

FORMAÇÃO CONTINUADA: CONSTITUIÇÃO E CONTRIBUIÇÕES PARA A IDENTIDADE DOCENTE

Giodésia Conceição Gomes de Araújo¹; <https://orcid.org/0000-0001-9656-7738>

Resumo

A formação continuada, como um dos aspectos que têm como papel contribuir para o desenvolvimento profissional do docente, torna-se elemento de investigação quando se tem como propósito estudar a identidade profissional dos professores. Desse modo, este artigo trata de um recorte da pesquisa intitulada *Interface entre processos de formação continuada e identidade profissional docente* que objetivou verificar se a formação continuada, além de possibilitar o aperfeiçoamento inerente à atividade pedagógica, também viabiliza o aporte para o aprimoramento e reconfiguração da identidade docente. A fim de empreender o estudo, adotaram-se como referencial teórico-metodológico Dubar, Imbernón, André e Lüdke e Creswell. Refere-se a uma pesquisa de campo na perspectiva qualitativa e os dados foram coletados por meio de entrevistas, com a participação de dez (10) professores do ensino fundamental da rede municipal da cidade de São Paulo. Os resultados sugerem que alguns processos formativos contribuem para a reconfiguração identitária docente, por meio de elementos específicos, viabilizados nessas formações. Dessa forma, foi possível desvelar que, na estruturação dessas formações, estavam presentes: a coparticipação do docente por meio da interação e integração no momento da formação; a mobilização cognitiva por intermédio de ações durante o processo e sobre o tema em estudo e a associação teoria e prática viabilizada pela contextualização do tema na prática.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional; Trabalho docente; Educação permanente; Formação de professores; Identidade profissional.

Continuing education: constitution and contributions for the faculty identity

Abstract

Continuing education, as one of the aspects that has the role of contributing to the professional development of the teacher, becomes an element of research when it is intended to study the professional identity of teachers. Thus, this article is about a cut of the research titled "Interface between continuing education and professional identity" that wanted to verify if continuing education, besides enabling the improvement inherent to the pedagogical activity, also makes possible the contribution to the improvement and reconfiguration of the teachers' identity. In order to undertake the study, we had Dubar, Imbernón, André and Lüdke and Creswell, as theoretical and methodological references. This report refers to a qualitative field research and the data was collected through interviews, with the participation of ten (10) elementary school teachers from the municipal schools of the city of São Paulo. The results suggest that some formative processes contribute to the reconfiguration of teacher's identity, through specific elements, made possible in these trainings. Thus, it was possible to reveal that, in the structuring of these educations, there were: the teacher's co-participation through interaction and integration at the time of training; cognitive mobilization through actions during the process and on the subject under study; and the association between theory and practice made possible by the contextualization of the theme in practice.

Keywords: Professional development; Teaching work, Continuing education; Teacher training; Professional identity.

Formación continuada: constitución y contribuciones para la identidad docente

Resumen

La formación continuada, como uno de los aspectos que tiene como función contribuir para el desarrollo profesional del docente, se transforma en elemento de investigación cuando se tiene como propósito estudiar la identidad profesional de los profesores. De esta manera, el presente artículo se trata de una parte del estudio intitulado *Interface entre procesos de*

1 Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP – São Paulo – SP – Brasil; psicologa_giodesia@yahoo.com.br

formación continuada e identidad profesional docente cuyo objetivo es verificar si la formación continuada, además de ofrecer la posibilidad de perfeccionar inherente a la actividad pedagógica, también viabiliza el aporte para la mejora y reconfiguración de la identidad docente. Con la finalidad iniciar el estudio, se adoptaron como referencia teórica- metodológica Dubar, Imbernón, André y Lüdke e Creswell. Se refiere a un estudio de campo bajo la perspectiva cualitativa y los datos fueron recogidos por medio de entrevistas, con la participación de diez (10) profesores de enseñanza primaria de la red municipal de la ciudad de São Paulo. Los resultados sugieren que algunos procesos formativos contribuyen a la reconfiguración de la identidad docente, por medio de elementos específicos, que se viabilizan en estas formaciones. De esta forma, se pudo desvelar que, en la estructuración de estas formaciones, estaban presentes: la coparticipación del docente por medio de la interacción e integración en el momento de la formación; la movilización cognitiva por medio de acciones durante el proceso y sobre el tema en estudio; y la asociación teoría y práctica que se viabiliza por la contextualización del tema en la práctica.

Palabras clave: Desarrollo profesional; Trabajo docente; Educación permanente; Formación de profesores; Identidad profesional.

INTRODUÇÃO

Este artigo refere-se a um estudo na abordagem qualitativa, que baseou-se nos dados da dissertação de mestrado denominada *Interface entre processos de formação continuada e identidade profissional docente*.

A formação continuada dos professores tem-se apresentado como um campo de muitos estudos. Segundo Kelchtermans (2004, p. 218 apud Vaillant & Marcelo, 2012, p. 169), “a pesquisa conceitual e empírica mostra muito claramente que o desenvolvimento dos docentes é um fenômeno altamente complexo e multidimensional”.

Compreende-se que esse aspecto esteja relacionado, em parte, à complexidade inerente ao processo de ensino-aprendizagem, em todos os níveis do ensino, inclusive na formação continuada. Essa concepção se amplia quando: “A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade...”. (Imbernón, 2000/2011, p. 14). Assim como em função dos distintos elementos que constituem o campo da educação e que configuram o contexto de trabalho, uma vez que (Azevedo, Nunes, Pádua & Diniz, 2013; Tardif, 2013) afirmam que as expectativas em relação à escola e ao trabalho dos docentes são redefinidas em função das transformações que ocorrem no âmbito social e econômico.

Nesse sentido, esses diversos aspectos que configuram a área da educação também estão intimamente ligados no processo de ensino e aprendizagem do professor na formação continuada, ampliando sua complexidade e, portanto, na necessidade de estudos, uma vez que ensinar o professor demanda apreender a especificidade deste nível de ensino, assim como

compreender quem é o professor que demanda essa formação. Ademais, “levar em consideração o conteúdo, a idade dos estudantes ou o nível de desenvolvimento cognitivo [...]” (Vaillant & Marcelo, 2012, p. 171), bem como o tempo de formação e atuação do professor.

Do mesmo modo, entende-se que o estudo sobre a identidade docente nos remete à possibilidade de melhor compreensão dos aspectos que colaboram para o desenvolvimento do professor. Assim, este artigo tem como propósito, a partir deste *corpus* de estudo, possibilitar a apreensão de algumas variáveis que contribuem para esse processo e apreender como se dão as inter-relações entre os elementos da formação continuada e a reconfiguração da identidade. Além disso, tem-se também a intenção de contribuir com os debates sobre formação continuada que vislumbrem favorecer a apropriação pelo docente do papel profissional, e, dessa forma, colaborar para atuações mais efetivas – na concepção de ensino, assim como perspectivas de avanço na aprendizagem pelo aluno. Nesse sentido, (Placco & Souza, 2010; Gomes et. al., 2013) afirmam que a relevância dos estudos sobre a identidade está associada à possibilidade de compreender os processos de constituição identitária que podem oportunizar novos entendimentos sobre a formação docente.

Dessa forma, buscou-se apreender os processos de formação continuada em interface com a identidade profissional, uma vez que, conforme sinaliza Cardoso, Batista e Graça (2016, p. 375) “A identidade é um fenômeno complexo que incorpora uma dimensão individual, [...], e uma dimensão coletiva [...]”, além de ser um processo dinâmico e contínuo.

Outrossim, a formação continuada abrange o movimento na direção do desenvolvimento, na medida

em que se entende que a ampliação e apropriação do conhecimento inerente à profissão não só viabiliza uma atuação mais efetiva, como também a reconfiguração da identidade pelo sujeito. Assim, a concepção de que a formação continuada pode vislumbrar ao professor a possibilidade de ampliar a capacidade de resolução das diferentes demandas que podem surgir no cotidiano, uma vez que os recursos subjetivos do docente em desenvolvimento não sendo apreendidos, e ressignificados, e, dessa forma, propiciar a oportunidade de experimentar novos olhares, assim como novas formas de atuar. Nesse sentido, Cavaco (1995/1999) salienta esse dinamismo ao ressaltar:

A pesquisa evidencia que se podem valorizar as situações de inquietação, de questionamento, porque são potencialmente favoráveis à produção criativa de coisas, de ideias, de novas representações. Constituem *passagens*, momentos em que há que esclarecer o que é problemático a fim de reduzir a consciência de desordem e de perda de sentido, para que as pessoas se apropriem conscientemente do seu poder de intervir naquilo que lhes diz respeito. (Cavaco, 1995/1999, p. 168, grifo da autora)

A afirmação da autora nos remete ao processo de tornar-se professor continuamente, no sentido da constituição de sua identidade.

Além disso, no contexto de atuação-formação citado pela autora, estão imbricados os diversos desafios que são experienciados pelos professores. Estes desafios, muitas vezes, acabam contribuindo para o surgimento de crises, como desdobramento, na medida em que as dificuldades advindas da atuação profissional não são elaboradas ou resolvidas, em função de o docente não conseguir recursos objetivos, ou subjetivos, para a resolução de determinada demanda.

Nesse sentido, Dubar (2000/2009) explica a crise do sentido do trabalho como constituinte do componente das identidades profissionais, a qual está relacionada à relação com a situação do trabalho, assim como com a atividade e as relações de trabalho, o auto-comprometimento com as atividades desenvolvidas e o relacionamento interpessoal no âmbito do trabalho.

Nessa perspectiva, investigar formas para a superação das crises que se fazem presentes no campo de trabalho, bem como na relação do docente com este, foi um dos motes deste estudo. A concepção de uma formação continuada que possa vislumbrar a ampliação dos processos reflexivos e, por conseguinte, romper

com ciclos de dificuldades oriundos da prática docente, remete à possibilidade de abarcar a compreensão de como se dá o processo de ensino-aprendizagem, assim como viabilizar processos de análise crítica que favoreçam a leitura do contexto de trabalho, bem como a autopercepção. Nesse sentido, Imbernón (2000/2011) explica:

O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, e cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária. (Imbernón, 2000/2011, p. 55)

Assim, entende-se a formação continuada como um dos eixos que auxiliam nesse processo, e que é profícua quando concebida nessa perspectiva, mas, em função das distintas particularidades do processo identitário, no qual, “o individual necessita do reconhecimento do coletivo e o coletivo necessita da capacidade de intervenção do individual” (Cardoso et al., 2016, p. 375), ao estudar a identidade docente, faz-se necessário considerar os diferentes fatores que a constituem.

Deste modo, o presente artigo objetivou apresentar um recorte dos resultados da pesquisa, que teve como objetivo *verificar se a formação continuada, além de possibilitar o aperfeiçoamento inerente à atividade pedagógica, também oportuniza o aporte para o aprimoramento e reconfiguração da identidade docente.*

MÉTODO

Participantes

Os participantes do estudo são dez (10) professores, das séries iniciais, da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo e, como critério de inclusão, elegemos o tempo mínimo de quatro (4) anos de atuação profissional, assim como a necessidade de terem participado de processos de formação continuada. Além disso, dentre os dez (10) participantes, dois (2) deles necessitavam terem participado como professores supervisores do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. A inclusão destes professores no estudo objetivou verificar se a mobilização viabilizada por meio das atividades, neste programa, poderia configurar processos de formação continuada.

Local

O estudo abrangeu professores de cinco (5) escolas distintas da cidade de São Paulo e as entrevistas foram realizadas nas escolas. Neste momento, os professores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Materiais

A entrevista semiestruturada foi definida como instrumento para a coleta de dados, uma vez que Creswell (1997/2014, p. 55) afirma que ela possibilita ao pesquisador aprofundar aspectos da investigação, objetivando maior esclarecimento do problema em estudo.

Para tanto, foi elaborado um roteiro a fim de melhor identificarmos os distintos processos que configuram a constituição identitária do professor. Assim, o roteiro foi elaborado com base em quatro aspectos: o primeiro, com o objetivo de caracterização dos sujeitos; o segundo refere-se a identificar e compreender a escolha profissional dos docentes; o terceiro relaciona-se à compreensão de como o professor lida com as demandas no exercício profissional e, por último, a formação continuada, com o objetivo de identificar os modelos das formações realizadas pelos professores e os elementos que constituíram essas formações.

Procedimentos

Realizou-se contato com a Secretaria Municipal de Educação e, *a posteriori*, foram realizados os agendamentos com os profissionais do Sistema de Formação de Educadores da Rede Municipal de Ensino (CEU-FOR) e do Núcleo de Formação do Ensino Básico, ambos técnicos do setor responsável pela formação continuada dos professores. Além disso, foram realizados acessos aos materiais sobre formação continuada disponibilizados na internet pela Prefeitura de São Paulo.

Concomitantemente, efetuou-se contato com algumas Diretorias Regionais de Ensino, a fim de solicitar autorização de acesso às unidades escolares. Após essa autorização, solicitou-se o acesso às unidades escolares, para efetivar o convite aos professores para a participação no estudo. Desse modo, o contato com os docentes foi realizado por meio do contato inicial com as unidades escolares.

Para a análise dos dados, definiu-se a perspectiva qualitativa, pois essa abordagem possibilita a

identificação de temas e padrões relevantes, assim como relações e inferências num nível de abstração mais aprofundado (André & Lüdke, 2014) para a compreensão dos dados.

As entrevistas foram identificadas com nomes alterados, a fim de preservar a identidade dos participantes.

RESULTADOS

A formação continuada, neste estudo, abarcou distintas modalidades: cursos de curta duração, palestras, congressos, oficinas, pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, grupos de estudo e Jornada Especial Integrada de Formação (JEIF).

Desse modo, visando discutir sobre as modalidades formativas em sua interface com a configuração da identidade docente, debruçou-se em três (3) categorias de análises: a busca (crise), elementos que viabilizam a superação e eixo de transformação. Categorias que foram relevantes e relacionadas ao tópico deste estudo.

Dessa forma, na categoria denominada a busca (crise), identificou-se quais demandas mobilizaram crises nos professores e que foram o motivo para a busca por formação continuada. Assim, para os dez (10) professores, os saberes da docência foram observados como ocorrência mobilizadora; dentre esses dez (10), seis (6) participantes associaram aos saberes da docência a pontuação como fator importante; e em três (3) professores também verificamos a associação dos saberes da docência à necessidade de entender o contexto de trabalho na respectiva rede.

Entende-se, portanto, que os saberes da docência, tanto os relacionados à formação inicial quanto aqueles necessários ao processo contínuo de desenvolvimento, são um importante fator de dificuldades dos professores com potencial gerador de crises, ocasionando, assim, a não conformidade entre o papel profissional e as demandas necessárias a esse papel.

A partir da crise, mobilizadora da busca por processos formativos, buscou-se compreender quais os elementos presentes nessas formações realizadas por estes docentes, e que viabilizaram a superação, configurando, assim, a segunda categoria de análise.

Desse modo, designada como elementos que viabilizam a superação, esta categoria possibilitou verificar quais particularidades da formação continuada contribuíram para a superação das crises pelos professores rumo à reconfiguração identitária.

Em função da relevância dessa categoria para o objetivo deste artigo, decidiu-se por apresentar alguns dos excertos das narrativas dos participantes, mesmo que de modo conciso, devido ao formato do recurso para apresentar o estudo. Desta forma, foi possível desvelar como esses professores se configuram nessa categoria de análise.

Assim, verificou-se a coparticipação como elemento significativo do processo formativo, favorecendo a interação dos professores no grupo, pois possibilita desenvolver habilidades cognitivas e emocionais, bem como o movimento de apropriação de recursos para lidar com questões presentes na dinâmica professor-aluno, assim como com os demais profissionais da unidade escolar, conforme narrativa: “[...] esse do brincar foi muito legal, [...]... Ela fazia com a gente como se a gente fosse criança, então é... A formação passou por nós [...]”. (Ângela, professora)

Do mesmo modo, no relato de Jaqueline (professora), “Muito psicodrama utilizava, então tinha uma aula expositiva, tinha... [...]... Os professores traziam casos... Estudos de casos, e a gente fazia representação dos casos, então foi muito bacana”, foi possível observar a coparticipação como viabilidade de apreensão dos sentidos da formação, constituindo, dessa forma, a possibilidade de desenvolvimento de processos de autonomia, favorecidos pelos processos de reflexão, autopercepção e percepção do outro, ao desempenhar as ações. Nessa direção, Mendes sinaliza uma formação na perspectiva em que: “[...] implica preocupar-se com que essa vá além de ser instrumento para implantar mudanças na escola, levando em conta o desenvolvimento do professor em âmbito profissional e pessoal [...]”. (Mendes, 2013, p. 26)

Diante disso, percebe-se, nessas falas, que a formação viabilizou alguns dos aspectos citados pela autora, evidenciando os elementos do processo que foram mais significativos para os professores e, portanto, mobilizadores de significado - apontando, assim, para a apreensão de sentido.

Além desse elemento, a mobilização cognitiva e a associação teoria e prática foram observadas na narrativa de Fabíola (professora), uma vez que, ao relatar a formação que considerou mais significativa para a sua aprendizagem e, conseqüentemente, seu desenvolvimento profissional, fica evidenciado o estímulo cognitivo nas atividades da respectiva formação: “[...] você tem uma tarefa semanal para fazer, em que

ela te dá uma possibilidade, sim, de você utilizar a sua prática, mas que ela precisa da teoria [...]”. (Fabíola, professora)

Assim, observou-se que esses elementos se inter-relacionam no modo de configurar-se e favorecerem o processo de aprendizagem do docente. Entretanto, determinados elementos se sobressaem como potencialidade ou como aspecto mais importante ou significativo em determinada modalidade formativa. Perspectiva que deve ser considerada nos programas de formação, pois está intrinsecamente imbricada nos processos dinâmicos da identidade.

Na narrativa de Ester (professora), ficam evidenciados os processos reflexivos desencadeados pela mobilização cognitiva propiciada na modalidade formativa. Interessante observar, nesse relato, a leitura dos autores como ferramenta que desafia e propicia ir além do que já é dado como posto: “[...] quando você lê e você vê um pensador falando aquilo e te provando que realmente pode mudar, contribui muito, dá mais um *up* pra gente continuar”. Denotando, em sua fala, que essas mobilizações contribuem para alavancar recursos, objetivos e subjetivos, dos professores para lidarem com as diversas demandas do seu contexto de trabalho, repensar a sua prática, assim como o movimento de autonomia. Elementos estes que fazem parte do papel profissional e viabilizam a reconfiguração identitária.

Analogamente, no discurso de Cibele e Helena (professoras), verificou-se a mobilização cognitiva, proporcionada pela coparticipação, como elemento que pode viabilizar seu processo de desenvolvimento, assim como a reconfiguração da identidade. Dessa forma, a coparticipação se apresentou como significativo, na medida em que as docentes se sentiram integradas ao processo como um todo. Cibele (professora) narra: “Todas elas adotavam a ideia do diálogo como metodologia, a proposta de construção do conhecimento, não eram formações em que você ia para ouvir uma pessoa falar de um assunto”. Nessa mesma direção, Helena (professora) relata: “[...] na hora que você está ouvindo, construindo o conhecimento e ouvindo o especialista falar, você lembra do problema, aí você fala: ‘Ah! Dá pra fazer isso, dá pra fazer aquilo’”.

Desse modo, o professor é legitimado na especificidade de aluno-professor que ensina, mas, neste momento, está aprendendo.

Da mesma maneira, ao analisar o relato de Marlene (professora), observou-se, inicialmente, a coparticipação como elemento presente na formação

e mobilizador de processos de reflexão: “A JEIF é um momento coletivo, rico, porque, por menos que você fale, você está trocando. [...]... Vem, conta, fala... Nossa! [...]”. Assim como, em outro momento do seu relato, verificou-se a mobilização cognitiva viabilizada em uma palestra, e que possibilitou à professora pensar em sua atuação e nas distintas formas de aprendizagem pelos diversos alunos: “[...] mostrou que qualquer pessoa, qualquer criança, com qualquer tipo de dificuldade física, intelectual; ela aprende sim”. (Marlene, professora)

Nesse sentido, conhecer esses aspectos favorece ao docente refletir em como atua e em como olha para a heterogeneidade presente em seu campo de atuação, em que é característica primordial a diferença, de distintas formas. Essa reflexão contribui para o processo de reconfiguração da identidade, uma vez que há uma dialética entre o papel e em como o sujeito se percebe neste papel.

Da mesma forma, foi possível verificar, no relato de Mônica (professora), a coparticipação e mobilização cognitiva como elementos expressivos da formação continuada, como instrumento para olhar para a sua atuação à luz desta formação.

Assim, pode vir a favorecer a reflexão, momento que pode ensejar a tomada de consciência – com interpretação e apreciação dos fatos de modo diferenciado e, como desdobramento, novas ações em sala de aula – com os alunos, assim como a apropriação do papel profissional e, conseqüentemente, a reconfiguração da identidade. “Ela falava: ‘Vocês vão registrar a prática de vocês em sala de aula’, [...] e então você retornava com a sua prática”. (Mônica, professora)

Verificamos também a associação teoria e prática, como elemento importante para o processo de apropriação dos saberes e papel profissional, na narrativa de Gisele (professora), ao destacar: “Só que, além desse material, elas traziam outros e também pediam para nós levarmos as nossas experiências de sala de aula, atividades com as crianças... [...]”. Do mesmo modo, Paula (professora), sinaliza: “[...] eu levei muita coisa para o professor, que era muito bacana para me orientar”.

A partir desses relatos, entende-se que a associação teoria e prática, na formação continuada, acontece em um momento em que há a possibilidade de um distanciamento subjetivo do docente sobre aquilo que realiza, possibilitando, assim, a apreensão de possíveis

resoluções das dificuldades do seu cotidiano sob outro ponto de vista, por meio da articulação com os pares, o formador, bem como com o aporte teórico.

Nesse sentido, a partir das narrativas verificadas no estudo, foram destacados três (3) elementos nos processos formativos realizados pelos professores e que viabilizaram a superação das crises. A mobilização cognitiva, viabilizada pela articulação teórica, elaboração e organização de atividades ou discussões sobre o tema em estudo; a coparticipação do professor no processo formativo, por meio da interlocução com os pares e o formador; e a associação teoria e prática, propiciada por reflexões sobre o tema em estudo e a contextualização da temática.

Posteriormente, a terceira categoria de análise, identificada neste estudo como eixo de transformação, propiciou verificar como se dá o processo de apropriação e mudança, viabilizado pela realização da formação com estes elementos específicos. Desse modo, possibilita apreender a configuração de alguns dos diversos elementos e processos que se inter-relacionaram e facilitaram a reconfiguração identitária dos professores.

A análise dos dados dessa categoria denotam que, após o evento formativo, no qual foram propiciados os elementos especificados na segunda categoria – mobilização cognitiva, coparticipação e associação teoria e prática –, ao retornarem para as suas práticas, obtiveram o desenvolvimento de: processos de autonomia; potencial de mobilização de recursos, subjetivos e objetivos, para o enfrentamento das demandas; potencialidade para articular e implementar novas formas de atuar; bem como aumento da capacidade de fazer escolhas e posicionar-se frente às questões do cotidiano da sala de aula e do contexto escolar.

Dessa maneira, esses elementos foram-se constituindo-se e configurando-se concretamente nas atitudes e intervenções dos docentes, em sala de aula com os alunos e em sua relação com o trabalho, como resultado da apropriação viabilizada no e por meio do processo formativo.

Assim, de acordo com este *corpus* de pesquisa, os resultados apontam que os processos formativos apresentam a possibilidade de contribuir para a reconfiguração identitária docente. Contudo, alcançar essa dimensão transformadora necessita de articulações específicas durante a realização da formação, como, por exemplo, a mobilização cognitiva, viabilizada pela articulação teórica por meio da produção e sistematização de atividades e/ou discussões sobre o tema em

estudo, e naquele espaço e decurso de aprendizagem; a interlocução dos participantes com os pares e o formador, denominada como coparticipação; e, por último, o encadeamento da teoria com a prática, facilitado pelas associações entre o tema em estudo e a prática, tanto pelo formador quanto pelos participantes.

Quanto aos resultados das análises dos dados dos dois professores supervisores participantes do Pibid, cujo objetivo: *verificar se as atividades desenvolvidas pelo professor supervisor mobilizavam elementos com características formativas*, não revelaram a mobilização de elementos que viabilizam a reconfiguração identitária ao desenvolverem as atividades do referido programa. Entretanto, o estudo apontou que os docentes se apropriaram do papel de coformadores. Esse aspecto apresenta implicações na constituição da identidade, mas, em função de tratar-se de um recorte do estudo, não temos elementos aprofundados de como e quais são estas implicações.

DISCUSSÃO

O presente estudo objetivou investigar *se a formação continuada, além de possibilitar o aperfeiçoamento inerente à atividade pedagógica, também viabiliza o aporte para o aprimoramento e reconfiguração da identidade docente*.

Desse modo, a partir das três (3) categorias de análises – a busca (crise), elementos que viabilizam a superação e eixo de transformação, iniciou-se a discussão das análises de cada uma delas, por entender como importantes elementos para compreender a inter-relação entre o processo formativo e a identidade dos professores.

A categoria denominada a busca (crise), mobilizadora da busca por processos formativos e verificada nas narrativas dos dez (10) sujeitos participantes, está em consonância com a pesquisa realizada por Freitas (2014), publicada em livro, cujo título é *A identidade do professor: da teoria à prática*, uma vez que demonstra que os desafios relativos à prática fazem com que a professora sinta a necessidade de retomar os estudos – da mesma forma que sente os impactos das contradições presentes no contexto escolar e as demandas dos alunos, dos pais, bem como dos demais profissionais da unidade escolar.

Em contraste, na categoria, elementos que viabilizam a superação, os resultados deste estudo diferem dos apresentados no estudo de André, Simões, Carvalho e Brzezinsk (1999), pois o levantamento dos

resultados dos artigos e periódicos do período de 1990 a 1997 apresentou como resultado a necessidade, mencionada pelos professores, de articulação entre teoria e prática nos processos formativos, tendo a atuação pedagógica como ponto central. Neste estudo, esse aspecto difere parcialmente, na medida em que esse elemento é verificado somente nas narrativas de algumas professoras. Entretanto, para outras, está associado com os outros dois elementos: mobilização cognitiva e coparticipação – e estes foram identificados como os mais significativos para o docente.

Desse modo, esses dois elementos foram desvelados como significativos e como aqueles que colaboram na transformação de si e, *a posteriori*, como desdobramento e interdependência em suas práticas.

Dessa maneira, compreende-se que a dimensão desses dois itens incorpora a associação teoria e prática não como simples associação, mas como apropriação. Dito de outra forma, a associação teoria e prática não se encerra no ato ou procedimento, pois, antes da associação, o professor se faz presente enquanto sujeito de conhecimento – de si, da sua prática e com condições cognitivas e subjetivas para coparticipar. Assim, esses dois elementos denotam o reconhecimento deste aspecto e, a partir disso, a associação está implícita, porém, inerente à participação do docente naquele momento, uma vez que abrange o processo da vivência com impressões, representações e sínteses subjetivas.

Esse aspecto nos remete à possibilidade de ampliação da capacidade de análise crítica e apropriação do processo de identidade dos professores participantes deste estudo, pois implica em narrativas que saem daquilo que era dado como constituído para outra possibilidade, a partir de outras compreensões e concepções.

Os resultados demonstrados na categoria intitulada eixo de transformação corroboram os apresentados nas pesquisas de Gatti (2003) e Antich e Forster (2012), em que foram estudados processos formativos e desvelados os elementos que fizeram parte da constituição da formação continuada, os quais foram significativos para o desenvolvimento docente. Assim, o estudo de Gatti, (2003, p. 198) apresenta, como resultante da formação, “[...] que importantes mudanças aconteceram, a partir das oportunidades interativas oferecidas”, propiciadas no processo formativo. Viabilizando, desse modo (Gatti, 2003),

mudanças na concepção, na atuação, bem como no processo de autonomia relacionado à apropriação de movimentos para buscar alternativas para se posicionar frente às dificuldades do cotidiano.

Do mesmo modo, esses aspectos foram desvelados nesta pesquisa, na medida em que, ao retornarem para as suas práticas, as professoras denotaram maior autonomia para articular novas formas de ações para lidarem com as especificidades do ato de ensino, assim como da aprendizagem.

Nesta mesma direção, Antich e Forster (2012) apontam os resultados da pesquisa sobre a formação continuada na modalidade de grupo de estudo. Após a formação, os docentes apresentaram: ampliação do olhar sobre as demandas da atuação; ampliação do processo de reflexão, rompendo com o que já era considerado como posto para outras possibilidades; assim como a produção de sentido e significado na relação com o processo formativo que, repercutiu mudanças nas ações em sala de aula. Além da “compreensão de que essa formação, ao viabilizar espaço e tempo para a reflexão individual e coletiva, impulsionou a criação de um movimento cíclico e dinâmico de ação-reflexão-ação, favorecedor de mudanças e de transformações”. (Antich & Forster, 2012, p. 80)

Igualmente, ressaltamos as particularidades desveladas por meio das narrativas dos participantes deste estudo, e que constituíram o eixo de transformação: apropriação de recursos e saberes da docência que denotaram ampliar as possibilidades de atuação; movimento de aquisição de autonomia para a mobilização e ampliação de estratégias para o trabalho; recursos para o exercício de análise da sua prática e relação com o ato de ensinar; e ampliação do exercício de reflexão, que possibilita vislumbrar outras formas de intervenções. Desse modo, esses aspectos são relevantes para a reconfiguração da identidade, uma vez que entender os processos de ensino-aprendizagem, como se dá o aprendizado do aluno e apreender o sentido da experiência para si contribuem para o processo de apropriação do papel profissional.

Além disso, observa-se que os elementos da formação continuada que apresentaram a possibilidade de reconfiguração da identidade docente estavam presentes em distintas modalidades.

Os resultados observados no presente estudo corroboram com pesquisas anteriores (Freitas, 2014; Iza, Benites, Neto, Cyrino, Ananias & Arnosti, 2014), entretanto, a concepção de identidade e de abordagem

neste estudo difere dos resultados apontados por André et al. (1999) em *Estado da arte da formação de professores do Brasil* quanto às temáticas estudadas e publicadas nos periódicos, uma vez que destaca:

Dos 284 trabalhos sobre formação do professor, produzidos de 1990 a 1996 nos programas de pós-graduação, um total de 216 (76%) tratam do tema da formação inicial, 42 (14,8%) abordam o tema da formação continuada e 26 (9,2%), focalizam o tema da identidade e da profissionalização docente. (André et al., 1999, p. 302)

Nesse estudo, a autora ressaltou que os resultados apontaram a abordagem isolada das questões sobre: formação, identidade e prática pedagógica. Esse aspecto difere desta pesquisa, pois, para pensar a possibilidade de reconfiguração da identidade profissional, compreende-se que estes aspectos estão ou devem estar inter-relacionados. Nesse sentido, buscou-se compreender se há a interação, integração ou o distanciamento destes aspectos nas modalidades formativas de educação continuada.

Por outro lado, está em consonância com o modo de abordagem presente no resultado de outro estudo realizado por André (2010), em que se verificou um movimento de aproximação, nas pesquisas, das experiências dos professores nos processos formativos, com as vivenciadas em sala de aula com os alunos, demonstrando “uma concepção da formação docente como um *continuum*, ou um processo de desenvolvimento profissional”. (André, 2010, p. 179)

Deste modo, demonstra-se a tentativa dos estudos mais recentes em superar essa separação, fato que este estudo corrobora, uma vez que se buscou olhar para os diversos elementos que fazem parte da constituição identitária do professor, conforme sinaliza Cardoso et al. (2016), os processos identitários não se encerram nos papéis sociais inerentes à vida do sujeito. As identidades apresentam significados construídos por meio do processo de individuação, que propicia maior mobilidade para a representação e ação social.

Do mesmo modo, corrobora também os resultados dos estudos de Freitas (2014) e Iza et al. (2014), que estudaram a identidade docente em sua interface com os processos formativos. Os resultados apontaram que os elementos presentes nessas formações, e que contribuíram para o desenvolvimento do professor,

estão em consonância com os apresentados neste estudo como importantes para a reconfiguração identitária do professor.

Além disso, vale salientar que os elementos que viabilizam a reconfiguração identitária não integraram todos os processos formativos realizados pelos docentes. Isso nos leva a interrogar se a não ocorrência em todas as formações verifica-se em função de estas não estarem em conformidade com a concepção de formação pensada e viabilizada para o professor; ou com a concepção sobre quem é o professor que demanda a formação; ou, ainda, se a efetivação desses elementos depende da concepção de educação de cada professor-formador – o modo como ele concebe o ato de ensinar.

Com efeito, esse aspecto foi sinalizado no estudo de Iza et al. (2014), quando afirma que os cursos de formação continuada analisados nas pesquisas de seu respectivo grupo, que corroboram os resultados deste estudo, “estiveram marcados por uma clara concepção de ser professor, a qual busca ir ao encontro da profissionalização da profissão” (2014, p. 281). Assim como explica que as propostas estavam ligadas à concepção de profissionalidade docente a partir da perspectiva de compromisso com o ensino por meio da moral e da ética. (Contreras, 2002, apud. Iza et al., 2014, p. 281)

Igualmente, nessa perspectiva de que nem todas as formações vão nessa direção, no estudo de Gatti (2003), apesar de os formadores atenderem à perspectiva de abarcar a compreensão do sujeito-professor, que estava demandando a formação, esse olhar não estava preconizado no material de formação do professor-formador do projeto. Entretanto, ficou evidenciado que, “em vários aspectos, levou em consideração tais questões, dada a maneira pela qual foi implementado, embora elas não estivessem explicitadas em seu modelo”. (Gatti, 2003, p. 203)

Com base nos estudos supracitados (Gatti, 2003; Iza et al., 2014), entende-se que essa divergência nas abordagens de efetivação das formações possivelmente esteja relacionada com a necessidade de apreender sobre quem está ensinando/desenvolvendo as formações, assim como a necessidade de dialogar sobre o papel do professor-formador de docentes.

Dessa maneira, entende-se que compreender qual a concepção de formação continuada para os professores da rede municipal de São Paulo, seja uma questão importante para novos estudos, assim como para a

ampliação das questões levantadas anteriormente, uma vez que nos remete à perspectiva de entender como o professor-formador também está sendo formado.

O presente estudo demonstra que os processos formativos têm papel significativo na reconfiguração identitária do professor. Nesse sentido, o estudo aponta as especificidades dessas formações que desempenham papel importante nesse processo. Assim, os elementos que favorecem a reconfiguração da identidade são: o desafio cognitivo viabilizado pela possibilidade de desenvolver atividades ou discussões, durante a formação; a integração pessoal e intelectual com o grupo e o formador; e a possibilidade de efetivação da associação teoria e prática por meio das reflexões sobre o tema em estudo e a atuação profissional. Dessa forma, o fator de significação não está, necessariamente, vinculado à especificidade de uma determinada modalidade formativa, mas naquelas em que o professor se sente reconhecido, enquanto professor, por meio dos elementos que a constituem.

REFERÊNCIAS

- André, M. E. D. A. (2010). Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Revista Educação*, 33(3), 174-181.
- André, M. E. D. A.; Simões, R. H. S., Carvalho, J. M., & Brzezinsk, I. (1999). Estado da arte da formação de professores no Brasil. *Revista Educação & Sociedade*, 20(68), 301-309. <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300015>
- Antich, A. V.; Forster, M. M. dos S. (2012). Formação continuada na modalidade de grupo de estudos: repercussões na prática docente. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, 04 (06), 71-83.
- Azevedo, A. L.; Nunes, C.; Pádua, K., & Diniz, M. (2013). Professor/a: profissão, condição e formação. In: Diniz, M.; Nunes, C. (Org.), *A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade* (pp. 93-108). Brasília: Liber Livros.
- Cardoso, M. I. S. T.; Batista, P. M. F., Graça, A. B. S. (2016). A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. *Revista Brasileira de Educação*, 21, (65). <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216520>
- Cavaco, M. H. (1999). Os primeiros tempos da profissão: a insegurança e a sobrevivência. In: A. Nóvoa (Org.), *Profissão professor* (pp.162-168). (2ª edição). Porto, Portugal: Editora Porto. (Trabalho originalmente publicado em 1995).

- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa*: escolhendo entre cinco abordagens. 3ª ed. Tradução: Sandra Mallmam da Rosa; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 341 p. (Trabalho originalmente publicado em 1997).
- Dubar, C. (2009). *A crise das identidades*: a interpretação de uma mutação. (Mary Amazonas L. de Barros, trad.). São Paulo: Editora Universidade de São Paulo. (Trabalho originalmente publicado em Francês em 2000).
- Freitas, F. de L. de. *A identidade do professor*: da teoria à prática. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.
- Gatti, B. A. (2013). A formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, (119), 191-204. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000200010>
- Gomes, P. M. S., Ferreira, C. P. P., Pereira, A. L., & Batista, P. M. F. (2013). A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. *Rev Bras Educ Fís Esporte*, 27(2), 247-67. <https://dx.doi.org/10.1590/S1807-55092013000200009>
- Imbernón, F. (2011). *Formação Docente e Profissional*: formar-se para a mudança e a incerteza. (9ª edição). São Paulo: Editora Cortez. (Trabalho originalmente publicado em 2000).
- Iza, D. F. V., Benites, L. C., Neto, L. S., Cyrino, M., Ananias, E. V., Arnosti, R. P., & Neto, S. S. (2014). Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 273-292. <http://dx.doi.org/10.14244/198271999978>.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A (2014). *Pesquisa em educação*: abordagens qualitativas em educação. (2ª edição) São Paulo: EPU (Trabalho originalmente publicado em 1986).
- Mendes, K. M. (2013). A pesquisa na formação continuada de professores: possibilidades e limites. *Revista Triângulo*, Uberaba, 6, (1) 22-30.
- Placco, V. M. N. de S., & Souza, V. L. T. (2010). Identidade de professores: considerações críticas sobre perspectivas teóricas e suas possibilidades de pesquisa. In: A. F. M. Cordeiro, M.S. Hobold, & M. A. L. Aguiar (Org.). *Trabalho Docente*: formação, práticas e pesquisa (pp.79-99). Joinville, SC: Editora Univile.
- Tardif, M. (2013). A Profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. *Educação & Sociedade*, Campinas, 34 (123), 551-571.
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2012). *Ensinando a ensinar*: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Editora UTFPR.

Recebido: 05 de setembro de 2017
Aprovado: 10 de novembro de 2019