do trabalho e encaminhamento do artigo. Vilas Boas LM participou da concepção, coleta de dados, escrita e revisão do trabalho. Santos SLB participou da concepção, coleta de dados, escrita e revisão do trabalho. Zaidhaft S participou da concepção, coleta de dados, análise dos resultados e revisão do trabalho.

## Conflitos de interesses

Nenhum conflito financeiro, legal ou político envolvendo terceiros (governo, empresas e fundações privadas etc.) foi declarado para nenhum aspecto do trabalho submetido (incluindo mas não limitando-se a subvenções e financiamentos, participação em conselho consultivo, desenho de estudo, preparação de manuscrito, análise estatística etc.).

## Referências

1. Castañeda JAF. Learning to Teach and Professional Identity: Images of Personal and Professional Recognition. Profile. 2014;16(2):49-65. doi: [10.15446/profile.v16n2.38075](https://doi.org/10.15446/profile.v16n2.38075)
2. Jarvis-Selinger S, Pratt DD, Collins JB. Journeys toward becoming a teacher: charting the course of professional development. Teacher Education Quarterly. 2010;37(2):69-95.
3. Brown R, Heck D. The construction of teacher identity in an alternative education context. Teaching and Teacher Education. 2018;76:50-57. doi: [10.1016/j.tate.2018.08.007](https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.007)
4. Cruess RL, Cruess SR, Bourdreau JD, Snell L, Steinert Y. Reframing Medical Education to Support Professional Identity Formation. Acad Med. 2014;89(11):1446-51. doi: [10.1097/IACM.0000000000000427](https://doi.org/10.1097/IACM.0000000000000427)
5. van Lankveld T, Schoonenboom J, Kusrkar RA, Volman M, Beishuizen J, Croiset G. Integrating the teaching role into one's identity: a qualitative study of beginning undergraduate medical teachers. Adv Health Sci Educ Theory Pract. 2017;22(3):601-622. doi: [10.1007/s10459-016-9694-5](https://doi.org/10.1007/s10459-016-9694-5)
6. Tajfel H, Turner JC. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. Political Psychology. 2004;276-293. doi: [10.4324/9780203505984-16](https://doi.org/10.4324/9780203505984-16)
7. Burford B. Group process in medical education: learning from social identity theory. Med Educ. 2012;46(2):143-152. doi: [10.1111/j.1365-2923.2011.04099.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.04099.x)
8. Wald HS. Professional Identity (trans)Formation in Medical Education: Reflection, Relationship, Resilience. Acad med. 2015;90(6):701-706. doi: [10.1097/IACM.0000000000000731](https://doi.org/10.1097/IACM.0000000000000731)
9. Hanna F, Oostdam R, Severiens SE, Zijlstra BJH. Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. Educational Research Review. 2019;27:15-27. doi: [10.1016/j.edurev.2019.01.003](https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003)
10. Steinert Y. Perspectives on faculty development: aiming for 6/6 by 2020. Perspect Med Educ. 2012;1(1):31-42. doi: [10.1007/s40037-012-0006-3](https://doi.org/10.1007/s40037-012-0006-3)

11. Sklar DP. Moving From Faculty Development to Faculty Identity, Growth, and Empowerment. *Acad Med*. 2016;91(12):1585-87. doi: [10.1097/IACM.0000000000001447](https://doi.org/10.1097/IACM.0000000000001447)
12. Birden H, Glass N, Wilson I, Harrison M, Usherwood T, Nass D. Defining professionalism in medical education: A systematic review. *Med Teach*. 2014; 36(1):47-61. doi: [10.3109/0142159X.2014.850154](https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.850154)
13. Helen Keller e o Milagre de Anne Sullivan. [Internet]. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=9Zqn\\_pHoni0](https://www.youtube.com/watch?v=9Zqn_pHoni0)
14. Bardin L. *L'Analyse de Contenu*. 7.ed. Paris: Presses Universitaires de France; 1993.
15. Srinivasan M, Li ST, Meyers FJ, Pratt DD, Collins JB, Braddock C et al. "Teaching as a Competency": Competencies for Medical Educators. *Acad Med*. 2011;86(10):1211-1220. doi: [10.1097/IACM.0b013e31822c5b9a](https://doi.org/10.1097/IACM.0b013e31822c5b9a)
16. Clandinin DJ, Cave MT. Creating pedagogical spaces for developing doctor professional identity. *Med Educ*. 2008;42(8):765-770. doi: [10.1111/j.1365-2923.2008.03098.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2008.03098.x)
17. Bynum WE 4th, Artino AR Jr. Who Am I, and Who Do I Strive to be? Applying a Theory of Self-Conscious Emotions to Medical Education. *Acad Med*. 2018;93(6):874-880. doi: [10.1097/IACM.0000000000001970](https://doi.org/10.1097/IACM.0000000000001970)
18. Freud S. *Introdução ao Narcisismo, Ensaio de Metapsicologia e Outros Textos (1914-1916)*. São Paulo: Companhia das Letras.
19. Roberts DH, Newman LR, Schwartzstein RM. Twelve tips for facilitating Millennials' learning. *Med Teach*. 2012;34(4):274-278. doi: [10.3109/0142159X.2011.613498](https://doi.org/10.3109/0142159X.2011.613498)
20. Kluijtmans M, Haan E, Akkerman S, van Tartwijk J. Professional identity in clinician-scientists: brokers between care and Science. *Med Educ*. 2017;51(6): 645-655. doi: [10.1111/medu.13241](https://doi.org/10.1111/medu.13241)
21. Steinert Y, Cruess RL, Cruess SR, Boudreau JD, Fuks A. Faculty Development as an Instrument of change: A Case Study on Teaching Professionalism. *Acad Med*. 2007;82(11):1057-64. doi: [10.1097/01.ACM.0000285346.87708.67](https://doi.org/10.1097/01.ACM.0000285346.87708.67)
22. Ashforth BE, Mael F. Social Identity and the Organization. *Academy of Management Review*. 1989;14(1):20-39. doi: [10.5465/amr.1989.4278999](https://doi.org/10.5465/amr.1989.4278999)
23. Ong SY, Lee M, Lee LS, Lim I, Tham KY. Tensions in integrating clinician and educator role identities: a qualitative study with occupational therapists and physiotherapists. *BMJ Open*. 2019;9(2):e024821. doi:[10.1136/bmjopen-2018-024821](https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-024821)
24. Akkerman SF, Meijer PC. A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*. 2011;27:308-319. doi: [10.1016/j.tate.2010.08.013](https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013)