



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9033 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT08 - Formação de Professores

**DIÁLOGO ENTRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONTINUUM E
AUTONOMIA ESCOLAR: REFLEXÃO A PARTIR DE ESTUDOS SOBRE TRABALHO
DOCENTE**

Cláudia Santos da Silva - PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Leonardo Santos Silva - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Larissa Guirao Bossoni - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

**DIÁLOGO ENTRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM *CONTINUUM* E
AUTONOMIA ESCOLAR: REFLEXÃO A PARTIR DE ESTUDOS SOBRE
TRABALHO DOCENTE**

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo tencionar as considerações sobre formação de professores em *continuum* e autonomia escolar num diálogo com elementos encontrados no campo do trabalho docente. Para materializar este diálogo, foi realizada uma revisão sistemática sobre o campo do trabalho docente, bem como uma análise qualitativa de conteúdo à luz das contribuições teóricas de Barroso (1996; 2004), Canário (2006), Gatti *et al.* (2019) e Nóvoa (1995). Os resultados apontam que o diálogo entre as dimensões formação docente e autonomia das escolas é possível desde que se estabeleça um posicionamento entre as instituições escolares e seus profissionais a fim de construir uma autonomia coletiva. Contudo, há entraves oriundos da estrutura trabalhista docente e das reformas educacionais para que esse diálogo seja factível.

Palavras-chave: autonomia escolar; formação docente em *continuum*; trabalho docente.

INTRODUÇÃO

Temáticas como autonomia da escola e formação docente fazem parte de discussões no campo educacional há algumas décadas. Neste trabalho, tencionamos refletir sobre esses temas a partir de estudos empíricos que têm como objeto de investigação o trabalho docente. Para se pensar a relação entre autonomia da escola e formação docente, buscou-se fundamentação nos postulados de Barroso (1996; 2004), Canário (2006), Gatti *et al.* (2019) e Nóvoa (1995).

De acordo com Barroso (1996, p. 10), a autonomia é “o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influência (externa e interna), dos quais se destacam: o governo e os seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local”. Diante disso, falar em autonomia é falar em uma construção coletiva que envolve a (inter-)ação dos diferentes atores das organizações escolares.

Se cada organização escolar nos seus respectivos contextos precisa de capacidade autônoma para planejar, implementar e desenvolver suas ações, é preciso, então, que ela se reconheça como um espaço “de formação e de auto-formação participada” (NÓVOA, 1995, p.19). É justamente nesse ponto que uma aproximação entre autonomia da escola e formação docente se faz possível. Os professores precisam, então, encontrar no contexto de seu exercício profissional, ou seja, na escola, um espaço para mobilizar e confrontar saberes (CANÁRIO, 2006).

À vista disso, autonomia da escola e ação autônoma dos seus atores estão indubitavelmente relacionadas, afinal uma escola só vivencia a autonomia se houver liberdade para que seus membros empreendam estratégias e ações coletivas. Assim, a autonomia funciona como um ádito para que os docentes, marcados por um contexto determinado e em interação com seus pares, transformem suas representações, seus valores e seus comportamentos, bem como aprendam e construam novas formas de ação (CANÁRIO, 2006). Afinal, não é possível pensar “uma ‘autonomia’ da escola em abstracto fora da acção autónoma organizada dos seus membros” (BARROSO, 1996, p.11).

Ao trazer para a reflexão a importância da autonomia da escola como o esteio para se estabelecer uma formação docente em ação, manifesta-se um ponto proposto por Gatti *et al.* (2019) no que se refere a essa formação. De acordo com as autoras, as concepções e práticas na formação de professores encontram um consenso discursivo em relação a uma dimensão: o reconhecimento de que a formação dos professores ocorre em um processo contínuo. Dessa forma, a formação profissional docente se sustenta como uma ação que acontece a longo prazo, embora tenha fases bem definidas (GATTI *et al.*, 2019).

A partir da exposição acima, pode-se perceber que o desenvolvimento profissional docente não só se constitui como um processo autônomo e coletivo que acontece dentro da escola pelos seus próprios atores como também está articulado com a trajetória pessoal e envolve aprendizagens derivadas de diversas influências.

Posto isto, dos professores e de suas formações profissionais emana a proposta de uma formação ao mesmo tempo contínua e centrada na escola, levando-nos a considerar o trabalho docente na escola como um campo de análise possivelmente profícuo. Esse olhar mais atento a tal campo de estudos pode fornecer elementos para se pensar e refletir sobre a formação docente em contínuo, bem como discuti-la. É possível que surja aqui o questionamento de o porquê não selecionar trabalhos a partir de uma categoria que trate especificamente de formação profissional. A resposta que se pode fornecer está pautada na hipótese de haver relação entre formação na prática e a categoria de investigação “trabalho docente”, uma vez que a força motriz para tal formação está no exercício profissional, isto é, no trabalho. A construção da referida hipótese se sustenta nas palavras de Canário (1996, p.134) ao afirmar que os estudos sobre escola permitem uma “diversidade e pluralidade de abordagens e estratégias metodológicas”.

Portanto, uma revisão bibliográfica se fez necessária como forma de explorar as possíveis contribuições desse campo específico. No próximo tópico, será apresentado o percurso metodológico de tal revisão bibliográfica. Em seguida, os resultados dos estudos empíricos selecionados serão discutidos com base nos conceitos abordados até aqui e, por

fim, serão trazidas as considerações finais.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho se configurou como uma revisão bibliográfica sistemática (CONFORTO, AMARAL e SILVA, 2011). A revisão bibliográfica foi realizada em seis revistas científicas através da plataforma digital Scielo.org. As revistas foram selecionadas por estarem classificadas como *Qualis A1* pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e vinculadas à plataforma digital. As revistas selecionadas foram: *Cadernos de Pesquisa*; *Ciência e Sociedade*; *Educação e Pesquisa*; *Educação e Sociedade*; *Educação e Realidade*; *Educação em Revista*; e *Revista Brasileira de Educação*.

Ao utilizar a palavra-chave “Trabalho docente” foram localizados, inicialmente, 58 artigos científicos publicados entre os anos de 2010 e 2019. A partir da leitura dos resumos, foram selecionados 20 artigos que tiveram como lócus, em suas respectivas investigações, o trabalho docente dentro da instituição escolar.

Foi realizada uma análise qualitativa de conteúdo dos escritos selecionados à luz das considerações teóricas de Barroso (1996; 2004), Canário (2006), Gatti *et al.* (2019) e Nóvoa (1995) sobre a autonomia das escolas e a formação de professores. No próximo tópico, serão apresentados os resultados e a discussão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os artigos selecionados após a revisão bibliográfica, emergem dois que possibilitam estabelecer uma reflexão com as considerações de Barroso (2004) acerca da autonomia das escolas como uma construção coletiva.

Boy e Duarte (2014) trazem elementos para se compreender as dimensões do trabalho coletivo. As autoras apontam quatro tipos de trabalhos coletivos, que são: *balcanização*, *colegialidade artificial*, *colaboração confortável* e *trabalho em conjunto*. Esses pontos podem ser classificados em níveis de interação e partilha entre os professores. O nível mais alto de interação é o trabalho em conjunto que demanda esforço, envolvimento, coparticipação e avaliação entre os pares dos seus próprios trabalhos.

Porém, nas instituições que foram lócus de sua investigação o nível de colaboração mais alto não foi identificado (BOY e DUARTE, 2014). Nesse sentido, ao trazer a perspectiva de Gatti *et al.* (2019) para a discussão, os espaços de colaboração se configuram como possibilidade de formação em *continuum*, porém a estrutura trabalhista precisa ser reorganizada para permitir que a participação não se limite a possibilidades individuais.

Outro estudo empírico que coloca em cena a dinâmica colaborativa é Cassettari (2017). Contudo, o artigo traz essa atuação colaborativa no âmbito do processo avaliativo do trabalho docente. A partir de uma pesquisa intervenção, professores de uma escola pública de Ensino Fundamental I participaram desse estudo cuja metodologia era colaborativa, uma vez que exigia a participação ativa dos sujeitos da pesquisa nos processos de decisão. Sendo assim, a pesquisadora oportunizou que os professores refletissem coletivamente sobre avaliação docente. Nesse ponto, ganha vulto uma das características elementares da formação na ação: a escola como o lugar onde os professores aprendem o essencial de sua profissão (CANÁRIO, 2006).

Como proposta de intervenção, foram realizadas reuniões formativas, nas quais se desejava ampliar os conhecimentos dos participantes acerca das temáticas referentes à avaliação. Nesses momentos formativos, as discussões eram conduzidas a partir das falas dos professores. Por meio dessa estratégia de partir da experiência dos docentes no trabalho e de construir um diálogo em que a “aprendizagem corresponde (e coincide com) a um processo de socialização profissional” (CANÁRIO, 2006, p.65), o professor é colocado numa postura de formação em ação na qual se faz necessário mobilizar e confrontar seus saberes no contexto da prática profissional.

Além disso, através do diálogo proposto neste trabalho entre Barroso (2004), Gatti *et al.* (2019) e as análises de Cassettari (2017), é possível perceber que o incentivo ao trabalho em conjunto para promoção de sentido coletivo às experiências individuais se configura como um caminho promissor para compor os estudos sobre a formação de professores em *continuum*.

Ainda no que se refere à importância de implementar uma formação de professores em seus contextos de trabalho, destaca-se a pesquisa desenvolvida por Nascimento e Reis (2017). Por meio da aplicação de questionário, seguido da realização de grupos de estudos, as pesquisadoras discutiram as percepções dos professores sobre suas experiências de formação inicial e continuada.

Tanto os resultados provenientes dos questionários quanto o dos grupos de estudo demonstram que a formação em ação não acontece, rompendo com o princípio de mobilização de saberes na prática em um processo de socialização profissional, pois existe, nos momentos destinados à formação, uma “atitude normativa e prescritiva em relação aos professores, desconsiderando o saber que esses constroem em suas práticas, [bem como uma] distância entre os que concebem as propostas e as realidades das escolas” (Nascimento e Reis, 2017, p.60).

Fernandes (2010) e Dias (2018) evidenciam outro ponto impeditivo para a consolidação de autonomia coletiva e, por consequência, a formação contínua docente. Os estudos tiveram como locus de discussão a implementação de reformas educacionais e os impactos diretos no trabalho docente e buscaram entender a visão dos professores e o modo como perceberam, internalizaram e incorporaram as reformas em suas ações pedagógicas.

Ao analisar e comparar os dois artigos, foi possível observar convergências entre as pesquisas. Tais estudos evidenciaram aspectos da estrutura trabalhista dos professores investigados, com destaque para as pressões sofridas pelos professores na busca por resultados nos exames externos e a sobrecarga de trabalho (FERNANDES, 2010; DIAS, 2018).

Nesse cenário, Barroso (2004) coloca que as políticas educacionais deveriam ser construídas a partir das demandas específicas da profissão docente e das escolas, porém as pesquisas supracitadas apontam que isso não se configura como uma realidade. Ao introduzir a lógica competitiva por meio de exames externos, cria-se um entrave para o desenvolvimento de dinâmicas que viabilizem esse movimento de contextualização por parte das instituições escolares. Além disso, não se cria um espaço propício para a formação em *continuum* de modo coletivo.

CONCLUSÕES

O debate esboçado ao longo deste trabalho buscou, então, observar a relação entre o discurso de formação docente em *continuum*, autonomia e o mundo do trabalho, analisando-

se, para isso, pesquisas em que o estudo sobre a escola era o objeto de investigação. Por meio dessas pesquisas, pode-se constatar a efetivação de tal relação, bem como corroborar que a organização escolar precisa ser assumida como um espaço essencial para abordar os fenômenos educativos com vistas a alcançar uma reinvenção, conforme defendido por Nóvoa (1995). Além disso, foi possível perceber, através das análises realizadas neste trabalho, o potencial que a discussão de autonomia em sentido coletivo (BARROSO, 2004) tem para se pensar sobre a formação de professores em *continuum* (GATTI *et al.*, 2019), bem como apontar entraves para a efetivação do diálogo entre essas dimensões dentro das instituições escolares.

REFERÊNCIAS

BARROSO, J. A autonomia das escolas: uma ficção necessária. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 17, n. 2, p. 49-83, 2004.

_____. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. (Org.). **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora, 1996, p. 167-189.

BOY, L. C. G.; DUARTE, A. M. C. A dimensão coletiva do trabalho docente: uma experiência em duas escolas municipais de Belo Horizonte. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 81-104, 2014.

CANÁRIO, R. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: BARROSO, J. (Org.). **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora, 1996. p.125-150.

_____. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CASSETTARI, N. Avaliação de professores: relato da construção de uma proposta. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 165, p.1070-1090, 2017.

CONFORTO, E. C.; AMARAL, D. C.; SILVA, S. L. Roteiro para revisão bibliográfica sistemática: aplicação no desenvolvimento de produtos e gerenciamento de projetos. In: **Congresso Brasileiro de Gestão do Desenvolvimento de Produto**, 8, 2011, Porto Alegre. Anais do 8º Congresso Brasileiro de Gestão do Desenvolvimento de Produto. Porto Alegre, 2011.

DIAS, V. C. Programa de Ensino Integral Paulista: problematizações sobre o trabalho docente. **Educação e Pesquisa**, v. 44, e180303, 2018.

FERNANDES, M. J. S. As recentes reformas educacionais paulistas na visão dos professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 75-102, 2010.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. 1 ed. Brasília: UNESCO, 2019.

NASCIMENTO, M. G. C. A.; REIS, R. F. Formação docente: percepções de professores ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p.49-64, 2017.

NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote - Instituto de inovação Educacional, 1995.

