

## Formação contínua e identidade docente: ponderações sobre o contexto atual

**Maria Julieta Fai Serpa e Sales<sup>i</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza CE, Brasil

**Cícera Maria Mamede Santos<sup>ii</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Maria Marina Dias Cavalcante<sup>iii</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

As reflexões propostas neste artigo discorrem sobre a essencialidade da formação contínua para o aprimoramento da docência, com destaque para o cenário vivido atualmente, o qual merece ponderações, alargamento das implicações pessoais e profissionais. Nesse ínterim, o objetivo geral consistiu em discutir a formação contínua no que se refere às possibilidades de afirmar uma identidade crítica e solidária, observando-se o fio condutor baseado no diálogo, na criticidade, na solidariedade e na empatia, princípios necessários para a condução de práticas genuinamente pedagógicas. Nesse contexto, o estudo qualitativo foi realizado à luz de suporte teórico balizado a partir das premissas supramencionadas. Os resultados apontaram que a formação contínua, em suas variadas dimensões, amplia, consolida e ressignifica a formação de professores e reverbera-se, em especial, na identidade docente, observando-se os dados da realidade presente com os olhos voltados para um futuro mais empático, dialógico e acolhedor.

**Palavras-chave:** Formação Contínua. Identidade Docente. Desenvolvimento Profissional.

### Continuous training and teacher identity: considerations on the current context

#### Abstract

The reflections proposed in this article discuss the essentiality of continuing education for the improvement of teaching, highlighting the scenario currently experienced, which deserves considerations, extending the personal and professional implications. Meanwhile, the general objective was to discuss continuing education in relation to the possibilities of affirming a critical and solidary identity, observing the thread based on dialogue, criticality, solidarity and empathy, principles necessary for the conduction of genuinely pedagogical practices. In this context, the qualitative study was carried out in the light of theoretical support based on the premises mentioned above. The results pointed out that continuing education, in its various dimensions, expands, consolidates and re-signifies teacher education and reverberates, especially in the teacher identity, observing the data of the present reality with eyes turned to a more empathetic, dialogic and welcoming future.

**Keywords:** Continuous Formation. Teaching Identity. Professional Development.

## 1 Introdução

2

Este artigo propõe-se a tecer reflexões sobre a formação contínua de professores e a identidade docente como categorias que emergiram de leituras/estudos dirigidos que realizamos mirando os espaços educacionais, pensando na sociedade, nos índices de fracasso escolar e na própria educação como direito fundamental. Outrossim, levamos em consideração, a possibilidade de promover uma conscientização coletiva a fim de inspirar debates/diálogos/ações para a promoção de parcerias colaborativas, partindo da ideia de que somamos no coletivo.

Uma vez que observamos atentamente o contexto que perpassa a formação docente e as condições de trabalho dos que atuam em sala de aula, reparamos nos detalhes, nas tensões que tangenciam o fazer docente, uma vez que o ensino faz parte de uma conjuntura maior, transversalizada por fatores econômicos, políticos, culturais, consubstanciados numa estrutura capitalista em que a educação é vista como mercadoria (MÉSZÁROS, 2008). Nessa lógica, incomodou-nos o fato de que o ensino assume esse perfil de mercado, em que professores seriam vendedores de uma mercadoria/um produto que se chama educação.

Qual seria, então, a identidade docente? Que propósito teria esta educação e, com especial atenção, à formação contínua? Haveria maneiras de transpor essa lógica e abrir espaço para um profissional reflexivo, visando a um agir pautado na humanização? Diante de tais inquietações, configuramos o seguinte objetivo geral: discutir a formação contínua no que se refere às possibilidades de afirmar uma identidade crítica e solidária, com base no eixo emancipatório que ancora nossas crenças e nossa própria identidade docente, constituída em constante movimento de definição/redefinição.

Por essa razão, colocamos em perspectiva, a geração de dúvidas, de propostas e respostas como sementes que, em um solo árido e desumanizado, possam germinar um imenso verde e florido jardim de esperança. O intuito é de que, ao se depararem com este texto, os professores realizem uma espécie de autoavaliação para que percebam a reflexão como sua aliada no processo de

construção do que deve ser o elo ensino-aprendizagem e, assim, consolidar práticas pedagógicas problematizadoras, dialógicas e humanas, as quais possam dialogar com a formação contínua.

Destarte, cumpre esclarecer que a relevância de nossa pesquisa consiste no potencial de aprendizados a serem consolidados para um entendimento da aula como uma construção teórico-prática para o coletivo e no coletivo, com a devida dimensão de que o modo de ensinar deve partir de um modo de pensar humano para a formação de seres críticos e conscientes do real.

3

## 2 Metodologia

No que diz respeito à realização deste trabalho, nosso estudo é caracterizado como qualitativo, com aporte em Stake (2011). Segundo o autor, uma pesquisa tem perfil qualitativo pela ênfase que dá ao investigar um determinado campo social por uma abordagem que se debruça sobre as peculiaridades humanas em sua complexidade. E, nessa linha, procura entender o que, como e por que o fenômeno investigado funciona, suas relações com o social, buscando motivações e significados no sentido de desenvolver uma análise com a profundidade que o campo científico requer, discutindo e interpretando os dados de modo a conferir consistência ao trabalho realizado.

Com base em Gil (2017), o método que veio ao encontro desta abordagem foi o da pesquisa bibliográfica, envolvendo uma busca em livros e artigos já publicados, a exemplo de Charlot (2008), Freire (2017; 2018; 2019), Lima (2001), Mészáros (2008), Pimenta (2012) e Santiago e Batista Neto (2016). E por que esses autores? A aproximação com tais leituras ocorreu em componentes curriculares e grupos de estudo no contexto de um Doutorado em Educação em andamento, em uma universidade pública.

Outrossim, procedemos às leituras, realizamos fichamentos e discutimos as temáticas em grupo e, assim, emergiram inquietações/preocupações acerca da formação contínua e da identidade docente na especificidade da conjuntura atual, suscitando em nós o desejo de publicizar os resultados oriundos de nossa atividade

de pesquisa como uma amálgama do arsenal teórico selecionado e de nossas próprias subjetividades.

### 3 Resultados e Discussões

4

Com base em Lima (2001) e em Pimenta (2012), concebemos que a formação contínua é norte, é condutor e horizonte para o desenvolvimento profissional docente. Isto posto, pensamos no por que, no como e no para que formar professores, partindo de questionamentos e a eles retornando com o intuito de perceber a realidade de modo crítico, com consciência e clareza das ações que devemos realizar em nosso cotidiano docente, tendo em vista, não somente o nosso crescimento pessoal, mas o progresso social.

Logo, assumimos que compreender as implicações pedagógicas que permeiam esse fio condutor amplia as possibilidades de percepção do fenômeno de ensinar e de aprender, com destaque para a vida profissional numa sociedade capitalista. Dito isso, com base em Laval (2004) e em Mészáros (2008), enfatizamos que o modelo capitalista refere-se a uma estrutura econômica que rege toda a sociedade e atribui um valor monetário ao trabalho e a produtos como remédio, alimento, moradia e meios de transporte.

Além disso, cria uma relação de consumidor/cliente, utilizando-se de mecanismos/estratégias de convencimento para elevar o quantitativo de compras, não expandindo o consciente coletivo para a sua vocação inata de Ser Mais (FREIRE, 2018).

Nesse íterim, para que haja o desenvolvimento profissional docente de forma consciente/colaborativa, sobretudo acerca da importância de suas ações políticas e pedagógicas, é essencial compreender que a ação pedagógica está envolta em múltiplas facetas e contradições advindas da sociedade capitalista (MÉSZÁROS, 2008).

Cumpramos enfatizar que a ação pedagógica colabora na vivência, na transformação pessoal e social. Desse modo, o trabalho docente tem sua amplitude e diversidade presente na vida em sociedade, ou seja, não se reduz a melhorias

para o professor somente, na verdade, retroalimenta toda a comunidade. É preciso valorizarmos o trabalho realizado pelo professor, destacando suas atitudes pedagógicas e sua ação política frente às dificuldades impostas pelo real.

A identidade dos professores é firmada a partir das vivências realizadas, do trabalho diário, seja em sala de aula, seja a partir do diálogo com seus pares e com os demais trabalhadores que estão continuamente no ambiente escolar. Desse modo, a perspectiva de se formar, ser e agir na profissão faz-se mediante variadas circunstâncias, as quais possibilitam a percepção do ser professor, do estar num ambiente educativo, o qual tem suas possibilidades, mas também os seus conflitos, ou seja, a identidade vai sendo gerada/constituída a partir da sua caminhada profissional, sendo perpassada por sua história e por suas práticas pedagógicas (BESUTTIA; REDANTEB; FÁVERO, 2017).

É preciso que tenhamos atenção frente às questões impostas pelo neoliberalismo. No que diz respeito ao significado de neoliberalismo, Sales (2021, p. 42) afirma:

[...] a corrente neoliberal prega a mínima interferência do Estado, estimula um dito crescimento econômico com uma agenda de privatizações, competitividade entre as empresas - e entre pessoas, inclusive -, com um controle direto das funções e das normas que orientam a sociedade, percebendo os indivíduos como meios de alcançar mais lucros [...], institucionalizando, assim, uma cultura reprodutiva, distanciando as pessoas do senso crítico e da empatia, do importar-se com os outros indivíduos.

Nessa lógica, a mesma “sociedade” (grifo nosso) que aplaude o professor, que destaca sua atividade, tem discursos diferenciados no que concerne ao seu reconhecimento profissional, o qual perpassa as condições de trabalho, apoio institucional e legislações com reais incidências na profissionalização e, assim, podemos identificar uma contradição (CHARLOT, 2008).

Desse modo, percebemos ser preciso ter uma compreensão apurada sobre tais nuances que fazem parte do cotidiano docente, diante de tantas situações desafiadoras vivenciadas em escolas e espaços destinados ao ensino, analisando com criticidade os discursos e as políticas, sobretudo no que tange ao aspecto da ética e da coerência, buscando caminhos de superar as dificuldades e construir uma



identidade pautada na problematização do meio e, à luz dessa compreensão, optar por superar e firmar a profissão docente por meio do diálogo como princípio e atitude pedagógica na mediação entre sujeitos (SANTIAGO; BATISTA NETO, 2016).

Conforme mencionado, as contradições existentes são fruto de uma sociedade desigual e que produz desigualdades, manifestando-se, em especial, no âmbito educativo, traduzindo-se em precarização tanto do ensino como do profissional professor (LIMA, 2001; MÉSZÁROS, 2008). Basta pensar nas vezes em que já ouvimos, até mesmo veiculado pelos meios de comunicação que ser professor é uma missão, é uma vocação, retirando com isso, a necessidade de investimentos em formação contínua, profissionalismo, valorização e respeito em relação à ação docente.

Segundo Laval (2004), há uma crise institucionalizada nas escolas e que foram agravadas por políticas neoliberais, que apregoam a autoafirmação de cada ser de forma desarticulada do coletivo e do diálogo. Além disso, é comum o esforço de passar uma imagem dos docentes num aspecto de vitimismo, de rebaixamento social em relação a outras profissões. A educação, nesse sentido, é percebida como um bem e não como garantia/direito ao conhecimento. Haveria espaço para uma formação contínua docente, mas que formação seria esta, tendo em vista o crescente desrespeito aos professores e tentativas de precarizar ainda mais sua profissão?

Na acepção de Pimenta (2012), cumpre salientar a essencialidade de problematizar e refletir acerca da possibilidade de inaugurar caminhos que elucidem a conscientização de que a formação de professores não se reduz a uma preparação/formatação/padronização, tampouco se vincula somente ao espaço de formação universitária/graduação. Tendo em vista a nossa história de vida e de formação, acreditamos que a caminhada na docência, desde o início da carreira, incluindo todo o percurso para uma possível aposentadoria, passa por um trajeto extenso e que precisa ser feito com leveza, consciência e desejo pela profissão.

Lima (2001) chama nossa atenção para que o trabalho realizado e, em especial, a profissão docente, seja um caminho de conhecimento e, também, de luta por condições dignas de profissionalização, para que o bem estar e a satisfação de

ser professor estejam presentes na vida e na escolha profissional, tendo em vista que “no capitalismo, o homem ao produzir seus meios de vida através do trabalho não se sente satisfeito, mas infeliz, porque o trabalho aqui é um trabalho forçado” (LIMA, 2001, p. 25) e, assim, possamos transcender a esse reducionismo na esfera docente.

Santana e Neves (2017) ponderam que, sem o devido amparo aos professores, o trabalho docente pode traduzir-se em espaço de angústia e de adoecimento, principalmente quando a docência é dissociada de seu sentido genuíno de emancipar. Pimenta (2012, p. 17) sinaliza que “nesse contexto, estamos empenhados em ressignificar os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência, colocando a prática pedagógica e docente escolar como objeto de análise”, problematizando e unindo forças com o grupo de professores, cooperando com a busca de humanização e pela humanização.

Para que as dimensões do afeto e do diálogo estejam presentes na profissão (FREIRE, 2017) é que necessitamos realizar o exercício de problematizar e de colaborar com os espaços formativos, as licenciaturas, os programas de Pós-Graduação e as instituições de ensino, num esforço para que haja um entendimento coletivo das especificidades do ensino, em relação ao espaço em que é desenvolvido e ao público/comunidade e, dessa maneira, seja construída uma identidade docente transgressora que venha ao encontro de anseios por um ensino crítico, para uma leitura de mundo que se inquieta com as contradições do meio e anseia por mudanças, por uma didática que estimule a criatividade e o esperar, em que pese a percepção do ensino como mercadoria, a crescente precarização dos currículos, a crise humanitária que corrobora uma falta de sensibilidade e empatia e a desvalorização da docência (FREIRE, 2018; PIMENTA, 2012).

Corroboramos Lima (2001, p. 27) que assim se faz a profissão, assim o docente reconhece-se dentro de sua profissão, quando afirma que “é por meio de sua docência como profissão, que o trabalho do professor possibilita a produção dele próprio, como pessoa e como profissional pertencente a uma organização, a um coletivo, a uma categoria profissional, a uma classe social e a uma sociedade”. Percebamos a expansão dessa profissão e o quanto ela agrega na dimensão

pessoal e social. Por isso reiteramos: não pode ser vivenciada dentro de uma “forma”, fechada em si. É necessário que o coletivo esteja presente e que seja percebido como parte da profissão, em harmonia com o livre expressar de si, cultivando a amorosidade que há na perspectiva solidária e, assim, fazer fluir o elo entre ensino-aprendizagem em comunhão.

#### 4 Considerações finais

8

Por meio das reflexões aqui apresentadas, compreendemos que a formação contínua precisa ser acolhida, reconhecida e promovida enquanto lócus de formação e de possibilidades para o desenvolvimento da identidade docente e da educação, segundo o seu propósito genuíno de emancipar a sociedade. Ao conhecer a realidade escolar, dialogar com seus pares e adentrar à comunidade, as perspectivas de crescimento profissional ampliam-se consideravelmente, assim como os contributos para o povo, uma vez reconhecida a educação como direito fundamental e como possibilidade de viabilizar a construção de uma cultura criativa/colaborativa, a fim de que todos possam criar e recriar caminhos de encontro com o conhecimento.

Consideramos que o fazer cotidiano tem suas glórias, mas também seus desafios. Ao realizar um trabalho consciente, na busca por desempenhar a profissão com o compromisso assumido, com o respeito pela sua história de vida e pelas histórias de muitas vidas que cruzam o seu caminho, o professor, qual escultor, modela a si, esculpindo sua caminhada, sua identidade docente. E, enquanto artista de vidas, de mentes, vai olhando seu ser, seu fazer e suas ações.

E nesse tecer, esculpir e agir, leva consigo suas subjetividades, suas vivências, seus sorrisos e, também, suas lágrimas. Por isso, o diálogo e a escuta atenta e afetiva são tão importantes no âmbito educativo. E essas premissas também merecem destaque na formação contínua. Atividade esta que irá permear e colaborar para o desenvolvimento profissional docente. É na alegria de se manter presente em constante construção de sua identidade que a profissão/profissionalização ganha espaço, força, colaboração e sentido.



## Referências

BESUTTIA, Jussara; REDANTEB, Roberta Cristina; FÁVERO, Altair Alberto. Formação e Construção da Identidade Docente a partir da narrativa de histórias de vida. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 260-277, jul.-dez. 2017.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 40. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 25. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Planta, 2004.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A Formação Contínua do Professor nos Caminhos e Descaminhos do Desenvolvimento Profissional**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação de São Paulo, Universidade de São Paulo. 2001.

MÉSZÁROS, István, **A Educação para Além do Capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

SALES, Maria Julieta Fai Serpa e. **Formação docente e histórias de vida: entrelaces com o pensamento freireano**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, p. 124. 2021.

SANTANA, Franciele Ariene Lopes. NEVES, Ilídio Roda. Saúde do trabalhador em educação: a gestão da saúde de professores de escolas públicas brasileiras. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 26, n. 3, p.786-797, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/TS4J9WBtPrM4HDBw5HMzKnJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2022

SANTIAGO, Maria Eliete; BATISTA NETO, José. Formação de professores e prática pedagógica na perspectiva freireana. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, 2016, p. 127-142. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/h5WjtqDm7d3bBmYQ9TzxpVh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2022.

STAKE, Robert Edward. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Tradução: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

**i Maria Julieta Fai Serpa e Sales**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1786-1339>

Universidade Estadual do Ceará; Centro de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação.

Pedagoga (UECE). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (UNICHRISTUS). Mestra em Educação (PPGE-UECE). Doutoranda em Educação (PPGE-UECE). Membro do Grupo de Pesquisa Docência no Ensino Superior e na Educação Básica (GDESB).

Contribuição de autoria: pesquisa e produção

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2607513877849906>

E-mail: [julieta.sales@aluno.uece.br](mailto:julieta.sales@aluno.uece.br)

**ii Cícera Maria Mamede Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5150-3789>

Universidade Estadual do Ceará; Centro de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação.

Pedagoga (URCA). Especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (IFCE). Mestra em Educação (MPEDU-URCA). Doutoranda em Educação (PPGE-UECE). Membro do Grupo de Pesquisa Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional (IMPA).

Contribuição de autoria: pesquisa e produção

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0000902999017567>

E-mail: [cicera.mamede@aluno.uece.br](mailto:cicera.mamede@aluno.uece.br)

**iii Maria Marina Dias Cavalcante**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4443-4778>

Universidade Estadual do Ceará; Centro de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação.

Pedagoga (UECE). Mestra em Educação (UFC). Doutora em Educação Brasileira (UFC). Pós-Doutora (USP). Líder do Grupo de Pesquisa Docência no Ensino Superior e na Educação Básica (GDESB). Membro do Corpo Editorial da EdUECE.

Contribuição de autoria: orientação do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5282528331075940>

E-mail: [maria.marina@uece.br](mailto:maria.marina@uece.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

### Como citar este artigo (ABNT):

SALES, Maria Julieta Fai Serpa e; SANTOS, Cícera Maria Mamede; CAVALCANTE, Maria Marina Dias. Formação contínua e identidade docente: ponderações sobre o contexto atual. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.

