

Pesquisa-formação com supervisores pedagógicos: contribuições à indução de professores iniciantes

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.3.10008>

Francine de Paulo Martins Lima¹, Gláucia Signorelli²

Resumo: O texto em tela tem como objetivo relatar uma pesquisa-formação desenvolvida com supervisores pedagógicos (SP)³ de uma rede municipal do Sul de Minas Gerais, cujo intuito foi o de fomentar diálogos e estudos acerca do papel de formadores de professores que os SP possuem em benefício do acolhimento e da indução de professores iniciantes. Ao todo, foram realizados 25 encontros, áudio gravados e transcritos com cerca de 50 SP que permitiram a coleta de dados de forma sistemática. A iniciativa impulsionou mudanças na forma de conceber e pensar a função do SP enquanto formador de professores no contexto da escola, notadamente de professores iniciantes. Chamou a atenção dos participantes para uma nova forma de refletir sobre o seu papel no caminho da valorização dos saberes do grupo, do trabalho coletivo e colaborativo em prol da resolução e superação de situações dilemáticas que emergem no dia a dia da escola, em especial, dos fazeres pedagógicos de professores iniciantes. Assumir a postura de escuta e de apoio, na busca por solução conjunta tornou-se mais real a partir dos diálogos empreendidos ao longo da pesquisa-formação, culminando na elaboração de pautas formativas, mas sobretudo, de uma nova postura junto ao grupo de professores iniciantes e experientes com a proposição de momentos de formação sistemática e organizada com foco na indução e nas questões relativas à qualificação do fazer docente do grupo que coordenam.

Palavras-chaves: Pesquisa-formação, formação de formadores, indução docente.

Research-training with pedagogical supervisors: contributions to the induction of beginning teachers

Abstract: The text in question aims to report a research-training developed with pedagogical supervisors (PS) of a municipal network in the South of Minas Gerais, whose purpose was to foster dialogues and studies about the role of teacher educators that the SP have in favor of welcoming and inducing beginning teachers. In all, 25 meetings were held, with the participation of 50 SP. The initiative has driven changes in the way of conceiving and thinking about the role of the SP as a teacher trainer in the school context, notably of beginning teachers. It drew the

¹ Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. - PUC-SP e Docente Adjunta da área de Didática e Estágio Curricular Supervisionado da Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras/Minas Gerais atuando nos cursos de graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional da Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras (FAELCH/UFLA). É Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre formação docente, práticas pedagógicas e Didática (FORPEDI/CNPq/UFLA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4747830234482028>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9646-8235>; E-mail: francine.lima@ufla.br

² Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. - PUC-SP e Docente Adjunta da área de Didática e Estágio Supervisionado, coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Campus Pontal. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre formação docente, práticas pedagógicas e Didática (FORPEDI/CNPq/UFLA) e da Rede de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente – REDEP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9108607797425296>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5288-8409>. E-mail: glauciasignorelli@gmail.com

³ No estado de Minas Gerais o profissional que desempenha a função de formador de professores e que acompanha as ações pedagógicas destes no contexto da escola é denominado Supervisor Pedagógico. Assim, utilizaremos a referida denominação para nos referir a este profissional ao longo do texto.

attention of the participants to a new way of reflecting on their role in the path of valuing the group's knowledge, of collective and collaborative work in favor of solving and overcoming dilemmatic situations that emerge in the school's daily life, especially from the pedagogical practices of beginning teachers. Assuming the posture of listening and support, in the search for a joint solution, became more real from the dialogues undertaken throughout the research-training, culminating in the elaboration of training guidelines, but above all, a new posture with the group of beginner and experienced teachers with the proposition of moments of systematic and organized training with a focus on induction and issues related to the qualification of the teaching practice of the group they coordinate.

Keywords: Research-training, training of trainers, teaching induction.

Introdução

O início da carreira docente, que abrange os primeiros anos de atuação como professor, é caracterizado por sentimentos que vão da alegria de ter uma profissão, à tristeza e à insegurança por não conhecer todas as dimensões da docência, gerando contradições, medos e incertezas que podem impedir o desenvolvimento profissional dos professores. São muitos e diversos os obstáculos enfrentados, desde questões burocráticas até aspectos científico-pedagógicos, emocionais e sociais, conforme pontuam Alarcão e Roldão (2014), sendo, também, um período marcado pela necessidade de superação e de sobrevivência na profissão.

Para subsidiar a entrada dos professores na carreira, a discussão sobre a indução docente tem ganhado destaque nas últimas décadas como possibilidade de acompanhamento e inserção profissional dos docentes, a fim de minimizar as intemperanças emocionais que acabam por desencadear um “choque com a realidade” e, em muitos casos, a desistência da carreira.

A indução para nós, caracteriza-se como momento em que os professores em início de carreira, recebem acolhimento e apoio para o exercício exitoso da docência, em espaços coletivos e compartilhados como aquele que vivenciamos nesta pesquisa.

No Brasil, de acordo com Cruz e Ávalos (2024), não há uma política de indução docente instituída, apenas experiências pontuais desenvolvidas por universidades ou redes de ensino e, uma vasta produção acadêmica sobre o início da carreira docente com vistas à indução. Países como Israel (Alhija; Fresko, 2010), Estados Unidos (Bickmore; Bickmore, 2010), (Darling-Hammond, 2017), Colômbia e Peru (Ávalos, 2012, 2016), Espanha e América Latina (Marcelo; Vaillant, 2017), entre outros, já têm alcançado resultados importantes que comprovam a necessidade de políticas públicas voltadas para a indução dos professores.

Alhija e Fresko (2010) demonstram, por exemplo, que programas de indução projetados para lidar diretamente com a socialização do professor e o oferecimento de

assistência, orientação e apoio por meio de tutoria, é uma das práticas de indução mais comuns. Confirmam que há, também, programas que se desenvolvem em forma de oficinas, observação de aulas, redução de carga horária para estudo e planejamento e orientações diversas.

Assim, as iniciativas de acompanhamento e indução dos professores em início de carreira, são entendidas na perspectiva de Cruz e Ávalos (2024) “[...] como catalizadora de espaços de formação, acolhimento e acompanhamento da atuação profissional docente, articulada ao processo de desenvolvimento profissional e comprometida com as perspectivas favorecedoras de sua autonomia.”, sendo esta a perspectiva que também defendemos.

É nesse contexto que se insere o texto em tela, cuja iniciativa de indução de professores iniciantes, utilizando-se da via da pesquisa-formação, traz para o centro das discussões os supervisores pedagógicos como peças-chave para que as ações de indução sejam efetivadas na escola de educação básica. Para tanto, tem como objetivo analisar a experiência de pesquisa-formação desenvolvida com supervisores pedagógicos (SP) de uma rede municipal do Sul de Minas Gerais, cujo intuito foi o de fomentar diálogos e estudos acerca do papel de formadores de professores que os SP possuem, em benefício do acolhimento e da indução de professores iniciantes.

Percurso metodológico

Como percurso metodológico, foi realizada uma pesquisa-formação, no formato de encontros formativos para supervisores pedagógicos, proposto no ano de 2019 com carga horária de 100 horas, divididas em três módulos, a saber: I – *Diálogos iniciais*: acolhimento e aproximação com foco na especificidade do trabalho do supervisor e coordenador pedagógico – 30 horas; II – *Diálogos necessários*: estudo e elaboração de pautas formativas para o trabalho com professores iniciantes e experientes – 40 horas; e III - *Diálogos possíveis* e desenvolvimento das pautas formativas pelos supervisores para o trabalho com os docente da educação básica sob sua responsabilidade – 30 horas. Apesar de a formação ter iniciado no ano de 2019, em função da Pandemia COVID-19, houve interrupção dos encontros presenciais. Após minimizada a situação de crise e as atividades das escolas reestabelecidas, no ano de 2022, retomamos os diálogos e encontros, ainda respeitando o necessário distanciamento social.

Os participantes da pesquisa, dos 50, 48 eram do sexo feminino e 2 do sexo masculino, com idades que variavam entre 23 e 60 anos. O grupo era composto de 60%

efetivos e 40% contratados. O tempo de experiência na supervisão pedagógica varia entre 1 ano e 25 anos, permitindo um diálogo diverso e sob diferentes perspectivas no que se refere ao trabalho do supervisor pedagógico e as possibilidades de ações formativas e apoio destinado aos professores.

Os módulos aqui descritos tiveram encerramento no ano de 2023 e, a pedido dos supervisores, em acordo com a equipe da Secretaria Municipal de Educação, teve continuidade, com formato ampliado no ano de 2024. No entanto, trataremos aqui dos módulos ocorridos até o ano de 2023 e dos dados que deles emergiram em consonância com os objetivos deste estudo. Ao todo, foram realizados cerca de 25 encontros formativos, no entanto, dada a extensão deste texto, focaremos nos diálogos tecidos nos últimos três encontros de 2023. Vale registrar que os encontros formativos compõem uma pesquisa-formação intitulada “Ser professor: dos processos de indução à ressignificação da docência no contexto da educação básica”, sob a coordenação da Profa. Dra. Francine de Paulo Martins Lima e desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre formação docente, práticas pedagógicas e didática - FORPEDI⁴, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico – CNPq e à Universidade Federal de Lavras, cuja centralidade do projeto está na investigação dos processos de indução de professores iniciantes no contexto da educação básica. As ações formativas, são organizadas e conduzidas pela coordenadora do grupo em parceria com os demais pesquisadores, mestrados, vinculados ao FORPEDI e ao Mestrado profissional em Educação da Universidade Federal Lavras, Minas Gerais.

Cada encontro formativo era pensado no coletivo com as participantes e não podia ser diferente, pois estes foram nomeados como *Diálogos* que abarcavam as demandas do grupo e a necessidade de atendimento aos supervisores para apoio efetivo aos professores iniciantes. Foram todos áudio-gravados com o consentimento dos participantes e, em seguida, transcritos. Na sequência, os dados foram analisados considerando a perspectiva da análise de prosa (André, 1983; Sigalla; Placco, 2022), de forma que pudessem emergir os tópicos e tema de análise. A partir de então, emergiram as categorias que permitiram a discussão aprofundada dos dados e percepções dos supervisores sobre o processo

⁴ O FORPEDI foi criado no ano de 2016 e, desde a sua origem, é coordenado pela Profa. Dra. Francine de Paulo Martins Lima e busca fortalecer a educação básica e o desenvolvimento profissional de professores por meio de estudos, pesquisas e ações que primam pela articulação universidade e escola; debates sobre a formação docente, sobre práticas de ensino, desenvolvimento profissional de professores iniciantes e de profissionais da educação básica, bem como sobre a formação docente no contexto da escola. É composto por pesquisadores da Universidade Federal de Lavras e, sobretudo, por professores atuantes na educação básica pública.

formativo e os ganhos do movimento da pesquisa-formação para a compreensão de possíveis caminhos para a efetivação de processos de indução de professores iniciantes.

A pesquisa-formação e os caminhos para a indução docente

A complexidade da constituição da formação de professores está instalada em uma dimensão histórica, que demanda análises políticas e organizacionais e chama a atenção para o necessário processo de profissionalização docente. Nesse sentido, pensar iniciativas de formação que permitam o desenvolvimento profissional, compreendido como um “processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planejadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente” (Marcelo, 2009, p. 7), faz-se necessário.

A perspectiva de desenvolvimento profissional anunciada e a ideia de formação docente centrada na escola com a parceria entre pesquisadores da universidade e supervisores pedagógicos da escola como co-responsáveis por essa formação, pode ser promissora ao início da carreira dos docentes, pois poderão atuar na mobilização de saberes e práticas e realizar a tentativa de minimizar os sentimentos negativos que rondam os iniciantes como alguns que comumente ouvimos: “*não consigo*”, “*não dou conta dessa sala*”, “*parece que não aprendi nada no meu curso de formação inicial*”. É nesse ínterim que se insere a proposta de pesquisa-formação com os supervisores pedagógicos, com foco no acolhimento e indução de professores iniciantes.

Longarezi e Silva (2008) consideram que, na pesquisa-formação, o diálogo é incentivado e o processo investigativo pode se configurar como uma formação continuada em que pesquisador e participante são sujeitos e parceiros da pesquisa e da formação. Ainda segundo os autores, os processos formativos que acontecem no interior da escola potencializam e legitimam a pesquisa como instrumento de compreensão e transformação da realidade, ancorada em princípios e fundamentos científicos. Na interação desse processo, a pesquisa forma e a formação constitui a pesquisa.

Na perspectiva de Josso (2006), a atividade de pesquisa é entendida como um momento privilegiado na formação dos professores tanto para a reflexão retroativa quanto para a prospectiva, pois permite aos participantes questionarem e analisarem seu percurso de vida e sua formação profissional, facilitando a compreensão e o planejamento de sua trajetória docente. Esse tipo de pesquisa com interface na formação – pesquisa-formação, tem o interesse de transformar práticas no desenvolvimento de um trabalho conjunto em

que os sujeitos podem ressignificar a experiência e, ao longo da pesquisa, (re)elaborá-la de forma interativa e colaborativa, com foco no fenômeno estudado, neste caso, no processo de indução dos professores iniciantes.

A partir dessa premissa é que se desenvolveu a presente pesquisa, considerando a proposta de *Diálogos* com os supervisores pedagógicos, reafirmando a ideia de partilha, colaboração e participação na constituição das pautas de formação dos temas a serem abordados, dos caminhos a serem trilhados na formação, corroborando a ideia de pesquisa-formação. Nessa proposta, não há prevalência de um grupo sobre o outro – pesquisadores versus supervisores pedagógicos, mas sim a valorização dos saberes específicos de cada um e as possibilidades de compartilhamento que, à medida em que se entrelaçam, permitem a elaboração de novos saberes ou até mesmo a confirmação ou ressignificação dos saberes já adquiridos.

Os supervisores pedagógicos atuantes nas escolas, têm um papel primordial na formação continuada dos professores e, são eles que, normalmente recebem os professores iniciantes, dando as orientações necessárias sobre a escola, sobre a sala de aula, o ensino, entre outras. Realizar uma pesquisa-formação com os SP na perspectiva da indução, tem grande sentido pela relação que professores iniciantes e supervisores pedagógicos desenvolvem.

No desempenho da formação continuada dos professores, os supervisores pedagógicos podem ser grandes aliados dos iniciantes e desenvolver, junto a estes, práticas de indução, já que, no Brasil, não há políticas públicas de indução e, reafirmando o que relatam Castro e Farias (2024, p. 6), “Esse profissional tem papel singular nesse momento de aprendizagem da docência, sendo sua atuação importante para fortalecer o professor novato e evitar sua evasão [...]”.

Para os professores iniciantes, o fato de se sentirem acolhidos e terem atendidas suas necessidades formativas, especialmente as práticas pedagógicas que ainda não dominam e, também, aquelas que dizem respeito ao cotidiano da escola, tem um sentido que ultrapassa os sentimentos de medo, incerteza e insegurança que normalmente os acometem no início da carreira. Compartilhar, colaborar, estar junto, são ações das quais esses professores dependem para que tenham um desenvolvimento profissional que os impulsionam na carreira.

O supervisor pedagógico tem papel central nesse processo de acolhimento e apoio aos iniciantes, pois a escola é espaço de formação permanente dos professores e, segundo Ambrosetti et al (2020, p. 8),

[...] é responsável por promover momentos de trabalho coletivo para reflexão sobre a prática e trocas de experiências; pelo acompanhamento, na escola, da formação oferecida aos professores; pelo apoio nas atividades pedagógicas, atuando como parceiro mais experiente.

Assim, estamos tratando de um agente formador que segundo Altet (2003), desempenha, na sua prática, ao menos três capacidades formativas: conhecer os aspectos inerentes à formação de adultos professores, ajudar os professores a desenvolverem suas competências profissionais, acompanhar e facilitar a análise das práticas docentes. A autora enfatiza que essas capacidades são adquiridas na experiência, "a partir de práticas vividas, de ações localizadas e de formação em contexto" (Altet, 2003, p. 65) e, são essas experiências profissionais, que ajudam o SP a desenvolver o "saber-agir" e a capacidade de atuar coletivamente com a ética e profissionalismo, tanto na formação dos professores quanto no acompanhamento aos iniciantes.

Análise dos dados e discussão dos resultados

De acordo com Placco *et al* (2011), ao coordenador pedagógico compete o papel de desenvolver três funções: articuladora, formadora e transformadora. Considerando-as, chamamos a atenção para a relevância do papel de formador, responsável por fomentar o aprofundamento do docente na sua área e seu ofício, somando-se ao apoio necessário para que o professor possa questionar a sua prática e compreendê-la de forma crítica, o que, no caso dos professores iniciantes, torna-se essencial.

Reconhecendo os diferentes dilemas vividos pelo professor iniciante, reafirmamos que iniciativas de indução são requeridas para que esse professor possa superar os desafios do início da docência, adentrando de forma gradativa e reconhecendo nos pares o apoio necessário para a sua permanência na profissão, de forma a resultar em processos de ensino qualitativos em benefício dos estudantes.

Na pesquisa desenvolvida, as pautas iniciais de formação foram pensadas pelas pesquisadoras de tal forma que em todos os encontros fosse possível um momento de escuta ativa e espaço para que pudessem trazer à tona suas concepções, pontos de vistas, formas particulares de pensar temas provocadores do dia, ou ainda diálogos provocados pela leitura deleite, realizada no início de cada encontro. A partir do terceiro encontro, tornou-se possível elaborar as pautas em consonância com as necessidades formativas apresentadas pelo grupo, com foco no acolhimento e indução a professores iniciantes.

Dos encontros de estudos e análise do contexto escolar e do levantamento feito pelos SP das demandas apresentadas pelos docentes iniciantes integrantes de suas equipes, bem como do reconhecimento da postura de formadores de professores como consequência dos estudos realizados, cada SP elaborou pautas formativas possíveis de serem desenvolvidas junto aos docentes iniciantes.

Diversas foram as temáticas das pautas formativas com foco no acolhimento e acompanhamento dos professores iniciantes, quais sejam: planejamento e organização da rotina; relação professor-estudante; atendimento às crianças com necessidades específicas; inclusão; como fazer as crianças avançarem nas aprendizagens; relação entre os pares; relação com as famílias; organização da sala de aula; manejo e condução da turma; compreensão da dinâmica da escola e sua relação com a ação docente entre outras. As pautas formativas foram socializadas e debatidas com o grupo, a cada encontro eram priorizados temas correlatos e possibilidades de qualificação das pautas formativas e acompanhamento aos docentes iniciantes. Para os SP, nomeados aqui com nomes de flores de modo que pudéssemos manter o sigilo de suas identidades, conforme termo de consentimento, esse foi um processo importante para a tomada de consciência sobre as necessidades formativas dos professores iniciantes e as possibilidades de intervenção e apoio a eles. Vejamos os depoimentos:

Fazer esse exercício de pensar o que o grupo de novatos precisa, quais são as necessidades que eles apresentam foi importante, mas de início assusta, porque parece que eles precisam de tudo (risos), mas aos poucos a gente vai vendo que é possível olhar com mais cuidado e ver o que de fato é essencial para que esse início deles na escola seja mais tranquilo. É um trabalho de aproximação pra ver como a gente pode ajudar (SP – Margarida – Notas dos encontros formativos)

A gente de certa forma já tentava fazer esse acolhimento, mas uma bobeira que a gente dava e a correria tirava a gente desse lugar e chego a pensar que nem sempre era tão consciente assim. Esses encontros aqui de formação têm mexido muito comigo, com o meu papel de supervisora, de formadora que devo ser. Na minha escola, mais da metade dos professores são iniciantes, para alguns é o primeiro trabalho em escola e até na vida, então, são muitos os desafios, medo, insegurança por parte deles. Então, esse acolhimento, esse acompanhamento, passa a ser muito importante, até para afinar a equipe, para falar a mesma língua e termos um bom trabalho. Vejo que eles [professores iniciantes] ficam mais seguros até quando veem que a gente está ali para ajudar mesmo. (SP – Rosa – Notas dos encontros formativos)

Ao longo dos encontros, os diálogos ficavam cada vez mais qualificados observando o a relevância do apoio dos SP quanto a dimensão técnica e procedimental necessária ao fazer docente dos iniciantes, bem como possibilidades de qualificação das

relações humanas e interpessoais igualmente necessárias ao processo de inserção de um novo membro ao grupo profissional, à cultura organizacional existente.

As pautas formativas propostas pelos SP, a partir dos encontros da pesquisa-formação e as pautas formativas empreendidas pela equipe de pesquisadores, contemplavam o uso de casos de ensino ou até mesmo incidentes críticos, de tal forma que o grupo de professores iniciantes pudessem se perceber no processo de ampliação dos conhecimentos profissionais situados num dado contexto escolar. Os casos de ensino e os incidentes críticos são entendidos aqui como dispositivos formativos que favorecem a introdução de temas relevantes que cercam o dia a dia da profissão docente em relação direta com os estudantes ou até mesmo com a organização e equipe escolar, fomentando o desenvolvimento profissional seja de docentes, seja dos supervisores ou diretores.

Nessa perspectiva, tomando como exemplo uma pauta formativa desenvolvida por uma das SP, chamou a atenção um incidente crítico desenvolvido por ela para tratar de um tema que emergiu da necessidade do grupo e que merecia atenção: comunicação pedagógica a respeito dos estudantes. A questão do trato com as crianças e o modo como algumas professoras se referiam aos seus estudantes parecia desafiador quanto aos termos utilizados, seja em situações de diálogo com os outros professores, seja com as famílias desses estudantes, seja nos registros realizados como os relatórios bimestrais. As adjetivações do tipo: bagunceiro, fofoqueiro, intransigente, encrenqueiro eram recorrentes. De modo especial, essa forma de referir aos estudantes aparecia de maneira mais incisiva nos relatos de uma professora iniciante. De acordo com a supervisora:

A professora X, que era iniciante, era muito esforçada e preocupada com seus alunos. Era possível de se ver que ela se empenhava em fazer o melhor para os seus alunos, as crianças gostavam dela, mas na hora de fazer os registros, acabava se perdendo, nem parecia a mesma pessoa (risos). Eu cheguei a dar um toque, elogiei o modo de ela lidar com a turma, a dedicação e a tentativa de sempre melhorar. Achei que assim ela perceberia que elogiar é importante e sugerir mudanças nos erros também. Mas não adiantou... Daí resolvi escrever um incidente crítico que aprendemos aqui [na formação] para usar na reunião com os professores, no módulo. (SP – Dália – Notas dos encontros formativos)

Ao longo do relato os demais colegas supervisores demonstraram ter situações semelhantes em suas unidades escolares, também com professores iniciantes. Uma das Supervisoras interveio dizendo:

Nesses casos é preciso deixar claro os cuidados que são necessários e as consequências de um termo mal colocado. A gente se depara muito com isso quando revisa os relatórios e é nossa obrigação alertar, mas nem sempre é simples. Tem que ser com muito jeitinho. (SP – Bromélia - Notas dos encontros formativos)

A Supervisora Liz complementa:

É nessas horas que a gente assume o papel de formadora e retoma as características de um bom registro, o que é preciso dizer e como dizer. Dar exemplos, sentar e escrever juntos. É desafiador, mas pode dar certo. (SP – Liz – Notas dos encontros formativos)

A Supervisora Dália retoma a discussão e destaca que para não expor a professora e, considerando ser um tema de relevância, levou a questão para discussão dos professores em um encontro pedagógico chamado de módulo. Na ocasião por meio do incidente crítico, simulou o uso de termos pejorativos para se referir às professoras, causando estranheza na atitude e burburinhos entre as professoras. A proposta gerou inquietação em todos e, após o necessário tempo de estranhamento, retomou o encontro, assumindo a fala e questionando sobre o que havia acontecido e a razão da estranheza de todos. Por meio de boas perguntas e provocações, levou o grupo a refletir sobre os termos utilizados para se referirem aos estudantes, seu comportamento e aprendizagens. Nas palavras de Dália:

A escola cumpre um papel muito importante e isso tem que ficar claro em todos os momentos da nossa ação, nas atitudes, nos modos de falar e nos registros. O modo como a gente se refere à criança, aos estudantes diz muito sobre o que de fato pensamos sobre o ato de educar e, em alguns momentos, coloca a gente na berlinda... e o que a gente faz para mudar a situação? Isso é problema nosso, da professora, da equipe, da escola. Não podemos fechar os olhos para isso. Então, qual é a nossa responsabilidade? É de formar e informar o tempo todo e com responsabilidade. Que tal pensarmos sobre isso? (SP Dália - Notas dos encontros formativos)

Dália relata que a partir dessa intervenção, seguiu com a proposta de análise de relatório e possibilidades de qualificação das escritas pelos docentes iniciantes e veteranos, sugeriu termos a serem utilizados, abordagens a serem realizadas, observando explicitar pontos fortes dos estudantes, percursos e aprendizagens a serem conquistadas, inclusive no que tange aos comportamentos sociais e posturas frente aos desafios com as aprendizagens de diferentes conteúdos.

A questão foi debatida pelo grupo de supervisores, os quais puderam sugerir outras formas de encaminhamento e acompanhamento da professora iniciante, ampliando a discussão para todos os docentes. Para além da continuidade dos encontros formativos periódicos sobre o tema para monitoramento, emergiram outras ideias: *reunião individual com a professora em questão* (SP- Azaléia); *análise de bons relatórios feitos por diferentes escolas preservando a identidade*; *análise de relatórios inadequados feitos por diferentes escolas preservando a identidade* (SP – Camélia); *escrita conjunta com a*

supervisora de relatórios de crianças com casos desafiadores (SP – Gerbera) entre outras.

Das discussões empreendidas, observa-se que a atenção ao diálogo, a escuta e a possibilidade de transformação das ações foram, aos poucos, sendo corroboradas pelo grupo de supervisores. O compromisso com a aprendizagem do outro, no caso do professor iniciante, fica latente, ao mesmo tempo em que assumem o lugar de formadoras de professores no contexto da escola.

Nessa direção, Ambrosetti *et al* (2020), destacam a relevância da participação dos professores iniciantes em coletivos, redes e grupos de estudos, de modo que possam interagir, dialogar, compartilhar ideias, anseios e desafios, a fim de aprender com o trabalho do outro em uma perspectiva de aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional.

A situação descrita por Dália provocou o relato da Supervisora Hortência sobre o movimento de formação de professores que iniciou nos módulos de sua escola, sob sua responsabilidade. Ao descrever os desafios que enfrenta no seu trabalho, também como iniciante na supervisão pedagógica, trouxe para o centro da discussão a importância da escuta aos docentes: Vejamos:

Como iniciante na supervisão eu tenho feito o exercício da escuta, aqui na formação temos falado muito disso e eu tenho tentado colocar em prática. Vejo que como iniciante ainda tenho muito a aprender, inclusive com os professoras da minha escola. Me coloco no lugar das professoras iniciantes, vejo a angústia delas, às vezes até o medo de errar... vejo a ansiedade em dar conta de tudo, de toda a papelada, sistema e burocracia... coitadas, dá até dó. Mas aí eu chego perto, falo de outras coisas até chegar no ponto de perguntar como andam as coisas na escola, daí elas se abrem mais e eu consigo ver o que elas realmente estão sentindo... Às vezes é só ouvir para elas se sentirem melhores. Mas dali eu pego os pontos que devo ter atenção e apoiar. A gente vai ganhando a confiança delas e parece que tudo vai ficando mais fácil... até que vira um ponto de pauta formativa, combinado com elas. O último que definimos juntas foi sobre a rotina da turma como forma de resolver a questão da "indisciplina" que é uma das queixas delas (SP – Hortência – Notas dos encontros formativos).

A partir do relato da supervisora Hortência, outra supervisora se manifesta salientando que este também foi um ponto de discussão com seu grupo, tendo em vista os desafios que os novatos têm de organizar sua aula dentro uma rotina qualificada.

Temos nos deparado com professores iniciantes que são ótimos na teoria, tem excelente domínio dos conteúdos, mas que apresentam defasagens no que se refere às questões didáticas mesmo, da prática, de como organizar a turma, a aula, a rotina. Então, tivemos que retomar em um dos módulos questões básicas com o grupo, acompanhar aula e auxiliar na resolução dos dilemas do dia-a-dia. Tem sido desafiador por conta de tudo que temos que fazer na escola, mas temos visto os efeitos positivos desse acompanhamento. No início foi mais difícil, eles tinham vergonha, medo até, mas depois, com muito

diálogo e respeito, foram percebendo que estávamos ali para ajudar e apoiar mesmo... é uma mudança de postura e entendimento do nosso papel de formador, para eles e para nós. (Supervisora Íris – Notas dos encontros formativos)

Os apontamentos realizados pela supervisora Íris, trazem à tona reflexões acerca do papel do supervisor pedagógico como formador de professores, realizadas tanto pelos docentes, quanto pelos próprios supervisores. Ao assumir o lugar de formadora, ela acaba por legitimar esse papel também diante dos professores sob a sua responsabilidade. Tanto Íris, Dália, Hortência e demais supervisoras, ao se posicionarem, assumem papel de referência e relevância junto aos docentes como alguém com quem podem contar para apoio e qualificação da prática, de modo que possam superar os dilemas iniciais da profissão.

Assumem, ainda, a função articuladora, formadora e transformadora defendida por Placco *et al* (2011), a cada movimento formativo, acompanhamento e busca coletiva por ressignificação das práticas empreendidas pelos docentes, de forma consciente e situada, tendo no diálogo e na escuta ferramentas potentes para lograr êxito no processo de qualificação e mudança das práticas formadoras junto aos professores iniciantes.

As práticas formativas ressignificadas como consequência da participação dos supervisores nos encontros formativos de pesquisa-formação denotam os ganhos do diálogo e estudos acerca da profissão docente situada no contexto da escola e das demandas e necessidades que delas emergem, sobretudo dos professores iniciantes. Trazer à tona a especificidade da aprendizagem dos adultos e seu desenvolvimento profissional docente, as possibilidades de apoio aos professores a partir da análise da prática pedagógica por eles realizada, de forma contextualizada, dialogada e coletiva, têm reverberado na mudança de cultura organizacional no que tange ao papel do supervisor pedagógico enquanto formador de professores e, ainda, aquele que desenvolve práticas de indução aos iniciantes.

Recorre-se à Flores (2024, p.11) para afirmar o papel da indução aos professores iniciantes. A autora enfatiza que, “Quer no caso da indução informal, quer formal, os pares são identificados como o fator determinante no apoio aos professores principiantes durante o primeiro ano de ensino”. Destaca-se, neste sentido, a relevância das tais práticas que os SP implementaram no acompanhamento aos professores iniciantes como premissa de indução para um bom desenvolvimento profissional e consequente benefício à aprendizagem dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A iniciativa descrita impulsionou mudanças na forma de conceber e pensar a função dos Supervisores Pedagógicos enquanto formadores de professores no contexto da escola. Chamou a atenção dos participantes para uma nova forma de refletir sobre o seu papel no caminho da valorização dos saberes do grupo, do trabalho coletivo e colaborativo em prol da resolução e superação de situações dilemáticas que possam emergir no dia a dia da escola e dos fazeres pedagógicos de professores iniciantes. Assumir a postura de escuta e de apoio, na busca por solução conjunta tornou-se mais real a partir das discussões empreendidas ao longo da pesquisa-formação, culminando na elaboração de uma nova postura junto ao grupo de professores iniciantes e experientes com a proposição de momentos de formação sistemática e organizada com foco nas questões relativas à qualificação do fazer docente do grupo ao qual coordenam.

As práticas de indução aos professores iniciantes ganharam sentido e promoveram reflexões à medida em que a pesquisa-formação focalizou a atividade profissional em contexto, o trabalho colaborativo, as mudanças de perspectivas de formação nos módulos que acontecem na escola e, sobretudo, no papel dos SP como formadores de professores.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel; ROLDÃO, Maria do Céu. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano da indução. **Formação docente**, Belo Horizonte, v. 06, n. 11, p. 109-126, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/108/97>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- ALHIJA, Fadia Nasser-Abu; FRESKO, Barbara. Socialization of new teachers: Does induction matter? **Teaching and Teacher Education**, [S. l.], v. 26, p. 1592-1597, 2010. DOI: 10.1016/j.tate.2010.06.010. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X10000910>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- ALTET, Marguerite. A profissionalização incerta dos formadores de professores. In: ALTET, Marguerite; PERRENOUD Philippe; PAQUAY Léopold. (Org.). **A profissionalização dos formadores de professores**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 9-17.
- AMBROSETTI, Neusa Banhara; LIMA, Francine de Paulo Martins; SIGNORELLI, Glaucia; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa. Formadores de professores: conceito, contextos e perspectivas de atuação em processos de indução à docência. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e4263118, 2020. DOI: 10.14244/198271994263. Disponível em:

<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4263>. Acesso em: 28 nov. 2024.

ANDRÉ, Marli. Texto Contextos e Significados: algumas questões na análise de dados qualitativos, **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (45), p. 66-71, maio, 1983.

ÁVALOS, Beatrice. Hacia la configuración de políticas de inducción para profesores principiantes. In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, 3. 2012, Santiago de Chile. **Anais [...]**. Santiago de Chile: Universidad Autónoma de Chile, 2012. p. 1-17. Disponível em:

<https://www.oas.org/cotep/GetAttach.aspx?lang=es&cId=316&aid=517>. Acesso em: 26 jun. 2024.

ÁVALOS, Beatrice. Learning from research on beginning teachers. In: LOUGHRAN, J.; HAMILTON, M. L. (ed.) **International Handbook of Teacher Education**. Singapore: Springer, 2016. p. 487-522. DOI: 10.1007/978-981-10-0366-0_13

BICKMORE, Dana L.; BICKMORE, Steven T. A multifaceted approach to teacher induction. **Teaching and Teacher Education**, [S. l.], v. 26, p. 1006-1014, 2010. DOI: 10.1016/j.tate.2009.10.043. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X0900241>. Acesso em: 26 jun. 2024.

CASTRO, Iris Martins de Souza.; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. O coordenador pedagógico em face à indução docente na escola: dispositivos, conteúdos e desafios. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 18, p. e6472013, 2024. DOI: 10.14244/198271996472. Disponível em:

<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6472>. Acesso em: 27 jun. 2024.

CRUZ, Giseli Barreto da; ÁVALOS, Beatrice. Indução docente: formação de professores iniciantes em perspectiva. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 18, p. e6475003, 2024. DOI: 10.14244/198271996475. Disponível em:

<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6475>. Acesso em: 27 jun. 2024.

DARLING-HAMMOND, Linda. Teacher education around the world: What can we learn from international practice? **European Journal of Teacher Education**, [S. l.], v. 40, n. 3, p. 291-309. 2017. DOI: 10.1080/02619768.2017.1315399. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2017.1315399>. Acesso em 26 jun. 2024.

FLORES, Maria. Assunção. Indução e desenvolvimento profissional de professores: desafios e possibilidades. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 18, p. e6601004, 2024. DOI: 10.14244/198271996601. Disponível em:

<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6601>. Acesso em: 15 jul. 2024.

JOSSO, Marie Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200012>

LONGAREZI, Andrea Maturano; SILVA, Jorge Luiz. Interface entre pesquisa e formação de professores: delimitando o conceito de pesquisa-formação. **EDUCERE**, 8, p. 4048-4061, 2008.

SIGALLA, Luciana Andrea Afonso; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Análise de Prosa: uma forma de investigação em pesquisas qualitativas. **Revista Intersaberes**. vol. 17, n. 40, jan/abr 2022, p. 100-113.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional: passado e futuro. **Sísifo-Revista das Ciências da Educação**, (8), 7-22, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/374/37457955010/html/>. Acesso em 26 jun.2024.

MARCELO, Carlos; VAILLANT, Denise. Políticas e programas de inducción em la docência em latino américa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1224-1249, 2017. DOI: 0.1590/198053144322.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. **O Coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC, 2011.

VAILLANT, Denise. La inserción del profesorado novel en América Latina: Hacia la integralidad de las políticas. *Profesorado*. **Revista de Currículum y Formación de Profesorado**, Granada, v. 25, n. 2, p. 79-97, 2021. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18442.

Submissão: 25/09/2024. **Aprovação:** 30/11/2024. **Publicação:** 18/12/2024.