

**ESPAÇOS E TEMPOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA E A (RE)CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DOCENTE**

Fernanda Rossi, Dagmar Hunger

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Pesquisa - Apresentação Pôster

O objetivo desta pesquisa consistiu em investigar como professoras de Educação Física, Pedagogia e Artes se referem à questão da (re)construção da identidade docente no espaço e tempo da formação continuada. Este trabalho apresenta análises preliminares de uma pesquisa longitudinal (2012-2017) que tem como objetivo principal analisar o processo da formação continuada relacionado à identidade docente no cenário contemporâneo e possibilitar análises críticas compartilhadas entre professores(as) da educação básica, docentes universitários e estudantes da graduação. A pesquisa é de natureza qualitativa e participam dezessete professoras (da ed. infantil e ens. fundamental), cursistas de um programa de formação continuada no âmbito da Cultura Corporal de Movimento, promovido por uma Universidade Pública em parceria com uma Secretaria Municipal de Educação paulista. Os dados foram coletados por grupo focal e observações de campo. Concluiu-se que a formação continuada é uma dimensão da profissão estreitamente relacionada com a constituição da identidade docente, valorizada pelas professoras como um elemento que possibilita acompanhar as rápidas mudanças sociais e assim manter o reconhecimento social de sua função. Outro elemento integrador da formação com a identidade revelou-se no espaço e tempo proporcionados pela formação para refletir e (re)construir coletivamente concepções sobre o que é ser professor. As professoras revelaram, ainda, a necessidade de oportunidades para fortalecer os laços profissionais, consolidando o coletivo docente e a noção de pertença a um grupo específico na sociedade, portadoras de uma identidade profissional própria. Entende-se que a formação desenvolvida na perspectiva crítica e colaborativa é propícia para (re)construir a identidade coletiva.

ESPAÇOS E TEMPOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA E A (RE)CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Fernanda Rossi; Dagmar Hunger. Universidade Estadual Paulista, UNESP,
Câmpus de Bauru. CNPq.

Introdução

Constatamos nas últimas décadas expressivo investimento, tanto nacional como internacionalmente, na formação continuada de professores, sendo considerada por especialistas educacionais como questão central para inúmeros países envolvidos com a dinâmica das reformas educativas. As pressões do mundo do trabalho em constante transformação e a identificação pelos sistemas governamentais dos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população são movimentos que contribuem para dar ênfase a essa dimensão da profissão (GATTI, 2008), concebida como meio para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem a partir da mudança da prática pedagógica do professor.

As tendências da formação continuada dos professores pressupõem uma tarefa coletiva, o investimento em atividades de formação por meio de parcerias e cooperação entre os sujeitos envolvidos (professores, agentes formadores, gestores, pesquisadores, entre outros atores educacionais), desenvolvendo ações pautadas na cultura profissional dos docentes (IMBERNÓN, 2009). Nesse sentido, a formação tem sido concebida como um processo de reflexão das práticas educativas, buscando desconstruir a ideia de formação como acumulação de cursos ou técnicas. Esse processo traz consigo a preocupação com a (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional (NÓVOA, 1995).

Verificamos em Rossi (2013) que ações de formação continuada impulsionam a geração de sentidos e significados à condição de *ser professor*. E como ressaltado nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução CNE/CEB n.º 4 de 2010, a formação dos profissionais da educação deve prever a consolidação da identidade profissional, o resgate da imagem social do professor e da autonomia docente, individual e coletiva (BRASIL, 2010).

O âmbito da formação continuada desponta como um dos espaços em que a identidade pode ser reconstruída e reinterpretada pelo coletivo docente, já que a identidade profissional resulta de socializações de natureza diversa,

incluindo a socialização antecipatória (antes do ingresso na formação profissional), a formação inicial e todo o percurso da carreira (DUBAR, 2005). Portanto, ganha relevo a investigação acerca da (re)construção da identidade docente e sua relação com a formação continuada de professores – considerando esta como um espaço de socialização profissional – no cenário da contemporaneidade. E mediante tal quadro, emerge a seguinte indagação: *“Frequentar atividades de formação continuada influencia na identidade docente na atualidade?”*.

Nesse sentido, objetivamos investigar como professoras de Educação Física, Pedagogia e Artes se referem à questão da (re)construção da identidade docente no espaço e tempo da formação continuada.

Este trabalho apresenta análises preliminares de uma pesquisa longitudinal, em andamento (2012-2017), que têm como objetivo principal analisar o processo da formação continuada relacionado à identidade docente no cenário contemporâneo e possibilitar análises críticas compartilhadas entre professores da educação básica, docentes universitários e estudantes da graduação.

Privilegiamos aqui as relações entre a formação continuada e a (re)construção da identidade docente a partir do referencial teórico de Zygmunt Bauman e Claude Dubar.

Metodologia

A pesquisa é desenvolvida conforme a abordagem qualitativa, baseada no princípio da valorização da “maneira própria de entendimento da realidade pelo indivíduo” (ANDRÉ, 1995, p. 17), com “esforços concertados para compreender vários pontos de vista”, além de que não há o objetivo de fazer qualquer “juízo de valor; mas, antes, o de compreender o mundo dos sujeitos e determinar como e com que critério *e/les* o julgam” (BOGDAN; BIKLEN, 1999, p. 287). Diante desse pressuposto, o processo de investigação pode permitir perceber com maior clareza as relações entre, de um lado, as percepções e as representações dos professores(as), e de outro, as determinações e interdependências que formam os laços sociais, resultando em formas identitárias.

Participaram deste estudo um grupo de dezessete professoras da educação básica, com formação em Educação Física, Pedagogia e Artes, atuantes na educação infantil e no ensino fundamental. A pesquisa de campo foi desenvolvida no âmbito de um programa de formação continuada,

promovido por Universidade Pública em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de uma cidade do interior paulista.

O programa de formação, desenvolvido desde o ano de 2008 e de acordo com os pressupostos da pesquisa-ação (ELLIOTT, 1998), tem como público alvo professores(as) das áreas de conhecimentos em Educação Física, Pedagogia e Artes e está inserido no universo dos saberes da Cultura Corporal de Movimento. Esta ação formativa tem como objetivo central promover a resignificação da prática pedagógica de professores(as) no que se refere ao ensino e aprendizagem do movimento corporal.

Para a realização da investigação o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. As professoras autorizaram a publicação dos dados fornecidos em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os dados foram gerados pelas técnicas de grupo focal e observação de campo.

A pertinência do grupo focal para esta pesquisa revela-se por haver “interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e por que pensam” (GATTI, 2005, p. 9). O grupo focal contribui para promover *insights*, como ressalta Morgan (1997), na medida em que os participantes, ao expressarem suas opiniões e sentimentos, podem se dar conta de crenças e atitudes presentes em seus comportamentos, bem como aquelas presentes nos comportamentos dos outros, compartilhando diferentes visões de um mesmo fenômeno.

Para Gatti, o trabalho com o grupo focal “permite emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar” (GATTI, 2005, p. 9).

Morgan (1997) considera que o grupo focal deve ser desenvolvido em sessões semiestruturadas orientadas por um moderador (a pesquisadora). Para o estudo ora apresentado desenvolvemos uma sessão em grupo, com duração de cerca de uma hora, em que participaram dez professoras. Definimos como tema principal a ser abordado as possíveis influências da participação em ações de formação continuada para a reflexão e (re)construção da identidade docente. A sessão foi registrada em áudio e vídeo e, posteriormente, transcrita na íntegra.

Complementarmente, lançamos mão da técnica de observação de campo, privilegiada na pesquisa em educação, pois possibilita o contato

pessoal e estreito entre o pesquisador e o fenômeno estudado (BOGDAN; BINKLEN, 1999). Definimos a observação de campo para imergir no contexto da formação continuada das professoras, visando compreender de modo integrado e aprofundado as expressões, atitudes, comportamentos das professoras nas próprias situações vivenciadas.

A etapa de observação consistiu no acompanhamento dos encontros do programa de formação continuada, local da pesquisa empírica, ao longo de um ano (2013), totalizando 84 horas, distribuídas em 28 encontros, com o intuito de verificar discussões e envolvimento das professoras durante as atividades propostas/desenvolvidas que pudessem impactar na constituição identitária docente.

No decorrer das observações de campo participaram dezessete docentes. As observações foram registradas em diários de campo. Após as coletas, o material empírico foi analisado tendo como embasamento os pressupostos da análise de conteúdo que Bardin (2000, p. 38) define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, sendo pertinente para o estudo das motivações, atitudes, valores, crenças e tendências do grupo pesquisado.

As relações entre a formação continuada e a (re)construção da identidade docente: um estudo preliminar com Zygmunt Bauman e Claude Dubar

Os relatos das professoras e o referencial teórico possibilitaram as análises dos dados em três categorias: a) a formação continuada como meio do professor manter-se atualizado e, assim, sustentar a sua identidade docente; b) a formação continuada como tempo e espaço para construir saberes e fortalecer o coletivo docente; e c) entraves para consolidar a identidade docente coletiva.

a) Formação continuada e identidade docente: atualização e valorização do papel do professor perante a sociedade

A identidade é um processo de construção de um sujeito historicamente situado (PIMENTA, 2002), sendo influenciada pelo complexo cenário da contemporaneidade em que vivemos (BAUMAN, 2001, 2005). Assistimos a constituição da identidade docente como um processo dinâmico e em constante movimento, no qual o professor se defronta com mudanças,

incertezas, pluralidade de valores e a busca por assegurar ou construir novas formas de identificação na atualidade.

É notório observar que as mudanças sociais atuais, tanto internas como externas às escolas, estariam produzindo condições de incerteza e crise de identidade no âmbito da profissão docente, que historicamente foi estável para muitos professores (DAY; ELLIOT; KINGTON, 2005 *apud* MARCELO, 2009).

Nesse contexto inserem-se as mudanças na relação escola e família e para a Professora 2 “cada vez mais o professor vem assumindo funções de outras instituições que foram deixando de lado suas responsabilidades, como a família, por exemplo”.

Dentre as mudanças que a era atual têm produzido, verificamos os efeitos sobre a relação do sujeito com o conhecimento. Vivemos na atualidade no mundo da informação. Hoje, os saberes pragmáticos e as informações é que são valorizados e não a construção do conhecimento, o sentido que se possa atribuir a ele.

A relação com o conhecimento é preocupação para muitas professoras participantes da pesquisa. De acordo com a Professora 4 “na era digital, se não nos atualizarmos, não vamos conseguir acompanhar a educação das crianças” e para a Professora 1: “Professor que não acompanha as mudanças educacionais, tecnológicas, pedagógicas e não muda sua prática não consegue se realizar e muito menos ser feliz na profissão”.

Bauman, em entrevista concedida na qual discutiu a educação, destaca que os educadores estão colocados diante de desafios incomparáveis a esses dos dias atuais, considerando que as instituições educacionais estão submetidas a uma “pressão ‘desinstitucionalizante’ e são continuamente persuadidas a renunciar à sua lealdade aos ‘princípios do conhecimento’ (sua existência, para não falar de sua utilidade, é sempre posta em dúvida)” (PORCHEDDU, 2009, p. 670). Explica que as pressões provêm tanto do Governo, que pretende acompanhar os voláteis movimentos no mundo econômico, quanto dos estudantes, expostos igualmente às demandas econômicas e desconcertados pela natureza imprevisível do mercado de trabalho (PORCHEDDU, 2009). Almeida, Gomes e Bracht (2009) complementam que na compreensão do sociólogo, a sociedade passou a duvidar da sabedoria dos intelectuais, dos professores, do seu conhecimento e da sua capacidade de ditar questões morais e sociais.

Diante dessa realidade, a Professora 11 sente que “temos que explicar

para os pais qual é a nossa identidade”, o que não é tarefa simples. Complementa a Professora: “Então eu falo assim: para que eu estudo? Porque quanto mais a gente estuda, o sofrimento é maior. Porque se você faz o seu trabalho sem questionar, sem refletir, tudo bem. Mas quando você começa a estudar e a compreender melhor as coisas, você sofre, porque você quer a mudança, mas a resistência é muito grande”.

Nessa esteira, Dubar trabalha com a identidade como a articulação de dois movimentos de tensão constante, denominando como atos de atribuição aqueles que visam definir o tipo de pessoa que o sujeito é, ou seja, a identidade para o outro; e atos de pertencimento os que exprimem o tipo de pessoa que o sujeito quer ser, a identidade para si. A tensão caracteriza-se na oposição entre o que os outros esperam que o sujeito seja (e assuma ser) e o desejo do sujeito em ser e assumir determinadas identidades.

Em face disso, a identidade, como produto de sucessivas socializações, resulta da articulação do processo relacional, que engendra a identidade para o outro (análise do outro dentro dos sistemas de ação e instituições nos quais está inserido), e do processo biográfico, que forja a identidade para si (sua história, projetos de vida etc.).

Na contemporaneidade, na qual a identidade, a vida, o sistema econômico-social, as relações humanas e o sentido existencial são constantemente colocados em questionamento, essa relação torna-se problemática. Para Dubar (2005), a negociação identitária é sempre um processo comunicativo complexo. Assim como Bauman, Dubar (2005, p. 135) afirma que a “identidade nunca é dada, ela sempre é construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura”.

b) Formação continuada como tempo e espaço para construir saberes e consolidar o coletivo docente

Bauman, em referência à educação permanente, ressalta que não se deve investir somente numa educação voltada para o trabalho, não são só as capacidades técnicas que precisam ser mobilizadas na formação; trata-se de uma educação para a cidadania, da atualização e vivência em relação aos desenvolvimentos políticos e às aceleradas mudanças das regras do jogo da política (BAUMAN, 2009; PORCHEDDU, 2009).

Essa concepção de formação permeou os relatos de algumas professoras. A Professora 7 ressaltou que ações formativas são importantes

quando “abrem novos horizontes, o que nos faz dar significados à prática pedagógica”.

A educação para a cidadania, como refere Bauman acima, também é preocupação para a Professora 5, ao destacar que “o conhecimento deve ser constante, nós temos que procurar cada dia mais para podermos ajudar os alunos a serem melhores cidadãos”.

As demais professoras também enfatizaram a necessidade de frequentarem ações de formação, como evidenciado em alguns relatos: “É 100% fundamental. O professor precisa assimilar que a sua formação acontece ao longo de toda nossa profissão” (Professora 2); “preciso de novos saberes sempre” (Professora 6). Para a Professora 8, além das “teorias novas a conhecer, trocas de experiências” entre os pares e com professores universitários e estudantes de graduação são essenciais.

A formação continuada ultrapassa a questão do aperfeiçoamento. Como diz Bauman (2009) é preciso uma educação ao longo da vida para nos permitir a possibilidade de escolhas, e ainda mais para preservar as condições que tornam as escolhas possíveis e as colocam ao nosso alcance.

Esta questão ficou evidenciada para as professoras participantes da pesquisa, ao reconhecerem que a formação continuada é, também, tempo e espaço para construir saberes e fortalecer o coletivo docente. O relato da Professora 2 é significativo nesse sentido: “esse espaço para nos reunirmos é tão importante. Nós não temos tempo no dia a dia, na escola, para trocar experiências, discutir nossas angústias, dividir nossas práticas. Esses são momentos que podemos pensar sobre tudo o que estamos fazendo, o que queremos, o que esperamos da escola, da formação dos nossos alunos. E podemos refletir sobre quem sou eu, o que eu estou fazendo, por quê eu estou fazendo.

O pertencimento e a identidade, questões inerentes à condição humana, na realidade atual tornaram-se processos instáveis, incertos e transitórios, resultando na fragilização dos vínculos e relações humanas. As mudanças econômicas, sociais e culturais na modernidade em tempos de globalização impactam a vida das pessoas alterando de forma significativa as relações de toda ordem, como as relações entre os cidadãos e o Estado, as relações sociais, as condições de trabalho, o cotidiano, as relações entre o eu e o outro. Tal fato dificulta a estabilidade de identidades e de projetos de vida, pessoais e profissionais (BAUMAN, 2007). Deparamo-nos com a diluição das identidades individual e coletiva na época atual (BAUMAN, 2005).

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. (BAUMAN, 2005, p.17)

E as professoras revelaram a necessidade de fortalecer seus laços profissionais, consolidando o coletivo docente. Ao questionarmos quanto aos espaços e tempos para a construção da coletividade na profissão, as professoras ressaltaram que atualmente a rede de ensino tem proporcionado momentos para reuniões nas escolas, horários destinados a atividades didático-pedagógicas. As atividades desenvolvidas nesses encontros, segundo as docentes, centram em estudos e programação de atividades cotidianas. Contudo, ao questionarmos se havia espaço para discussão de questões políticas, relacionadas à profissão docente, à escola, à sociedade, ao papel do professor na sociedade contemporânea, o grupo enfaticamente respondeu negativamente. Ressaltaram que tais discussões deveriam ocorrer, mas esta não é realidade, embora acreditem que esse contexto possa ocorrer em algumas escolas isoladamente, pois depende da influência do gestor, como disse a Professora 2, em utilizar os espaços e tempos para organizar esse coletivo para pensar, para questionar, para refletir.

Compreender a questão da identidade social exige entendimentos do processo de transformação contínua da vida profissional, cultural e política. A precarização do emprego e rotinas de trabalho, associadas à retração das funções sociais do Estado produzem níveis significativos de insegurança e ansiedade. A desregulamentação, flexibilização e fragilidade do mundo laboral resultou na falta de confiança no local de trabalho, “onde o *status* social costumava ser definido”, perdendo espaço para a identificação e a solidariedade coletivas (BAUMAN, 2001, p. 36).

Embora a instantaneidade da contemporaneidade, os sujeitos sentem a necessidade do pertencimento, de gerar vínculos com aqueles com os quais possa se identificar; de manter afiliações que permitam vivenciar tal sentimento de pertença; de não perder suas referências num mundo marcado pelo pluralismo de valores e escolhas. Assim, a identidade se revela como uma invenção e não uma descoberta. Deve ser alvo de um objetivo e de um esforço para construí-la e protegê-la. Nunca será fixa ou imutável, mas formada e transformada continuamente. Compreender a identidade como processo significa reconhecer a sua incompletude, fragmentação e

heterogeneidade do sujeito no percurso de identificação (BAUMAN, 2005).

E diante da multiplicidade de significações e representações sobre o homem e a sociedade contemporâneos, o sujeito se confronta com inúmeras identidades possíveis de se reconhecer e muitas outras a serem inventadas, enquanto que a construção identitária nesta era de extrema valorização da individualização, para o processo econômico, especialmente, interessa construir identidades individuais e não coletivas (BAUMAN, 2005).

c) Identidade docente coletiva: entraves

Ao encontro das discussões anteriores, Dubar (2005) ressalta que o trabalho condiciona a construção das identidades sociais. O trabalho está no centro da constituição identitária e as identidades se constroem nas transações objetivas e subjetivas que caracterizam a vida pessoal e profissional das pessoas. A identidade social é, portanto, uma articulação de transações interna e externa ao indivíduo. São constantes reinterpretações de si e sua função e negociações entre o indivíduo e as instituições com as quais interage. O cerne da análise do autor está na dialética entre esses dois processos. Compreende a identidade como “o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições” (DUBAR, 2005, p. 136).

Visualizamos, assim, o estabelecimento de um dilema, pois como ressalta Dubar (2005, p. 156), a “construção identitária adquire uma importância particular no campo do trabalho, do emprego e da formação, que conquistou uma grande legitimidade para o reconhecimento da identidade social e para a atribuição dos status sociais”. Tal construção está atrelada à questão da autonomia docente.

De acordo com as professoras, apenas três consideram que no âmbito da instituição escolar possuem autonomia para organizar suas ações. Ressaltaram que na sala de aula essa autonomia é maior, mas em termos de organização coletiva para discussões e reflexões em torno da profissão docente, isso raramente ocorre. A própria organização da escola não contribui para gerar tal possibilidade. O horário de trabalho coletivo, segundo as professoras, pode ser resumido muitas vezes, em aprender a como dar uma aula, como ensinar determinado conteúdo aos alunos. Existe uma pauta organizada pela gestão escolar e que deve ser seguida em tais reuniões. Além disso, tais atividades priorizam determinados conteúdos pedagógicos,

como português e matemática, em detrimentos de outros, artes, educação física etc. As professoras de Educação Física e Artes relataram que se sentem isoladas em seus próprios grupos de trabalho, distante, portanto, de integrar e consolidar uma identidade coletiva docente em suas instituições.

Dubar (2005) enfatiza o papel e as forças exercidas pelas instituições em sua constituição, considerando a identidade como um processo de tensão permanente entre o individual e o social. Complementa Chakur (2005) que é incontestável o fato de que as pressões dos contextos institucional, cultural e histórico produzem marcas nas trajetórias individuais e no percurso do coletivo de professores.

Marcas estas que podem ser negativas ao longo da carreira. A Professora 1, com vinte e sete anos de experiência docente, considera que “ser professora é doloroso” e explica: “quando eu comecei há muitos anos eu achava que ia ser tudo muito bom, e agora no final está sendo muito doloroso, eu não suporto mais a escola, por conta dos desafios da docência hoje: desvalorização profissional, dos pais, dos alunos, da sociedade. O manda e desmanda, a falta de respeito para com os professores e muitos outros problemas. Olha, só vou pra escola... por conta de remédios”.

A Professora complementou que “tem professores recém-formados que estão se dando bem lá na escola, eles concordam com os sistemas de avaliação, de bônus, eles estão muito bem com essa realidade, mas é que a gente já não aguenta mais. Eu me sinto frustrada, eu não suporto mais” (P1).

Evidencia-se, assim como identificado por Dubar (2006), uma crise de identidades, uma vez que na atualidade a configuração das formas identitárias, constituídas em períodos precedentes, perdeu a sua legitimidade, gerando desestabilizações dessa dimensão. E entre as múltiplas dimensões da identidade dos sujeitos, para Dubar (2005),

[...] a dimensão profissional adquiriu uma importância particular. Por ter se tornado um bem raro, o **emprego** condiciona a construção das identidades sociais; por passar por mudanças impressionantes, o trabalho obriga a transformações identitárias delicadas; por acompanhar cada vez mais todas as modificações do trabalho e do emprego, a **formação** intervém nas dinâmicas identitárias por muito tempo além do período escolar. (p. xxvi, grifo do autor)

Assim, as análises de Dubar e Bauman (2005) coadunam ao buscar “[...] compreender as identidades e suas eventuais cisões como produtos de uma tensão ou de uma contradição interna ao próprio mundo social (entre a ação instrumental e comunicativa, a societária e a comunitária, a econômica e a cultural etc.)” (DUBAR, 2005, p. 137).

Considerações Finais

Diante das análises deste estudo preliminar identificamos que a formação continuada é uma dimensão da profissão estreitamente relacionada (e influente) com a constituição da identidade docente, valorizada pelas professoras como um elemento que possibilita acompanhar as rápidas mudanças sociais em curso e assim manter o reconhecimento social de sua função. Outro elemento integrador da formação com a identidade revelou-se no espaço e tempo proporcionados pela formação para refletir e (re)construir coletivamente novas concepções sobre o que é ser professor. As professoras revelaram, ainda, a necessidade de oportunidades para fortalecer seus laços profissionais, consolidando o coletivo docente e a noção de pertença a um grupo específico na sociedade, sendo reconhecidas como portadoras de uma identidade própria. Entretanto, a configuração atual da instituição escolar e os modos de trabalho não proporcionam momentos para construir tal objetivo de modo consistente.

Acreditamos que as ações de formação (embora não sejam a única fonte, evidentemente), se desenvolvidas na perspectiva crítica e colaborativa, são propícias para gerar sentidos e significados à condição de *ser professor* e para (re)construir uma identidade coletiva. A formação pode mobilizar múltiplos fatores que influenciam a identidade docente, os quais Pimenta (2002) identifica como a revisão constante dos significados sociais da profissão, da tradição, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente por apresentarem saberes válidos e correspondentes à realidade, pelo confronto entre teoria e prática, pelas representações que os professores gestam da docência e de si mesmos, nas redes de relações com outros professores e atores educacionais - instituições, sindicatos, comunidade etc.

Bauman (2001) refere que a instantaneidade da atualidade muda radicalmente o modo como as pessoas cuidam (ou não cuidam) de seus afazeres coletivos, ou melhor, o modo como transformam (ou não transformam) certas questões em questões coletivas. Esse aspecto influencia a construção ou a afirmação de uma identidade no seio da coletividade docente. É relevante compreender as interações entre o mundo contemporâneo, a identidade e a profissão docente, e, especificamente, as relações estabelecidas entre estes e a formação continuada de professores(as).

Referências

- ALMEIDA, F. Q. de.; GOMES, I. M.; BRACHT, V. **Bauman & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- _____. **Tempos líquidos**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- _____. **Vida líquida**. 2. ed. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BOGDAN, R. C., BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1999.
- BRASIL. CNE/CEB. Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2010.
- CHAKUR, C. R. de S. L. O desenvolvimento profissional de professores das séries iniciais do ensino fundamental. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, p. 397-407, dez. 2005.
- DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução: Andréa S. M. Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. Tradução: Catarina Matos. Porto: Afrontamento, 2006.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- _____. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. [S.l.], v. 13, n. 37, p. 57-70, jan.-abr. 2008.
- IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.
- MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-129, ago.-dez. 2009.
- MORGAN, D. L. **Focus groups as qualitative research**. 2. ed. Newbury Park, CA: Sage, 1997.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-33.
- PIMENTA, S. G. O professor: formação, identidade e trabalho docente. In: _____. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PORCHEDDU, A. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação - desafios pedagógicos e modernidade líquida. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 661-684, maio-ago. 2009.
- ROSSI, F. **Implicações da formação continuada na prática pedagógica do(a) professor(a) no âmbito da cultura corporal do movimento**. 2013. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.