

A GESTÃO ESCOLAR E O HABITUS DOCENTE: RECONHECER PARA INCENTIVAR A MUDANÇA NA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Claudinei Zagui Pareschi ¹
Claudinei José Martini ²

RESUMO

Esta pesquisa ainda em desenvolvimento tem a intenção de trazer uma reflexão acerca da prática do gestor escolar no que tange a formação inicial e continuada dos professores de educação infantil e ensino fundamental de uma ou mais escolas municipais. Embasado em autores como BORDIEU e sua teoria do *habitus* docente, TARDIF, NÓVOA e outros, entende-se que os professores mais experientes podem contribuir com a formação dos professores iniciantes por meio de trocas de experiências e partilhas de práticas, criando assim, uma cultura escolar compartilhada. Ao acompanhar o trabalho desses profissionais pretende-se fazer uma epistemologia da prática gestora a fim de investigar o quanto esse trabalho pode ou não incentivar o processo de socialização dos saberes docentes na formação continuada dos professores em serviço e dos professores iniciantes que passam pelo estágio supervisionado na escola. Até o presente momento foi realizado uma pesquisa bibliográfica que aponta para a importância do tema, abrindo caminho para futuras investigações empíricas.

Palavras-chave: Equipe Gestora, *Habitus* docente, Formação de professores, Saberes docentes, Estágio supervisionado.

INTRODUÇÃO

Estamos passando por uma pandemia que ocasionou muitas mudanças no campo educacional e fez com que os gestores e sua equipe buscassem estratégias para incentivar os professores a buscarem melhorar suas práticas num aperfeiçoamento profissional contínuo, a fim de lidar com os desafios do momento pandêmico como o excesso de trabalho e o imperioso uso das tecnologias na educação como ferramentas de apoio ao trabalho pedagógico. Todo este movimento de fechamento de escolas, uso de novas tecnologias, incentivo a formação continuada, preparação para a volta as aulas, trouxe à tona o tema da Gestão Democrática e suas implicações na formação de professores.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba - SP, claudineizagui@gmail.com;

² Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal de São João del Rei - MG, neimartini@hotmail.com

Neste sentido passamos a ter os seguintes questionamentos: podemos dizer que o gestor também se encaixa como formador de professores? Como os gestores podem desempenhar seu papel de formador de professores? Em sua prática há espaços e tempos para se dedicar a formação de professores ou esta função é delegada aos coordenadores pedagógicos, supervisores e formadores da Secretaria da Educação? Além da Pedagogia que é a formação exigida para assumir seu cargo, o diretor escolar tem outras formações? Em que área? É incentivado a continuar os estudos?

O gestor e sua equipe pode reconhecer as boas práticas dos professores mais experientes da escola e incentivar a partilha com os professores iniciantes, apoiando a formação inicial e continuada deles, tanto os que ingressam na escola por meio de concursos ou processos seletivos como os que passam por ela por meio de estágios supervisionados obrigatórios. A equipe gestora pode despertar o protagonismo do professor para que ele encontre seu lugar como formador de outros professores. Com isso, ao refletir sobre as práticas da equipe gestora, visa-se investigar o quanto esse trabalho pode ou não potencializar a formação dos professores iniciantes ao passar pelo estágio supervisionado na escola e pelo processo de socialização dos saberes que a equipe escolar adquiriu com o tempo.

A presente pesquisa tem a intenção de fazer uma epistemologia da prática gestora e docente e compreender o papel do gestor escolar neste processo de promover a troca de experiências entre os professores por meio estudos de práticas de gestão em uma ou mais escolas da Secretaria Municipal de Limeira - SP. Para a investigação, o projeto tem como base teórica a sociologia da prática de BOURDIEU (2003) e autores da área da gestão como LIBÂNEO e PARO, da área de formação de professores como NÓVOA, PERRENOUD, GAUTHIER, TARDIF, BORGES, SHULMAN e outros. Propõe-se a explorar os conceitos de *habitus* docente; professor reflexivo; saberes docentes; gestão democrática e outros.

Assim, no dia a dia de trabalho da equipe gestora, além de promover a gestão democrática, liderando a equipe, cuidando do patrimônio da escola e outros afazeres há espaço e tempo para a formação de professores? Quais são os saberes que os docentes precisam ter para desempenhar bem o seu trabalho, como adquirem estes saberes e como são construídos? Qual o papel dos gestores escolares na mobilização dos saberes dos professores? Como a equipe escolar recebe os futuros e novos professores e o que

podem fazer para ajudar na superação do modelo formativo vigente e passar a valorizar mais um sistema colaborativo que valorize a troca entre eles?

Quando se pensa em formação de professores é comum pensarmos na formação que eles recebem na Universidade em sua primeira formação. Entretanto, apesar de ser crucial para a aquisição de conhecimentos teóricos sobre a profissão, não podemos jamais nos esquecer dos saberes docentes que são adquiridos no ambiente escolar, na prática com os alunos e na partilha de conhecimentos com outros professores da escola. A vivência do dia-a-dia escolar é tratada por vários pesquisadores como um elemento importante para a profissionalização dos professores iniciantes, onde adquirirem conhecimentos próprios da tradição escolar que são transmitidas por diversas gerações de professores presentes na escola.

Não se pode ignorar que em nossa realidade muitos professores iniciantes ou estagiários não são bem acolhidos nas escolas ou não tem um tratamento formativo adequado por parte da equipe gestora e muitos não conseguem entrar na chamada “cultura escolar”, aprendendo sozinhos a lidar com os problemas encontrados na escola. Deste modo, levando em consideração que a socialização de saberes na escola é muito importante para a formação continuada dos professores em serviço e também aos professores iniciantes, almeja-se analisar algumas práticas dos gestores escolares para saber se há espaço em sua rotina de trabalho para a formação de professores, dando destaque a elas para que possam servir de exemplos no futuro para outros gestores de outras realidades escolares, sendo estes os principais argumentos para justificar a composição desta pesquisa.

Portanto, é objetivo geral deste trabalho, analisar as práticas de gestão no que tange a formação inicial e continuada de professores para destacar o seu potencial como agente de aprimoramento e partilha dos saberes docentes no âmbito escolar.

METODOLOGIA

Esta pesquisa terá como atores principais a equipe gestora e professores de uma ou mais escolas da rede pública municipal de Limeira - SP a serem escolhidas no decorrer das atividades de pesquisa. A coleta de dados será feita por meio de uma parceria colaborativa a fim de perceber como se dão os diversos tipos de interações presentes nas escolas para poder contribuir futuramente com o desenvolvimento e

melhoria de suas práticas, disponibilizando os dados coletados, ajudando a equipe gestora a criar um site ou canal do *YouTube* para a divulgação das boas práticas ligadas aos saberes docentes e formação de professores iniciantes e veteranos.

A pesquisa poderá ser desenvolvida em duas etapas. A primeira etapa será por meio de uma pesquisa bibliográfica e irá contemplar as reflexões acadêmicas referentes ao *habitus* docente e as novas propostas de formação de professores baseada na partilha e no aprimoramento dos saberes docentes no cotidiano escolar. A segunda etapa será por meio de uma pesquisa de campo e terá como foco a busca de materiais e depoimentos de gestores e professores a fim de analisar as práticas de gestão relacionada a formação de professores. Para isso poderão ser utilizados questionários, entrevistas, filmagens, acompanhamentos de ações de incentivo à formação continuada e troca de experiências, dentre outros.

REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de gestão democrática traz muitas atribuições importantes para o gestor escolar. Uma delas está ligada a formação da sua equipe, onde se encaixa os professores. O gestor, junto com a equipe gestora formada pelo vice-diretor e pelo coordenador pedagógico, tem a função de promover ações de formação inicial e continuada dos professores em seu local de trabalho. Para isso, deve incentivar a união do grupo de professores, a troca de experiências e o engajamento em projetos de cunho coletivo para que assumam responsabilidades conjuntas e aprendam com elas, dentre outras.

A formação continuada é continuação da formação inicial na busca de aperfeiçoamento profissional teórico e prático no ambiente de trabalho, muito importante para a troca de saberes e formação humana. Como afirma LIBÂNEO (2015):

A formação continuada é condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores e especialistas. É na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais (LIBÂNEO 2015, p. 187).

A formação em serviço é diferente da formação universitária e dos cursos de especialização para professores. Ela é baseada na prática docente e na partilha de

conhecimentos e estudos de casos e por isso partem de eventos concretos originados no chão da escola. BUDIN E SARTI (2017, p.581) citando NÓVOA (2011) também afirmam que as ações mais efetivas de formação de professores são aquelas são organizadas pelos próprios professores no trabalho coletivo, na partilha e no diálogo sobre suas práticas. Como o Gestor escolar também possui atribuições ligadas a formação de professores, consideramos que em sua rotina ele tem a possibilidade de criar estratégias para incentivar os professores a trabalharem em conjunto e a criar um ambiente de trabalho colaborativo, facilitando a assim o acesso dos professores iniciantes a saberes próprios da tradição docente.

Para a futuras investigações partiremos de BOURDIEU (2002) e sua teoria do *habitus* docente (1989) na formação dos professores e no processo de profissionalização do ensino. Para que os novos professores iniciem no *habitus* da docência é preciso que tenham em sua formação inicial a influência de professores experientes, dispostos a socializar seus saberes e práticas, oportunizando o contato com a cultura profissional docente.

SARTI (2009, p. 139) alega que para BOURDIEU (1983) o *habitus* é “um conjunto de maneiras de atuar e de compreender a realidade na situação de ensino escolar, constituindo-se em conhecimentos e reflexões que estruturam as práticas dos professores”. No que tange ao estágio supervisionado, significa uma forma de aprender a partir das experiências compartilhadas por outros professores. Reconhece a prática docente como locus de formação.

No entanto, para que o estágio supervisionado seja significativo é necessário que haja mudanças na forma escolarizada de se ver o estágio como mais uma tarefa escolar a ser cumprida pelo estudante, superando um modelo convencional do estágio. Uma análise da prática pode ajudar a se redescobrir o papel da equipe gestora e da equipe escolar no auxílio ao professor iniciante, podendo dar a ele uma direção e uma nova significação para o estágio desempenhado na escola, cumprindo a função de formadores de professores.

TARDIF e LESSARD (2014, p. 82) nos alertam para o fato de que os professores estão acostumados a seguirem ordens e cumprirem tarefas a eles atribuídas sem questionamento, participando pouco da gestão da escola qual trabalham, se aproximando a posição de meros operários ou de técnicos do que realmente membros da

profissão docente. É preciso um fortalecimento da responsabilidade coletiva dos professores e explorarmos mais o conceito de profissionalização docente.

A conjuntura de desigualdade social e econômica que enfrentamos em nosso país afeta também a formação de professores. RUFINO E SOUZA NETO (2021, p. 238) nos mostram que é fundamental olharmos para o campo de formação de professores por ser muito importante no desenvolvimento profissional docente. Em tempos de crise é preciso refletir e analisar criticamente o processo de profissionalização do ensino e seus efeitos para melhorar a formação e a prática dos professores.

Esses tempos de crise provocam rupturas na docência e no seu papel atualmente, mas também evocam novas concepções à formação e ao papel da universidade nesse processo. Além disso, as crises reverberam impactos na própria ideia de campo profissional como um espaço de lutas e disputas (RUFINO E SOUZA NETO 2021, p. 238).

O trabalho docente também precisa ser pensado e analisado para se conhecer suas ações, seus saberes e sua formação. Seus saberes são moldados em seu ambiente de trabalho em contato com outros professores, alunos e comunidade. A ação profissional do professor faz parte da sua formação: “fomentar formas de compreensão a luz de sua resignificação é condição *sine qua non* de todo o processo de formação de professores” (RUFINO E SOUZA NETO, 2021, p. 248).

Para SHULMAN (1986, p.14), o ensino requer um repertório de conhecimentos formais que podem ser adquiridos por meio da formação profissional, mas também pelas experiências práticas e por estudos de casos reflexivos. O estudo dos textos de SHULMAN (1986) e TARDIF (2011) e GAUTHIER (2013) nos traz a discussão sobre a temática dos saberes docentes. Cada um com seu enfoque “compreende o professor como um profissional que adquire e desenvolve conhecimentos a partir da prática e no confronto com as condições da profissão” (GRUTZMANN, 2019, p. 05 apud NUNES, 2001, p.32).

GRUTZMANN (2019) afirma que para TARDIF (2010) pesquisas vem mostrando alguns pontos importantes nesta discussão sobre os saberes docentes:

Primeiro, os saberes dos professores são enraizados no seu trabalho e na sua experiência de vida; segundo, estes saberes estão fundamentados em sua experiência de vida no trabalho; terceiro, os saberes são caracterizados pelo contexto de interação com os estudantes, assim, são saberes com interações humanas, marcados por essa interação; quarto e último, os saberes também

dependem do contexto socioeducativo e institucional no qual a sua profissão está inserida (GRUTZMANN, 2019, p. 07).

TARDIF (2011) nos remete a ideia de que é preciso repensar a formação docente, sem deixar de considerar os saberes adquiridos por estes profissionais e sua realidade e ambiente de trabalho afim de aproximar os saberes acadêmicos com os saberes desenvolvidos por eles em sua prática escolar.

GAUTHIER et. al. (2013) também compreende que é preciso definir um corpo de saberes válidos para orientar a formação de professores. Assim, “para profissionalizar o ensino é essencial identificar saberes da ação pedagógica válidos a levar os outros atores sociais a aceitar a pertinência desses saberes” (GAUTHIER,1998, p.34). Para conhecer esse repertório de saberes se faz necessário uma análise da prática docente e reconhecer o seu trabalho como um fazer que gera sentidos a sua profissão. Esses saberes são adquiridos ao longo de sua carreira profissional.

Para WITORSKI (2014, p. 899), a profissionalização é “um processo de negociação pelo jogo dos grupos sociais, com o intuito de fazer reconhecer a autonomia e especificidade de um conjunto de atividades, e um processo de formação de indivíduos para os conteúdos de uma profissão existente”.

NÓVOA (1995) propõe uma pedagogia mais próxima das culturas de investigação e da cultura das ciências; uma pedagogia relacionada com a colaboração e cooperação dos estudantes; uma pedagogia que valorize as situações pedagógicas; uma pedagogia capaz de valorizar a experiência individual e social. O autor também defende que profissionais mais experientes possam acompanhar e orientar os jovens professores e que os mais jovens possam aprender mais com estudos de casos, o que chamamos hoje de práticas exitosas.

Assim, a partir dos autores estudados percebemos a pertinência da discussão acerca dos saberes docentes derivados da tradição escolar para a formação dos professores e do papel desempenhado pelo gestor escolar e sua equipe em promover o trabalho coletivo na escola e a troca de experiências. A maneira tradicional de formação de professores precisa ser repensada e uma pesquisa colaborativa na escola pode nos trazer elementos valiosos para a propositura de novas práticas de gestão.

RESULTADOS PARCIAIS E DISCUSSÃO

Apesar de termos alguns resultados adquiridos por meio da pesquisa bibliográfica dos autores citados no trabalho, ainda falta avançarmos na pesquisa de campo para poder trazer considerações conclusivas. Além da formação teórica que os professores têm na Universidade enquanto estudantes de licenciatura, os professores também aprendem muito no decorrer de sua prática profissional. Quando a escola possui uma equipe gestora preparada para acolher os novos professores incentivando na escola um ambiente de práticas colaborativas e cooperação mútua, há uma grande possibilidade desses professores desenvolverem sua profissionalização e adquirirem os saberes docentes necessários para o *Habitus* docente. A ideia deste trabalho é criar uma oportunidade de reflexão sobre a rotina prática de uma equipe gestora para saber se está colaborando com a formação dos professores iniciantes e estagiários que passam pela escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, entendemos que uma pesquisa voltada em investigar a formação inicial e continuada dos professores no seu local de trabalho é de grande importância para podermos motivar esta prática e assim colaborarmos com a gestão democrática e para que novas pesquisas nesta área sejam realizadas e divulgadas, para que no futuro próximo possa haver uma mudança de pensamento acerca da importância da formação docente in loco.

REFERÊNCIAS

ALTET, M. L'Analyse de Pratiques: une démarche de formation professionnalisant? Recherche et Formation, n° 35, 2000, pp. 25-41. Disponível em: <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition->

ALTET, M.; PAQUAY, L.; PERRENOUD, Ph. A profissionalização dos formadores de professores. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

BENITES, L. C.; CYRINO, M. ; SOUZA NETO, S. . A prática de ensino como possibilidade de reflexão: concepções dos professores-colaboradores.. In: Leite, Y. U. F.; MARIN, A. J.; PIMENTA, S. G.; REALI, A. M. M. R. (Org.). Políticas de formação inicial e continuada de professores. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2012, v.2,

p. 563-574. PERRENOUD, Philippe. O trabalho sobre o habitus na formação de professores: análise das práticas e tomada de consciência. In: PAQUAY, Léopold;

BENITES, L. C. ; CYRINO, M. ; SOUZA NETO, S. . Estágio curricular supervisionado: a formação do professor- -colaborador. *Olh@res*, v. 1, p. 116-140, 2013.

BORGES, C. M. F. O professor da educação básica e seus saberes profissionais. Araraquara, São Paulo: JM Editora, 2004.

_____. Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. In: *Educação & Sociedade – Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação*. Campinas, SP: Cedes, n.º 74, Ano XXII, Abril/2001. p. 59-76.

_____. Os saberes docentes e a prática de ensino: a escola como locus central da formação inicial. In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. *Trabalho do professor e saberes docentes*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2012. Cap. 2. p. 43-81.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Lisboa: Difel, 1989.

BUDIN, José Clayton. SARTI, Flávia M. O professor da educação básica como formador de seus pares: possibilidades para a profissionalização docente. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v.35, n. 2, p. 578- 597, abr./ jun. 2017.

CYRINO, M. SOUZA NETO, S. Parceria universidade e escola no estágio curricular: um processo em constituição. *Revista Diálogo Educacional*, v. 17, p. 661-682, 2017.

GAUTHIER, C. [et al]. Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 1998.

GRUTZMANN, T. P. Saberes docentes: um estudo a partir de Tardif e Borges: *Revista Temas em Educação, [S. l.]*, v. 28, n. 3, 2019. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2019v28n3.46972. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/46972>. Acesso em: 18 out. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 6ª edição. São Paulo, Heccus, 2015.

NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa : Dom Quixote, 1992. p. 51-76.

_____. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 1, Junho, 1999.

_____. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PARO, Vitor Henrique. Diretor escolar: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne. (org.) Formando professores profissionais : quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001 b, p. 161-184.

_____. A divisão do trabalho entre formadores de professores: desafios emergentes. In ALTET, M., PAQUAY, L. e PERRENOUD, Ph. (dir.) A profissionalização dos formadores de professores. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003, p. 199-220.

RUFINO, L. G. B. ; SOUZA NETO, S. . A profissionalização do ensino no século XXI: desafios e possibilidades em tempos de crise. HUMANIDADES & INOVAÇÃO, v. 1, p. 237-251, 2021.

SARTI, F. M.; ARAÚJO, S. R. P. M. de. Acolhimento no estágio supervisionado: entre modelos e possibilidades para a formação docente. Educação, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 175-184, maio/ago. 2016.

SARTI, F.; BUENO, M. C. Relação intergeracional e aprendizagem docente: elementos para rediscutir a formação de professores. Revista Educação em Questão, 55(45), 227-253, 2017.

SILVA, M. da. O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.29, 2005, p.152-163, maio/ago.

SOUZA NETO, S.; CYRINO, M. ; BORGES, C. . A profissionalização do ensino na experiência internacional e brasileira: o estágio supervisionado como protagonista. In: Giovana Scareli. (Org.). Educação, culturas, políticas e práticas educacionais e a suas relações com a pesquisa. Porto Alegre: Porto Alegre, Sulina, 2015, p. 285-316.

SOUZA NETO, S. ; SARTI, F. M. ; BENITES, L. C. Do ofício de aluno ao habitus profissional docente: desafios do estágio supervisionado. In: 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste – ANPED SUDESTE. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011, p. 1-11.

_____. Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: Os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. Movimento (ESEFID/UFRGS), Porto Alegre 22(1), p. 311-324, 2016.

SHULMAN, L. Teaching Alone, Learning Together: Needed Agendas for the New Reforms. In: SERGIOVANNI, T.J.; MOORE, J.H. (Orgs.). *Schooling for Tomorrow: Directing Reforms to Issues That Count*. Boston: Allyn and Bacon, 1988, p. 166-187.

_____. *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*. Educational Researcher, Washington, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. v. 1, n. 13, p. 5-24, 2000.

_____. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

_____; MOSCOSO, J. N. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. In: *Cadernos de Pesquisa*, vol.48 no.168 São Paulo Apr./June, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145271>.

WITTORSKI, Richard. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. Denise Radanovic Vieira (trad.). *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 154, p.894-911, out.-dez. 2014.