

**A COLABORAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA PARA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL DE PROFESSORES**

Renata Portela Rinaldi

Eixo 8 - Educação a distância na formação de professores
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Este texto analisa a experiência de um grupo de professores em exercício em instituições públicas de ensino que durante quatro anos empreenderam em conjunto com pesquisadores um trabalho colaborativo para formar, no campo da prática, estudantes de um curso de licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância. O texto relata a importância das experiências tendo em vista a compreensão da contribuição e dos desafios desse tipo de iniciativa. Os resultados apontam impactos positivos na vida pessoal e profissional dos professores em exercício na escola, assim como nas aprendizagens profissionais dos pesquisadores especialmente, pelo fato da iniciativa ter sido desenvolvida na modalidade a distância. Desafios também são enfrentados no desenvolvimento da proposta, mas os resultados indicam que a experiência tem sido extremamente rica e desafiadora, demonstrando ser o trabalho colaborativo e o diálogo elementos centrais para o estabelecimento de parcerias entre a universidade e a escola, bem como a articulação dos profissionais da universidade para desenvolvimento de ações mais contextualizadas e significativas na formação inicial de professores. Formação de professores. Educação a distância. Colaboração

A COLABORAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA PARA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

Renata Portela Rinaldi

Universidade Estadual Paulista – UNESP

Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente-SP

Eixo temático 8 – Educação a distância na formação de professores

Introdução

O presente texto analisa o percurso vivido por um grupo de professores em exercício na educação infantil e nos anos iniciais de ensino fundamental que, durante cerca de quatro anos, empreenderam em conjunto com pesquisadores um trabalho colaborativo para formar, no campo da prática, estudantes de um curso de licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância de uma universidade pública no interior do estado de São Paulo, denominada U1¹. Trata-se de um grupo heterogêneo no que diz respeito à atividade docente. Havia professores com larga experiência no exercício profissional e alguns ainda em início de carreira com até 5 anos na docência. Outra particularidade do grupo prende-se ao fato de terem sido reconhecidos em seus locais de trabalho como bons professores, e estarem disponíveis para participar da experiência ensinando a profissão aos futuros professores.

Em linhas gerais, a parceria buscava oferecer ao professor em exercício a oportunidade de investir em sua formação contínua por meio de um programa de desenvolvimento profissional *online* - elaborado e conduzido com pesquisadores - e contar com sua atuação como parceiro na formação prática do futuro professor em suas inserções nas escolas e em salas de aula; particularmente, nas atividades relacionadas às disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de modo que o local de trabalho se configurasse no contexto de aprendizagem da docência para todos os envolvidos.

Acredita-se que, ao reconhecer a *expertise* do professor da escola pública e investir em sua formação para atuar com adultos (os futuros professores) em estreita parceria com pesquisadores para que juntos possam acompanhar e orientar o licenciando, pode-se obter dois benefícios imediatos: i) investimento no desenvolvimento profissional do professor em exercício que, conforme apontam pesquisas recentes, tem direta influência na aprendizagem de seus alunos, dependendo principalmente do que os professores conhecem e o que podem fazer (OCDE, 2005; COCHRAN-

SMITH; FRIES, 2005; DARLING-HAMMOND, 2001); e ii) minimizar os impactos do processo de inserção profissional do professor iniciante, ou seja, o "choque da realidade", de tal forma que haja a diminuição da incidência de professores em início de carreira que desistem da profissão nos primeiros anos.

O presente texto procura analisar o significado que a atividade desenvolvida teve para os participantes, considerando em especial, as contribuições para o desenvolvimento profissional dos envolvidos e os desafios enfrentados.

Formação e colaboração: alguns apontamentos

O ensino é reconhecidamente uma atividade complexa, multifacetada e desafiadora em sua natureza. Preparar o profissional para o desenvolvimento dessa atividade na contemporaneidade aumenta sobremaneira os desafios que os cursos de formação inicial devem enfrentar, especialmente porque se trata da formação de um profissional que atuará num mundo em permanente mudança, em um contexto permeado por incerteza e complexidade cada vez mais crescentes, cujas situações e problemas não são resolvidos com soluções simples de aplicação de conhecimentos técnico-teóricos disponíveis (DAY, 1999). Segundo Schön (1987, p.4), o professor deve ser capaz de “selecionar alguns aspectos, organizá-los, a partir de uma avaliação, dar-lhes coerência e estabelecer uma direção para a sua ação” no intuito de tomar decisões e construir soluções para o enfrentamento dos dilemas cotidianos.

Para tanto, é necessário olhar para o cotidiano escolar a partir de um processo no qual se deve considerar efetivamente a realidade, a história e os sentidos do espaço escolar, das relações interpessoais estabelecidas nesse contexto e dos diferentes interesses e histórias dos sujeitos ali presentes para compreender a complexidade e multidimensionalidade da escola e do ensino. Por meio de um processo de articulação teoria e prática o olhar para o cotidiano pode auxiliar na produção teórica, dialogando com os pressupostos já existentes e servindo de base para seu questionamento e a elaboração de novos conhecimentos práticos.

Nessa perspectiva, independente da modalidade, no período de formação inicial, futuros professores necessitam: se familiarizar com as características históricas e culturais de escolas e comunidades, observar e

exercitar práticas bem sucedidas de ensino e aprendizagem e, simultaneamente, ter oportunidades para se engajar em atividades e tarefas relacionadas ao ensinar e ao ser professor. Para se tornarem conscientes e críticos de suas convicções, de suas escolhas e práticas, é imprescindível terem a oportunidade de adotar como modelos outros professores mais experientes e bem sucedidos antes de iniciar o exercício da docência. Esse tipo de experiência possibilita reforçar o compromisso social de sua opção profissional e contribuir para a formação de uma cultura colaborativa em que professores experientes e futuros professores podem trabalhar conjuntamente e trocar ideias sobre problemas reais da escola e da sala de aula, acionando os conhecimentos comuns de modo a vivenciarem relações recíprocas entre teoria e prática (RINALDI; CARDOSO, 2012). Além disso, se torna mais complexo e desafiador quando o processo de formação inicial é conduzido por meio da modalidade a distância.

A colaboração tem sido reconhecida como uma forma de trabalho fundamental em muitas áreas da educação e como um elemento importante de projetos que envolvem professores. É uma estratégia de grande utilidade para enfrentar problemas ou dificuldades, em especial, aqueles que não são fáceis de resolver de modo puramente individual como os que surgem frequentemente no campo educacional.

O desenvolvimento de um processo colaborativo está fundamentalmente ligado ao conteúdo e organização do trabalho a ser realizado. Sendo a colaboração necessária para lidar com situações problemáticas, torna-se necessário à existência de um programa de trabalho relativamente complexo, envolvendo eventualmente diversas fases, uma divisão de tarefas e processos de avaliação periódica das atividades em curso.

É possível notar que em um processo colaborativo envolvendo a escola e a universidade, representadas por professores e pesquisadores, pode empreender o exame crítico do contexto da escola e de sua sala de aula, assim como do papel da universidade; desenvolver e implementar intervenções e avaliá-las promovendo o desenvolvimento profissional e a construção de novos conhecimentos entre os envolvidos, etc. Nesta perspectiva, a formação profissional não pode ser concebida como exclusiva de um formato escolar ou acadêmico, de espaços e tempos próprios que a circunscrevem a uma fase apenas inicial do processo formativo e a desliguem de uma socialização profissional autêntica. Integrar a formação no local de

trabalho implica uma revalorização epistemológica da experiência e um novo desafio às universidades contemporâneas.

Isto porque, parte-se do pressuposto de que a profissão docente implica aprendizagem e desenvolvimento profissional contínuo ao longo da vida; que a escola deve ser o núcleo dos processos formativos; que a parceria e o diálogo permanentes entre escola-universidade pode promover melhor preparo dos futuros professores para atuar em situações complexas na sala de aula e na escola; que professores em exercício podem auxiliar em atividades de supervisão e acompanhamento do desenvolvimento profissional de futuros professores de modo a fomentar processos reflexivos sobre a educação e a realidade social por meio de diferentes experiências convertidas em aprendizagens práticas; e, simultaneamente, investir no próprio desenvolvimento profissional buscando consolidar sua formação contínua apoiando-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos, de competências e rotinas, como no desenvolvimento de capacidades de processamento da informação, análise e reflexão crítica “em”, “sobre” e “durante” a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e reformulação de suas práticas (IMBERNÓN, 2010).

A colaboração pressupõe, então, negociação cuidadosa, tomada de decisões em conjunto, comunicação, diálogo e aprendizagem por parte de todos os participantes com vistas a alcançar um objetivo. Ou seja, os diversos participantes trabalham em conjunto, numa base de relativa igualdade e numa relação de ajuda mútua, procurando atingir objetivos comuns (DAY, 1999). Conseguir esta articulação nem sempre é fácil, mas é, certamente, uma condição fundamental para um processo de colaboração bem sucedida.

No trabalho de colaboração entre os professores - em exercício na educação infantil e nos anos iniciais de ensino fundamental - e os pesquisadores o objetivo comum inicial foi investir na formação *online* dos primeiros, visando afinar experiências, conhecimentos profissionais e teorias que subsidiariam a ação deles como supervisor de prática dos licenciandos do curso de Pedagogia da U1 durante a realização dos estágios supervisionados apoiados também numa proposta de colaboração.

Em linhas gerais, essa etapa sistematizada por meio de um programa formativo e investigativo teve um currículo flexível que se construiu mediante as necessidades indicadas pelos professores em exercício é paulatinamente foi delineado “com” e “para” eles ao longo de seu desenvolvimento atendendo às especificidades de cada nível de ensino. Foi desenvolvido na modalidade a

distância e teve como suporte a Plataforma Moodle. O eixo articulador foi a construção de conhecimentos sobre aprendizagem da docência, o desenvolvimento profissional, o estágio supervisionado como prática pré-profissional, educação a distância e a reflexão dos professores parceiros sobre sua própria prática, visando ampliar seu conjunto de conhecimentos profissionais e a prepará-los para assumir o papel de supervisores dos futuros professores.

O significado da experiência para os participantes

A partir das diversas modalidades de educação a distância, a educação *online* destaca-se como aquela que é realizada via internet, cuja comunicação ocorre de forma síncrona ou assíncrona. Ou seja, pode-se utilizar a internet para distribuir rapidamente as informações ou fazer uso da interatividade propiciada por ela para concretizar a interação entre as pessoas, cuja comunicação pode se dar de acordo com distintas modalidades comunicativas (comunicação um a um; comunicação de um para muitos; comunicação de muitas pessoas para muitas pessoas). Esse tipo de iniciativa pode favorecer o desenvolvimento do pensamento, a autonomia, o compartilhamento de saberes, a aprendizagem cooperativa.

Ao analisar esse novo contexto, o digital, nota-se um sério problema nos cursos oferecidos, cuja tendência é transferir uma concepção de ensino e aprendizagem dos bancos escolares para os computadores. Entretanto, para que a educação *online* possa atingir seu potencial máximo é importante que sejam adotadas concepções e práticas de ensino e aprendizagem que considerem os envolvidos como aprendizes ativos e responsáveis pelo próprio desenvolvimento, o qual se dá ao longo da vida e em diferentes contextos, não apenas nas escolas. Ideologicamente, desenvolver atividades colaborativas, em ambientes virtuais de aprendizagem, pressupõe a participação de todas as pessoas envolvidas no processo. Todas se tornam atores ativos na medida em que compartilham suas experiências, descobertas, conhecimentos e, o convívio intenso mediado de modo que todos tenham que dialogar sobre um mesmo assunto e a necessidade de emitir e justificar suas opiniões, permitem a todos condições favoráveis para o desenvolvimento do pensamento crítico, da reflexão e da aprendizagem profissional. Contudo, esse tipo proposta deve ter um respaldo teórico-

metodológico que privilegie tais aspectos, conforme nota-se do relato da professora A:

[...] Graças às leituras, atividades e devolutivas da professora nas webconferências e no *chat* fui conseguindo me encontrar nessa função em que estou atuando... antes ensinava alunos e meus alunos eram crianças... agora também estou ensinando alunos, só que agora eles são adultos e daqui a pouco eles serão meus colegas de trabalho. Só tenho a agradecer pela oportunidade de participar desse programa e pelos conhecimentos adquiridos nesse tempo de estudo. Não é tarefa fácil ser um bom modelo profissional. (...) As experiências foram bastante desafiadoras, principalmente por ser a distância com o objetivo de nos auxiliar na prática na escola e formando futuros professores. Esse respeito com a gente não é comum, normalmente a universidade chega na escola, observa, critica, não deixa nada de bom e depois que espaço... Receber os estagiários me fez analisar mais minhas atividades, meu planejamento pra não ter falhas e não ensinar nada errado para eles; isso me trouxe algo de muito bom, mas trabalhoso que é a prática de registrar e pensar minha prática, antecipar minhas ações com as crianças para discutir com os estagiários pra eles entenderem a rotina e o manejo com a classe. Desenvolver um trabalho prático no contexto escolar, muitas vezes conturbado, e escrever sobre isso no ambiente para a mentora foi uma experiência que muito me inquietou, diante das dificuldades e complexidades. E vivenciar toda essa superação foi uma experiência capaz de me transformar como profissional. Antes me via impotente. Agora me sinto capaz (Professora A., 2º ano do ensino fundamental).

No caso da experiência analisada a educação *online* evidencia seu potencial e conduz a elaboração, implementação e desenvolvimento do programa que valoriza as dimensões contextuais na formação crítico-reflexiva dos professores em exercício para tornarem-se supervisores, envolvendo a mobilização de diferentes saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica (ZEICHNER, 1993; PIMENTA, 1997). E conforme Nóvoa (1992), o processo de formação crítico-reflexivo implica em produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir e ressignificar a profissão docente (desenvolvimento profissional) e produzir a escola (desenvolvimento organizacional).

Acredita-se que a formação se constitui não apenas como um processo de aperfeiçoamento profissional, mas também um processo de transformação da cultura escolar, em que novas práticas vão sendo incorporadas e consolidadas no contexto da escola, bem como orientam a forma de supervisão dos futuros professores, durante o estágio supervisionado. Dessa forma, os licenciandos têm a oportunidade de acompanhamento durante sua inserção no futuro campo de atuação profissional de um bom modelo.

Os resultados obtidos com o programa indicam algumas contribuições, a saber:

1. A aproximação dos professores com as tecnologias da informação e comunicação - TIC, ampliação de seu repertório de conhecimentos sobre a docência e sobre o ensino de professores.
2. A reflexão e diálogo conjunto sobre suas práticas pedagógicas, ou seja, professor em exercício e estudante – futuro professor - puderam compartilhar juntos desafios e possibilidades recorrentes da sala de aula tendo a oportunidade de redimensionar a prática e (re)aprender o ofício da profissão a partir de uma nova perspectiva.
3. A gestão colaborativa do processo entre Universidades/Escolas.
4. Estreitamento da relação entre os profissionais da universidade com vistas a adequar a formação do futuro professor à realidade da escola de educação básica no Brasil.
5. Estreitamento de vínculos colaborativos e troca de experiências entre as escolas e a universidade; e a preparação de um programa de desenvolvimento profissional com/para os profissionais da escola pública considerando as peculiaridades de seu contexto de atuação, etc.
6. A modalidade de educação *online* se revela como um dispositivo complexo, contudo, criador de condições e de ambientes para cultivar e potencializar o diálogo e a interlocução crítica entre os pares, favorecer o letramento digital, analisar e reorientar práticas, analisar a ação e refinar o hábito de reflexão, na medida em que os professores têm acesso aos seus registros e *feedback* ao longo de toda a formação e acompanhamento, além de favorecer o trabalho em equipe.

Considerando a importância dessa articulação para o sucesso da formação dos licenciandos e também frente às dificuldades de iniciativas dessa natureza, dispendeu-se grande esforço para garantir a conquista dos diversos aspectos da parceria entre a universidade e as escolas em que os professores atuavam, desde a apresentação e negociação da proposta do programa junto aos órgãos institucionais superiores, aos diversos polos de apoio presencial, a formação da equipe responsável pelo Estágio Supervisionado de Ensino e processo formativo na perspectiva proposta, seleção e formação dos professores da educação básica, agrupamento dos estagiários em turmas, lugares e horários mais adequados as necessidade dos diversos interessados e da escola etc.

Contudo, um dos grandes desafios que permeiam essa experiência têm sido as dificuldades dos professores no uso de TIC e navegação na internet, especialmente no ambiente virtual de aprendizagem Moodle e suas ferramentas. Essa dificuldade demandou da equipe responsável pelo programa a elaboração de novos materiais e estratégias de apoio para evitar a evasão, que implicaria na dificuldade de ter na escola o supervisor que recebesse o licenciando da universidade U1. Adicionalmente, foi necessária a urgente seleção e contratação de um profissional que assumisse o papel de Tutor Presencial de estágio, para assessorar e apoiar os supervisores nos polos. A partir da segunda oferta uma forma de minimizar essa dificuldade foi a elaboração de um processo inicial para uso do ambiente virtual de aprendizagem e alguns recursos de TIC denominado como “Letramento digital”.

Um outro desafio corresponde às dificuldades em estreitar a proposta de formação dos futuros professores (responsabilidade das professoras do Estágio Supervisionado de Ensino) com a proposta de formação dos professores da escola articulando significativamente teoria e prática nos dois âmbitos.

O fato de o programa ser conduzido *online* exige dos professores em exercício uma nova forma de organização espaço-temporal e sua ausência acentuada no ambiente do curso por problemas pessoais como doença, sobrecarga de trabalho, dificuldade de conciliar sua agenda de estudos com atividades profissionais e familiares e de acesso à Internet e outras razões ocultas foram desafios que angustiam a equipe responsável pelo programa. Pois, a desistência do supervisor em processo de acompanhamento do estagiário gerava a necessidade de realocação do futuro professor para outro supervisor da mesma escola; isso implicou, em alguns casos, na sobrecarga de alunos por supervisor. Adicionalmente, outros desafios permearam esse processo, quais sejam: implicações das atividades de estágio na comunidade escolar, trazendo a tona à necessidade de se trabalhar aspectos éticos da profissão junto aos alunos estagiários etc.

Mesmo com o enfrentamento de dificuldades e algumas limitações vivenciadas ao longo do processo, os resultados obtidos com a parceria universidade-escola nos moldes propostos em termos de impacto foi marcadamente positivo. Isso foi evidenciado pelos supervisores, ou mesmo pelos licenciandos em seus relatórios.

Houve, por exemplo, um polo que criou um *blog* com fotos e relatos dos estagiários atuando na escola do município e que influenciou positivamente a cultura e o dia-a-dia da comunidade escolar. O resultado dessa experiência fez com que os futuros professores envolvidos permanecessem na escola um número de horas significativamente maior do que o inicialmente estabelecido para o cumprimento da carga horária do Estágio Supervisionado de Ensino prevista pelo curso de Pedagogia. Outros supervisores relatam, ainda, ter compartilhado o material do curso de formação com pares de sua escola nos horários de trabalho coletivo para estudo e reflexão sobre a própria prática, além daqueles que indicaram ter aprendido novos conteúdos e estratégias de ensino com a parceria que estabeleceram com os licenciandos, mesmo antes da realização das regências (aulas ministradas pelos estudantes sobre um determinado componente curricular).

Nesse sentido, vale destacar que a experiência foi extremamente rica e desafiadora, demonstrando ser o trabalho colaborativo e o diálogo elementos centrais para o bom desenvolvimento dos licenciandos na modalidade a distância, o estabelecimento de parcerias entre a universidade e a escola, bem como a articulação dos profissionais da universidade para desenvolvimento de ações mais contextualizadas e significativas na formação inicial de professores.

Conclusões

A experiência em tela se apresenta como um desafio em múltiplas dimensões para a universidade. Pois, visa concomitantemente: investir na formação mais contextualizada e significativa de futuros professores do curso de Pedagogia; investir na formação contínua e desenvolvimento profissional de professores em exercício na rede pública de ensino por meio da parceria entre a universidade e a escola, assim como dos pesquisadores envolvidos; articular numa perspectiva colaborativa os profissionais da universidade, da escola, dos polos de apoio presencial e os alunos por meio da educação a distância; criar estratégias pedagógicas que viabilizem a parceria colaborativa entre a universidade e as escolas públicas.

Esse processo aponta para a necessidade de mudança na forma como são concebidas as propostas para a formação inicial de professores no âmbito da universidade, bem como uma revisão sobre o modo como as

escolas de educação básica são tomadas no momento de se estabelecer parcerias para que os futuros professores realizem seus estágios supervisionados de ensino, como suas primeiras vivências e experiências profissionais na escola. Significa dizer que essa proposta busca investir na alteração da cultura, tanto da universidade quanto da escola, pois apenas garantir ao futuro professor o acesso aos conteúdos teóricos sobre o futuro campo de atuação profissional (na universidade), bem como garantir sua inserção na sala de aula (escola) sem uma interação produtiva e colaborativa entre as instituições envolvidas, assim como com o professor responsável pela classe, não são condições suficientes para formar um profissional competente no atual contexto em que vivemos. Ao contrário, tais situações podem fortemente corroborar o que alguns estudos sobre formação de professores têm indicado sobre o “choque da realidade”.

Percebe-se que os resultados dessa experiência apontam que a parceria universidade-escola apresenta um impacto positivo na vida pessoal e profissional dos professores da educação básica em exercício na escola, especialmente quando puderam expandir suas aprendizagens para outros espaços desse contexto, além da sala de aula. A partir de reflexões e materiais compartilhados com pesquisadores e com colegas ao longo do programa, foi possível aos supervisores a reorientação de suas práticas para favorecer processos formativos dos futuros professores, assim como retomar rotinas e atividades para melhor ensinar seus alunos, por exemplo, elaborar planejamento de aula considerando as características da turma, trabalhar com agrupamentos visando à colaboração entre as crianças, sendo o seu papel e do estagiário o de mediadores do processo de ensino-aprendizagem.

Ao explicitarem dúvidas, angústias, medos, certezas e convicções que orientam suas práticas como supervisores de futuros professores foram estabelecidas oportunidades para reflexão “na” e “sobre” a prática por meio de um olhar compartilhado com a professora e com supervisores de outras escolas por meio do ambiente virtual de aprendizagem. Dessa forma, percebeu-se que a construção de sentidos acerca de tornar-se supervisor e parceiro da universidade está vinculado a cada contexto de atuação (contexto local – unidade escolar; contexto regional – cidade; sistema de ensino – municipal/estadual).

De modo geral, foram também percebidos impactos nas aprendizagens profissionais das pesquisadoras da universidade, especialmente, pelo fato da iniciativa ter sido desenvolvida na modalidade a

distância. Vários desafios foram enfrentados ao longo do processo como a dispersão e diversidade dos supervisores, seus contextos de atuação, suas experiências e repertórios de comportamentos profissionais etc. Isso demonstrou a relevância da opção teórico-metodológica adotada para o processo formativo ao ter enfatizado o trabalho em colaboração sem uma hierarquização de saberes, considerando as instituições envolvidas, as características do contexto de atuação profissional de modo articulado às necessidades formativas dos docentes envolvidos para atuar junto aos futuros professores.

Referências

COCHRAN-SMITH, M.; FRIES, K. Researching teacher education in changing times: politics and paradigms. In: _____; Zeichner, K. (orgs.). *Study Teacher Education: the Report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*. Whashington: AERA/LEA, p.69-109, 2005.

DARLING-HAMMOND, L. *Review of research in education*. Washington, American Educatiounal Research Association, n. 20, 2001.

DAY, C. *Research on teacher thinking: understanding professional development*. London: Falmer Press, 1999.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona: Graó, 1994.

NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. OCDE, Paris, 2005.

PIMENTA, S. G. A Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, M.; OLIVEIRA, M. R. (Orgs.). *Alternativas do ensino de didática*. Campinas: Papirus, p. 37-70, 1997.

RINALDI, P. R.; CARDOSO, L. C. O estágio supervisionado na formação inicial de professores: aproximações com o contexto escolar. In: *Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*, 3, Santiago/Chile, 2012. Anais... 2012.

SCHÖN, D. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass, 1987.

ZEICHNER, K. El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de pedagogía, v. 220, p. 44-49. 1993.

¹ Este grupo surge no âmbito de uma equipe de pesquisadores e professores responsáveis pela condução do curso de Pedagogia, na modalidade a distância, na universidade U1 empenhados desde o início de sua criação em estimular a reflexão e a vivência processual do futuro professor sobre o contexto escolar e a prática docente, a partir da inserção em espaços de ensino e escolares públicos. Essa experiência foi pensada sob o acompanhamento de um professor experiente, considerado bem sucedido e em exercício na escola, tendo em vista os desafios e a realidade que a prática educativa apresenta na contemporaneidade para o trabalho pedagógico com crianças pequenas e para o primeiro ciclo do ensino fundamental.