

# Revista Internacional de Formação de Professores (RIPF)

ISSN: 2447-8288  
v. 1, n.3, 2016

## Resenha

**ANDRÉ, Marli (org.). Práticas inovadoras na formação de  
professores. Campinas, SP: Papiros, 2016.**

Submetido em 10/06/16

Avaliado em 10/06/16

Aceito em 03/08/16

Adriana Teixeira Reis

Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica  
PUC-SP. Contato: [adrianteixeirareis@gmail.com](mailto:adrianteixeirareis@gmail.com)

Jeanny Meiry Sombra Silva

Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica  
PUC-SP. Contato: [jeanny.sombra@hotmail.com](mailto:jeanny.sombra@hotmail.com)

O presente livro foi organizado pela professora Doutora Marli Elisa D. A. de André, docente do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação e coordenadora do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores, ambos da PUC-SP, onde desenvolve seus estudos e pesquisas nas áreas de formação de professores e de metodologia da pesquisa em educação.

Essa obra é resultado dos trabalhos de pesquisa de participantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional, coordenado pela professora Marli André e sediado na PUC-SP. Os autores, com vasta experiência no campo da didática, do currículo e da formação de professores, representam diferentes instituições de ensino superior distribuídas pelo Brasil.

O título da obra *Práticas Inovadoras na Formação de Professores* já revela seu objetivo principal: trazer à luz resultados de pesquisas realizadas que evidenciam experiências bem-sucedidas na área. O prefácio do livro reafirma essa intenção dos autores, tornando claro para o leitor que o que demarca a discussão realizada em cada capítulo é o interesse pela investigação dos processos inovadores de formação de professores.

Dividida em duas partes, sendo a primeira – Perspectivas inovadoras na formação – trata de temas mais amplos da formação docente como formação do professor pesquisador, questões contemporâneas a serem consideradas na formação de professores, políticas de iniciação à docência e relatos de práticas inovadoras de formação. A segunda parte – O formador de professores e as práticas formativas – aborda aspectos mais específicos referentes às práticas dos formadores de professores nos âmbitos da escola e dos cursos de formação inicial.

A leitura deste livro se revelou enriquecedora e prazerosa. Os textos amparam-se em referenciais teóricos muito considerados no campo de formação de professores, como Canário, Marcelo Garcia, Vaillant, Mizukami, Nóvoa, Tardif, Zeichner, entre outros. A bibliografia apresentada ao final de cada capítulo oferece ao leitor a possibilidade de tomar conhecimento do rol de autores que discutem a formação de professores e aprofundar seus estudos. A leitura das análises das experiências e processos originais das práticas formativas de educadores das escolas públicas favorece a identificação de quem atua na área do ensino básico e contribui de maneira significativa para os profissionais desse segmento. Com a preocupação em discutir iniciativas que aproximem a universidade e a escola, bem como promover a inserção gradativa dos estudantes de licenciatura na docência, alguns capítulos apresentam alternativas para a articulação entre esses espaços formativos. Assim, essa obra traz muitas contribuições para todos os interessados nas questões de formação docente, especialmente para pesquisadores dessa temática, para professores formadores da educação básica ou dos cursos de licenciatura e para estudantes de graduação ou pós-graduação.

Segue abaixo uma descrição sintética das ideias principais da obra. No cuidado de descrever algumas informações centrais trazidas nos capítulos, esta resenha, se utiliza de aspas para diferenciar a voz do autor dos novos sentidos formulados na interlocução entre texto/leitor.

O capítulo 1, *Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional* da organizadora da obra, professora Marli André, trata de um tema amplamente debatido na área da educação: a formação do professor pesquisador. Para iniciar a discussão, a autora lança questões como: Que condições tem o professor para desenvolver pesquisa na escola? O que consiste a proposta de ser um professor pesquisador? Como desenvolvê-la nos cursos de formação inicial e programas de formação continuada? A autora adverte para necessidade de se ter clareza nessa proposta, pois, ao contrário “corre-se o risco de que passe a ser somente um slogan, uma ideia abstrata, um modismo, perdendo seu sentido. Uma forma de evitar esse desvio é tentar pontuar os princípios que estão associados ao conceito de professor pesquisador”. Esses princípios são explicados de maneira instigante no decorrer do texto. Dialogando com outros pesquisadores dessa temática, a autora considera que o conceito de professor pesquisador está intimamente associado à de profissional-crítico-reflexivo. Defende que a reflexividade crítica se torne um movimento próprio de todos os atores envolvidos na ação educativa. Aponta caminhos para o ensino e a aprendizagem de pesquisa e as condições de um profissional autônomo e colaborativo. O texto conclui que os conceitos de prática reflexiva e investigativa, pelo coletivo das escolas, devem ser vinculados ao conceito de desenvolvimento profissional.

No texto *Questões: Professores, escolas e contemporaneidade*, Bernardete A. Gatti problematiza dois pontos importantes: para que se formam professores e em que medida o contexto sociocultural em que as redes escolares estão imersas influenciam o trabalho de ensino. Ao responder essas questões a autora recupera dados de pesquisas realizadas, especialmente uma elaborada por ela e outros autores há 22 anos, a respeito do desenvolvimento profissional docente e conclui que até hoje estão pendentes as problemáticas existentes em relação ao trabalho nas escolas, suas condições e impactos na aprendizagem discente. A autora considera que o objetivo da formação de professores está relacionada com a função específica da escola que é “oferecer às crianças e aos jovens os conhecimentos estruturados e acumulados no tempo, conhecimentos constituintes da vida e civilização humana”. Argumenta que propostas de cursos de formação de inicial e continuada de professores precisariam ter concretamente em seu horizonte o docente como profissional introduzido em um contexto educacional, que é ao mesmo tempo nacional e local, num inserção global, com eixos sociofilosóficos, mas que se faz na heterogeneidade das condições geográfico-culturais do vasto território nacional.

O capítulo 3, *Políticas de iniciação à docência para uma formação profissional qualificada*, elaborado por Marli André, tem como foco dados de uma pesquisa que analisou três ações públicas

de iniciação à docência – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), de âmbito federal; o Bolsa Alfabetização, do governo do estado de São Paulo; o Bolsa Formação-Aluno-Aprendizagem, da Secretaria Municipal de Educação de Jundiaí/SP – implantados recentemente no Brasil. Essas políticas, ao articularem os conhecimentos adquiridos na universidade e no âmbito das escolas públicas, buscam integrar os campos da formação acadêmica e do exercício profissional. Mediante análise documental e grupos de discussão com os licenciandos, os professores das escolas e os professores formadores das universidades, a autora anuncia aspectos positivos dos programas que ao favorecerem o processo de inserção à docência possibilitam “aos futuros docentes a oportunidade de imersão nas escolas, com acompanhamento de professores do ensino superior e das escolas parceiras, estreitando a histórica separação entre teoria e prática”.

No capítulo 4, *A construção colaborativa de sequências didáticas de gêneros textuais: Uma estratégia inovadora de formação docente*, as autoras Maria de Fátima Ramos de Andrade e Ana Sílvia Moço Aparício, iniciam o texto discorrendo sobre princípios que devem nortear a formação docente: “a prática pedagógica deveria ser o núcleo da formação docente e a escola seria o local privilegiado para a construção do conhecimento prático. Lembrando que todo esse movimento demanda tempo e é processual”. Para exemplificar esses princípios, as pesquisadoras apresentam uma experiência formativa envolvendo estudantes do curso de pedagogia e professores de ensino fundamental, na qual foi adotada como estratégia e instrumento de formação docente a construção colaborativa de sequências didáticas para o ensino de gêneros textuais. Todo processo de formação foi baseado na metodologia da investigação didática. Os resultados dessa experiência indicam que o envolvimento do estudante de graduação nos desafios da realidade escolar criou condições para que eles “construíssem os sentidos da prática pedagógica diante de situações concretas de ensino-aprendizagem: observação, registro, reflexão sistematizada e com interações compartilhadas”.

O capítulo 5, de Francine de Paulo Martins, Marli Amélia Lucas e Cláudia Santana Mirandola, tem como título *A formação de professoras alfabetizadoras: Estratégias formativas na aprendizagem da docência*. Nesse texto, as autoras apresentam dados de uma pesquisa desenvolvida com estudantes de Pedagogia e Letras participantes de um Programa do governo do Estado de São Paulo voltado à formação de professores alfabetizadores, o Projeto Bolsa Alfabetização. Descrevem dois relatos de ações formativas que, conforme indicam, “oportunizam a aproximação entre as universidades e a escola da educação básica”. Utilizando a técnica de videofilmagem e da avaliação diagnóstica, os dados revelaram que as alunas participantes tiveram a oportunidade de refletir sobre “as relações que se estabelecem entre a organização do conhecimento e a organização das atividades e situações vivenciadas”, contribuindo para suas formações como professoras alfabetizadoras.

O capítulo 6, *O diário de campo como ferramenta de apoio ao processo de aprender a ser professor*, de Gláucia Signorelli, apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa realizada no

âmbito do curso de pedagogia de uma universidade federal. A problemática da pesquisa girou em torno da seguinte questão: “Que possibilidades formativas o diário de campo pode oferecer aos estudantes de pedagogia que desenvolvem, nas escolas, atividades práticas de formação?”. A análise de doze diários de campo permitiu à autora concluir que a utilização desse instrumento é uma experiência metodológica capaz de potencializar a aprendizagem da docência, pois sua escrita requer observações atentas, informações claras e reflexões consistentes que sistematizem as experiências vividas no chão da escola pelos futuros professores, ajudando-lhes a dar sentido ao vivido e, ao mesmo tempo, a construir conhecimentos profissionais. A relevância dessa proposta é assim justificada: “os fatos vividos na prática escolar são importantes referências para a formação do professor, o relato escrito desses fatos poderá fazer com que os licenciandos ouçam a si mesmos, ao lerem seus escritos, e, possam teorizar suas experiências e transformá-las em conhecimentos significativos para a docência”.

No capítulo 7, intitulado *Práticas de estágios no Programa de Residência Pedagógica da Unifesp/Guarulhos* a autora Magali Aparecida Silvestre apresenta como o curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) *campus* Guarulhos, tem desenvolvido um programa de estágio docente mediante o Programa de Residência Pedagógica (PRP). O texto expõe os quatro principais eixos norteadores do PRP: 1) Formar professores para atuarem na escola pública; 2) A imersão, cuja proposta guarda similaridades com a residência médica; 3) Acordos de cooperação como forma de consolidação das parceiras e; 4) Dupla transitividade. Ao analisar os pressupostos teóricos e metodológicos do PRP, bem como seus principais eixos norteadores, a autora conclui que este é um programa inovador, por consequência, mobiliza práticas inovadoras de estágios, contribuindo para a formação inicial dos futuros profissionais que atuarão na educação básica.

O potencial formativo de grupos colaborativos de professores é analisado no capítulo 8, *Práticas formativas em grupos colaborativos: Das ações compartilhadas à construção de novas potencialidades*, de Laurizete Ferragut Passos. Visando compreender a dimensão formativa de grupos colaborativos, a autora apresenta a trajetória de um grupo composto por professores de matemática com perfis diferenciados: iniciantes, experientes, formações distintas e atuação em diferentes segmentos da educação básica, assim como estudantes de cursos de licenciatura e pedagogia e mestrandos e doutorandos da área da educação e da educação matemática, vinculado ao Programa Observatório da Educação/Capes/Inep (Obeduc). Ao formular, em seus objetivos, a criação de espaços formativos nos quais seus participantes possam refletir, de forma colaborativa, o que ocorre nas escolas, o exemplo do Obeduc como grupo colaborativo, resulta em “lugar potente de formação” ao mobilizar “trocas de saberes e oportunidades de ampliação e construção de novas profissionalidades” entre seus integrantes.

Com intuito de incentivar professores de licenciatura a tornar conhecidas suas experiências bem sucedidas na formação de professores, a Fundação Carlos Chagas tem promovido um prêmio de valorização às práticas educativas inovadoras. A análise dessas experiências são descritas no capítulo 9, *Incentivo a quem ensina a ensinar: Análise de práticas formativas premiadas pela Fundação Carlos Chagas*, de Patrícia Albieri de Almeida e Beatriz Abuchaim. Nesse estudo as autoras se debruçaram sobre os dez trabalhos premiados nas quatro edições do prêmio, buscando elucidar as formas de tratamento didático utilizadas pelos professores e implementadas no âmbito de cada projeto, “que podem ser consideradas inovadoras na formação inicial de professores”. Observaram também o contexto em que essas práticas foram realizadas, a intencionalidade pedagógica, a avaliação do processo de aprendizagem dos alunos, bem como autoavaliação do professor. Ao final do capítulo, as autoras apresentam uma reflexão sobre o papel das práticas formativas nos cursos de licenciatura.

A segunda parte do livro, cujo foco é o formador de professores, compõe-se de três capítulos que tratam das práticas do formador da educação básica e do formador dos cursos de licenciatura.

O capítulo 10, de autoria de Neusa Banhara Ambrosetti e Ana Maria G. C. Calil tem como título *Constituindo-se formador no processo de formar futuros professores*. Este capítulo tem por foco a figura do formador, buscando compreender como a aproximação entre a universidade e as escolas de educação básica, favorecida em um programa de iniciação à docência – Pibid – afeta e transforma o papel do docente que passa a atuar como formador. “O capítulo discute a experiência de professores – no processo de constituir-se formador de futuros professores”. A coleta de dados se deu por meio da realização de três grupos de discussão envolvendo 24 formadores. A partir das falas dos participantes as autoras analisaram elementos pertinentes às expectativas, às concepções e aos saberes envolvidos no processo de constituir-se formador, bem como às transformações os saberes inerentes ao papel de formador, as estratégias construídas e os efeitos desse processo nas práticas dos professores formadores.

No capítulo 11, *Práticas formativas de professores de curso de licenciatura: Diferentes estratégias para ensinar*, as autoras Giseli Barreto da Cruz e Márcia Hobold conduzem uma discussão sobre os fundamentos da prática docente, cujo propósito consiste em “apresentar práticas formativas de professores de curso de licenciaturas, adotando como fio condutor da análise a noção de estratégia para ensinar”. Valendo-se do material coletado de uma pesquisa mais ampla, na qual foram realizados estudos de caso em quatro universidades, públicas e privadas de diferentes regiões do país, o capítulo focaliza os dados concernentes às entrevistas realizadas com professores formadores de uma das universidades participantes do estudo. A análise das entrevistas revelou a existência de diferentes práticas formativas desenvolvidas pelos professores formadores, reveladas nas variadas estratégias e metodologias de ensino que são criadas e desenvolvidas nos diferentes contextos de sala de aula e instituições de ensino superior.

No último capítulo, *Os novos espaços da formação continuada e o papel mediador do professor formador*, a autora Sílvia Matsuoka de Oliveira discute a formação continuada com base em uma concepção reflexiva crítica, que considera a escola “como locus privilegiado de formação continuada e permanente”. O capítulo aborda esse aspecto, resultante de pesquisa realizada no Estado do Mato Grosso, por meio do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação, órgão vinculado a Secretaria de Estado de Educação, que desenvolve o Projeto Sala do Educador (PSE). Os dados coletados na investigação, bem como na leitura dos relatórios dos professores formadores, possibilitaram à autora analisar o papel mediador do professor formador no espaço de formação estudado. Na conclusão de seu texto afirma “O papel mediador do professor formador torna-se determinante na construção de uma cultura colaborativa na escola, principalmente quanto ao fortalecimento da escola e da prática pedagógica como referência para a formação de professores”, compreendendo esse profissional como um agente de mudança.

Como é possível perceber ao longo da resenha, o livro proporciona ao leitor um trabalho de reflexão sobre propostas inovadoras e diferenciadas para o campo da formação de professores. A obra se insere na perspectiva teórica que toma o professor como um sujeito prático reflexivo, portanto não passível de ser apenas um executor de projetos educativos.