

Apresentação

Os desafios da prática como *locus* central da formação inicial docente: Novos dispositivos e agentes, novas modalidades e supervisão pedagógica

Desde a década de 90, a formação docente vem passando por transformações profundas em relação ao lugar, às modalidades e à duração dos estágios ao longo de formação inicial (Cochran-Smith & Zeichner, 2005; Darling-Hammond, Chung & Frelow; Gervais & Correa Molina, 2008; Gervais & Desrosiers, 2001, 2005; Tardif, Lessard, & Gauthier, 1998). Estas transformações, que estão na base do discurso sobre a profissionalização, assumem formatos específicos em função das características de cada país e de cada contexto universitário. Todavia, o ponto para o qual elas convergem é o de considerar a prática profissional como um *locus* de produção e também de formação nos saberes. Lembremos que o movimento pela profissionalização docente exige considerar o ensino como uma atividade profissional de alto nível, alicerçada sobre uma sólida base de conhecimentos que é ela mesma integrada às práticas profissionais que a nutrem e enriquecem graças à contribuição de docentes experientes e de pesquisadores que colaboram entre si (Tardif, Lessard e Gauthier, 1998). Desse ponto de vista, de um lado, os docentes são tomados como profissionais reflexivos, capazes de deliberar sobre suas práticas, de objetivá-las, de inová-las, de torná-las mais eficazes e acessíveis aos pares; de outro, a prática passa a ser considerada como um espaço original e relativamente autônomo de aprendizagem e de formação dos futuros docentes. Concretamente, em alguns países, isso deu origem a adoção de um modelo de alternância na base dos dispositivos de formação inicial. Neste busca-se alternar teoria e prática, num vai-e-vem entre o meio universitário e o meio escolar, a fim de favorecer vínculos mais estreitos entre a experiência de campo e a teoria oriunda da pesquisa e entre os docentes e os universitários implicados na formação.

No Québec, isto significou: a) repartir os estágios de 700h ao longo da formação universitária; b) oferecer experiências diversificadas em meio escolar; c) assegurar o enquadramento e a supervisão pedagógica dos estagiários ao longo deste processo; d) definir um certo número de competências a serem alcançadas ao final da formação em um processo de inserção gradual no meio escolar; e) desenvolver uma colaboração intensa com os diretores de escola, docentes, supervisores etc., que passaram a ser parceiros na formação e, enfim, f) reconhecer os saberes e o papel importante dos docentes na supervisão dos futuros profissionais (Gervais & Desrosiers, 2005; Martinet, Raymond, & Gauthier, 2001; MELS, 2004).

No Brasil, por exemplo, tanto as diretrizes para os programas de Licenciatura quanto aquelas que orientam os programas de formação docente do ensino de 1^a a 4^a série preconizam a) uma formação em alternância; b) estágios de 400h a partir da segunda metade do curso de formação inicial; c) 400h de prática como componente curricular, visando uma maior articulação entre teoria e prática; d) definição de um perfil de saída ao final da formação com base em um conjunto de competências profissionais; e) supervisão pedagógica e enquadramento contínuo dos estagiários e, enfim, f) reconhecimento da contribuição dos agentes escolares na formação dos futuros docentes. Tudo isto agora regulamentado pela nova Lei dos Estágios que define as responsabilidades da Universidade e do meio escolar. (Brasil, 2002a; Brasil, 2002b; Brasil, 2008)

Já na França, inicialmente sob a responsabilidade dos *Instituts de formation initiale de maîtres* (IUFM), vinculados agora às universidades, a formação profissional de tipo reflexiva e prática preconiza o modelo do mestre-estagiário, selecionado em um concurso (CAPES) e enquadrado por professores tutores e supervisores universitários. Mais recentemente, com os acordos de Bolonha, optou-se pela formação profissional de dois anos em nível de mestrado (MASTER I e MASTER II) no qual os estudantes após terem seguido uma formação pedagógica no primeiro ano, realizam o estágio ao mesmo tempo em que preparam o seu *mémoire* (dissertação) (Jolion, 2011). Portugal, fazendo parte da Comunidade Europeia, também segue este modelo de Bolonha, tendo adotado igualmente o que vem

sendo chamando de 'masterisation', substituindo assim os estágios que anteriormente tinham a duração de um ano e se realizavam em situação de emprego.

Em resumo, todas estas transformações e apropriações nacionais e internacionais têm avançado a passos largos, mas os efeitos das mesmas sobre os programas de formação, sobre as práticas dos formadores e sobre os alunos que as vivem são pouco conhecidos. Estas mudanças, em curso no Brasil, em transformação na França e em Portugal, e já bem consolidadas em Québec, trazem novos desafios aos formadores e às instituições que assumem e asseguram a formação de futuros docentes. *Como estão estruturados os estágios nos programas de formação docente atuais? Qual é a contribuição dos professores tutores, dos formadores universitários e dos supervisores? Como os diferentes formadores articulam o seu trabalho de supervisão pedagógica entre si? Quais saberes são necessários à supervisão pedagógica? Como se articulam teoria e prática, pesquisa e formação durante a prática de ensino?*

O objetivo deste dossiê temático é colocar em evidência as diferentes experiências de pesquisas e de formação relativas a esse processo que vem colocando a escola e, em consequência, a prática como *locus* de formação e produção de saberes, e isto a partir de olhares metodológicos e teóricos diversos. Esse modelo, que se apoia na epistemologia da prática profissional, vem sendo discutido e implantado há mais de duas décadas, entretanto, poucas análises têm sido feitas sobre as consequências do mesmo, assim como dos desafios decorrentes das experiências concretas conduzidas nas universidades. Tendo por tema geral *os desafios da prática como locus central da formação inicial docente: novos dispositivos, agentes, e modalidades de supervisão pedagógica* este dossiê temático pretende dar ênfase a diferentes olhares teóricos e metodológicos em relação a esta problemática, assim como pôr em evidência os diferentes contextos nacionais e internacionais subjacentes à mesma.

Os autores deste dossiê abordam as questões expostas acima, colocando em evidência as particularidades dos contextos analisados quanto: a) às políticas de formação docente e os modelos teóricos subjacentes aos modelos adotados em cada país e instituição; b) à estrutura e à organização da prática de ensino (número de horas e de estágios, modalidades e momentos da formação, agentes participando à formação e responsabilidades partilhadas entre universidade de meio escolar); c) o lugar da supervisão pedagógica e da prática reflexiva durante o estágio e no âmbito dos dispositivos de formação; c) aos vínculos possíveis entre a pesquisa educacional e a prática de ensino, entre teoria e prática; d) e, finalmente, aos saberes e às competências dos diferentes agentes formadores (professores tutores, supervisores e professores universitários). Enfim, em suas conclusões, apontam perspectivas metodológicas e teóricas para a pesquisa, assim como pistas e exemplos de práticas efetivas que possam alimentar futuras experiências para a formação inicial de docentes e para os estágios.

Em resumo, se inserindo no campo da formação tanto inicial como contínua de docentes e particularmente no âmbito dos estágios, os artigos presentes neste dossiê buscam apontar diferentes elementos de compreensão e também os desafios à implementação dos estágios como eixo articulador dos programas de formação docente, em uma perspectiva de profissionalização do ensino.

O primeiro artigo que compõe este dossiê intitula-se *Os desafios da prática na formação inicial docente: experiência da Educação Física da UNESP de Rio Claro*, de Samuel de Souza Neto e Larissa Benites. O artigo aborda as políticas educativas atuais para a formação docente. Em particular, recupera o conjunto de políticas e debates no campo educacional e suas incidências sobre os programas de formação docente e sobre os estágios em meio escolar. A experiência de Rio Claro, assim como o resultado de estudos que têm sido realizados por pesquisadores desta instituição são apresentados, focalizando a formação e o papel dos professores colaboradores e das escolas que acolhem os estagiários. Enfim, os limites e possibilidades dos dispositivos de enquadramento de estagiários postos em prática por esta instituição são analisados e postos em perspectiva à luz da literatura sobre este tema.

O segundo artigo – *A organização dos estágios e o acompanhamento do desenvolvimento profissional dos estagiários. A experiência quebequense* –, de Colette Gervais, descreve a formação

para o ensino no Québec, que se apoia em um referencial de competências profissionais e que atribui um lugar significativo, em termos de duração e de enquadramento, às experiências de estágio. Elementos da organização dos estágios são apresentados, assim como as tendências a respeito da contribuição dos formadores e do desenvolvimento profissional dos estagiários, com base em resultados de diferentes estudos realizados junto a estagiários, professores associados e supervisores. Um quadro de referência para a formação dos formadores de estagiários, recentemente desenvolvido, é apresentado. Enfim, o artigo conclui com um questionamento quanto às perspectivas teóricas subjacentes ao desenvolvimento das experiências de estágio.

Segue o dossiê com o artigo escrito por Laurizete Ferragut Passos, com o título *Prática pedagógica e formação inicial de professores: dos desafios e das condições de trabalho do professor formador*, que traça um panorama das reformas educacionais brasileiras, mais especificamente aquelas da formação docente. Em seguida, a partir de um conjunto de questionamentos sobre os cursos de licenciatura, em particular sobre a situação dos professores ditos formadores (colaboradores ou associados) em relação às suas condições de trabalho e à sua posição enquanto formador de futuros professores, busca identificar e analisar quais são os desafios que os professores formadores têm enfrentado em relação ao seu trabalho e quais alternativas têm encontrado no sentido de priorizar o conhecimento pedagógico necessário para a atuação desse aluno, futuro professor. O artigo busca compreender como esses professores percebem a condição desses alunos e se essa condição, segundo eles, tem afetado seu trabalho em relação a uma formação profissional de qualidade. Os dados analisados fazem parte de uma pesquisa maior com 53 professores formadores dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura de diferentes áreas do conhecimento e pertencentes a quatro instituições diferenciadas quanto ao contexto (uma pública, uma privada e duas mistas; situadas em diferentes regiões do país). Foram construídos quatro estudos de caso e para esse texto são trazidos apenas os resultados de um dos estudos.

O quarto artigo do dossiê – *Residência pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores: a experiência da UNIFESP* –, de Célia Maria Benedicto Giglio e Rosario Silvana Genta Lugli, partindo das políticas atuais para a formação docente, em particular da nova lei do estágio supervisionado, assim como da literatura educacional sobre este assunto, apresenta um reflexão sobre os estágios apoiada na experiência da “Residência pedagógica” levado a termo pela UNIFESP. Mais particularmente, o artigo apresenta uma reflexão sobre esta experiência com base em documentos e também em dados coletados junto aos participantes da “Residência pedagógica”. Os resultados da experiência indicam que os profissionais envolvidos na “Residência pedagógica” têm desenvolvido uma metodologia própria no âmbito da política de formação inicial de docentes; estes são capazes de atuar de maneira propositiva em ambientes escolares, gerando aprendizagens e provocando a revisão das práticas de educadores e de gestores já profissionais. Em síntese, o artigo busca apresentar alguns resultados desta pesquisa, descrevendo o processo de implantação do Programa de Residência Pedagógica, sua complexidade e seus desafios para os formadores.

Tendo por contexto a experiência do “tutorado intergeracional” no âmbito dos estágios do curso de Licenciatura em Pedagogia, da UNESP de Rio Claro, assim como as políticas e debates atuais em torno dos estágios e da formação de docentes, o artigo *Parceria intergeracional nos estágios supervisionados e iniciação ao magistério*, de Flávia Sarti, explora as relações intergeracionais entre professores colaboradores e estagiários como pressuposto da formação inicial dos futuros professores e do desenvolvimento profissional dos professores colaboradores. Mais particularmente, põem em evidência os desafios e aportes desta proposta que tem como premissas a socialização profissional docente, o espaço dos estágios como um momento de construção da identidade profissional e de iniciação ao fazer docente, “aos modos docentes”. Em síntese, o artigo faz uma análise desta experiência de “tutorado intergeracional” que não somente contribui para a formação inicial docente, mas também para o desenvolvimento profissional dos docentes que acolhem os estagiários.

O sexto artigo tem como título *O trabalho pedagógico como eixo articulador da formação, da*

pesquisa e do ensino do professorado de educação física, e foi escrito por Vicente Molina Neto, Giovanni Felipe Ernst Frizzo e Lisandra Oliveira e Silva. Este artigo propõe uma reflexão sobre a formação do professor e da professora de Educação Física, a partir das experiências dos próprios autores nesse contexto. Nesse sentido, resgata diferentes iniciativas tomadas no programa de formação docente da ESEF-UFRGS com o intuito de responder tanto às políticas de formação docente quanto às orientações profissionalizantes que foram sendo paulatinamente integradas no referido programa. O artigo aborda questões relativas ao trato com o conhecimento no âmbito da disciplina Prática de Ensino, à relação teoria e prática, à pesquisa como princípio norteador dos estágios entre outros aspectos.

O sétimo artigo – *A avaliação da Prática de Ensino Supervisionada no Instituto Superior da Maia – Nós fazemos assim. E vós?* –, de Alberto Albuquerque, Rui Resende e Marta Costa, descreve e analisa a experiência realizada ao nível da Prática de Ensino Supervisionada (Estágio) do Instituto Superior da Maia (ISMAI). Este Instituto formou na última década cerca de 150 professores de Educação Física por ano. O estágio no ISMAI é organizado tendo por base núcleos de três Estudantes-Estagiários (EE) por cada Escola do Ensino Básico e Secundário, onde são orientados por um Orientador Cooperante (professor de Educação Física do quadro da Escola) e supervisionados por um Supervisor do ISMAI, que tem, à sua responsabilidade, em média, 10 núcleos de Estágio, portanto, cerca de 30 EE. Todo este processo é coordenado pelo Departamento de Educação Física e Desporto do ISMAI, por intermédio de um coordenador de estágio, que tem por missão realizar reuniões periódicas para discutir e aprovar toda a documentação que rege a operacionalização do Estágio (normalmente 3 por ano) e promover ações de formação (normalmente 2 por ano) de acordo com as exigências do processo de estágio e necessidades sentidas pelos orientadores cooperantes e respectivos supervisores. Assim, após a descrição do contexto, dos pressupostos teóricos e da experiência de estágio, o artigo explora as lacunas e contribuições do modelo de avaliação descrito para a formação profissional de docentes em uma perspectiva de profissionalização do ensino.

Tendo como pano de fundo as políticas de formação docente em Quebec que transformaram radicalmente a estrutura dos programas de formação inicial de docentes, atribuindo mais horas para os estágios em meio escolar e envolvendo de modo mais significativo professores associados e supervisores de estágio, temos o último artigo deste dossiê – *A supervisão pedagógica na formação de docentes em Educação Física em Quebec* –, de Cecília Borges. O artigo aborda os desafios e limites da supervisão pedagógica. Em particular, focaliza a colaboração necessária entre os diferentes atores da formação docente e o acompanhamento propriamente dito dos estagiários. Após uma incursão na literatura sobre a supervisão pedagógica, descreve as orientações para a formação inicial de docentes em Québec e como estas foram traduzidas em dispositivos de formação e de enquadramento de estagiários. Enfim, com base na literatura sobre o tema e considerando a estrutura organizacional dos estágios em educação física, discute sobre os limites e possibilidades dos dispositivos implementados na Universidade de Montreal, em relação ao à colaboração entre diferentes atores da formação e ao acompanhamento propriamente dito dos estagiários.

Referencias bibliográficas

Brasil (2002a). Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002a. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8.

Brasil (2002b). Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002b. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

Brasil (2008). Ministério da Educação. *Lei nº. 11.788* de 25 de setembro de 2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm>. Acesso em: 6 out.

2008.

Cochran-Smith, Marilyn, & Zeichner, Kenneth M. (Dir.). (2005). *Studying teacher education : the report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Darling-Hammond, Linda, Chung, Ruth, & Frelow, Fred. Variation in teacher preparation, how well do different pathways prepare teachers to teach? . *Journal of Teacher Education*, , Vol. 53(No. 4), 286-302.

Gervais, Colette, & Correa Molina, Enrique. (2008). *Les stages en formation à l'enseignement : pratiques et perspectives théoriques*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Gervais, Colette, & Desrosiers, Pauline. (2001). Les stages: un parcours professionnel accompagné. *Canadien Journal of Education*, 26(3), 263-282.

Gervais, Colette, & Desrosiers, Pauline. (2005). *L'école, lieu de formation d'enseignants : questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*. Québec: Presses de l'Université Laval.

Jolion, Jean-Michel. (2011). Masterisation de la formation initiale des enseignants : enjeux et bilan (pp. 43). Lyon, France: Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Martinet, Marielle Anne, Raymond, Danielle, & Gauthier, Clermont. (2001). *La formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles*. Québec (Province). Ministère de l'éducation,.

MELS. (2004). *La formation à l'enseignement, les stages*. Québec: Gouvernement du Québec.

Tardif, Maurice, Lessard, Claude, & Gauthier, Clermon. (1998). *Formation des maîtres et contextes sociaux : perspectives internationales* (1re éd. ed.). Paris: Presses universitaires de France.

Cecilia Borges
Samuel de Souza Neto
Flavia Sarti
Larissa Benites