

# A supervisão e a orientação da prática de ensino na formação inicial dos professores de música: o que pensam os estudantes?

**Teresa Mateiro**

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC  
tmateiro@intercorp.com.br

## **Resumo**

O presente trabalho aborda questões relacionadas à supervisão e orientação da prática de ensino realizada através do estágio supervisionado em música. De um lado, as modalidades de acompanhamento são analisadas à luz dos três enfoques propostos por Pérez Gómez (1999): prático-artesanal, técnico-academicista e reflexivo. De outro, foram selecionados para este estudo os segmentos das entrevistas realizadas com três estudantes do curso de Licenciatura em Educação Artística - Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil), onde o foco é a supervisão e a orientação de estágio. São destacados temas como: o papel do professor orientador e as relações entre a tríade - estagiário, professor orientador e professor cooperante. Os resultados refletem a necessidade de analisar a relação entre o tipo de acompanhamento e o programa curricular em que o estágio está inserido, bem como o desenvolvimento de trabalhos cooperativos e mais estreitos entre o estagiário e os professores orientador e cooperante.

## **Abstract**

The aim of this work is to invite to reflection about supervising and orientation of the practices of teaching. This reflection is a cut out from the research made with the aim of understanding how *practicum* curricular, personal and organizative conditions

are. The students of Artistic Education, with an specificity on music on the *Santa Catarina State University* and who in that moment were making the *practicum* on a public school on the city of Florianopolis, on Brasil, participated, we were with them throughout their practices, we used interviews, and had as a complementary help information got from reading and analyzing documents. We concluded that the distance between college and schoolis very clear.

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a supervisão e orientação do estágio supervisionado em música. Para tanto, nos apropriamos dos dados coletados<sup>1</sup> no ano de 2000 junto a três estudantes do curso de Licenciatura em Educação Artística - Habilitação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil (Mateiro, 2003).

Acompanhar o período de estágio das estudantes, futuras professoras de música, resultou em um estudo individual de cada uma delas. Entretanto, procuramos compreender os dados dos três estudos de caso como um conjunto, evitando generalizações comuns ou juízos que se podem fazer a partir de tais resultados.

Apesar dos limites desta comunicação, nos propomos a levantar algumas questões a respeito dos objetivos da orientação, as funções e responsabilidades dos professores orientador e coooperante, bem como sobre as possibilidades de aprendizagem proporcionadas pelos momentos de orientação e reflexão conjunta e individual.

Este estudo teve como marco teórico os três enfoques propostos por Pérez Gómez (1999) –prático-artesanal, técnico-academicista e reflexivo– para compreender a natureza do conhecimento profissional dos docentes e suas relações com as condições de trabalho. Faremos, assim, uma breve análise das modalidades de acompanhamento possíveis durante a prática pedagógica.

---

<sup>1</sup> Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas, gravadas em minidiscos e transcritas literalmente. Foram analisados a partir de três tarefas básicas: redução, organização e interpretação.

## **Modalidades de acompanhamento**

### ***Enfoque prático artesanal***

O Programa de Formação Baseado na Escola (*School-based Teacher Education Program*), desenvolvido por Cohn e Gelman, pressupõe um modelo de acompanhamento diferenciado, uma vez que os estudantes permanecem na escola por um longo período de tempo. Angulo Rasco (1999) situa e relaciona o modelo de supervisão múltiplo a tal programa de formação. Esse modelo é uma fusão da supervisão clínica e da supervisão evolutiva.

O modelo de supervisão múltiplo se caracteriza por estabelecer diferentes fases evolutivas e as necessidades de aprendizagem pelas quais o estudante passa durante o período de estágio. Para acompanhar o desenvolvimento do estudante é necessário que o processo de supervisão vá sendo modificado.

Na concepção positivista, “o papel do orientador consistiria em observar a atuação dos alunos, detectar erros e indicar respostas corretas” (Schön, 1992, p.47). O certo é que o tipo de acompanhamento durante a prática pedagógica pode conduzir-se na mesma direção em que está orientado o programa de formação. Cabe ao orientador ser um investigador clínico buscando conseguir respostas objetivas, uma vez que este enfoque se apoia no domínio dos conteúdos e na arte de sua transmissão.

Zabalza (1988, p.189) baseado em Gardiner ressalta que “nos modelos centrados no ensino (paradigma tradicional), a supervisão tem como objetivo completar os conhecimentos técnicos dos estudantes e vigiar se estes estão conseguindo as diferentes habilidades exigidas”. Ademais, o treinamento dos professores orientadores está centrado na observação sistemática e na retroalimentação via estratégias e linguagem de ensino efetiva (Cochran-Smith, 1999).

### ***Enfoque técnico-academicista***

Inicialmente, na perspectiva técnica, a supervisão tinha um sentido mais diretivo e se orientava mais à observação e à comprovação de determinados comportamentos em sala de aula. O papel do orientador se limitava a verificar a eficácia das competências

comportamentais, muitas vezes, utilizando instrumentos de avaliação de tipo quantitativo. São exemplos, as listas de habilidades e competências pedagógicas indicadas pelo orientador durante sua visita à escola. Esta tarefa se assemelha a um requisito de natureza administrativa com o fim de documentar sua realização, esquecendo qualquer compromisso educativo.

Este enfoque de supervisão supõe, como afirma Angulo Rasco (1999, p.567), “a utilização do conhecimento científico (casualmente explicativo) disponível para atuar e mudar racionalmente a realidade educativa, a formação docente”. A pesquisa educativa é a fonte técnica das ações pedagógicas dos professores e implica em uma supervisão baseada na aplicação tecnológica dos resultados obtidos em tais pesquisas. Os movimentos de escolas eficazes e professores eficientes estão relacionados a este modelo de supervisão.

Por sua vez, os programas de formação por competências se constituem em processos de investigação, uma vez que o professor orientador divide responsabilidades com o estudante, além de assumir uma atitude conciliadora entre seu papel de pesquisador e seu papel de formador. Em conseqüência, sua atuação nas instituições de ensino se torna mais ativa e lhe permite conhecer melhor a complexa realidade escolar a fim de ajustar o rigor metodológico entre a produção de conhecimento e sua aplicação.

Neste sentido, a realização da prática pedagógica costuma ser desenvolvida em equipes de trabalho, a partir da formalização de um projeto, em geral, em conjunto com as escolas. Considerando o estudante em formação como o ator principal, se pode estabelecer quatro tipos de relações: o estudante e o professor orientador da universidade e o professor da escola numa relação de cooperação para a formação profissional; o estudante e seus colegas em formação em uma relação de apoio e, por último, o estudante e seus alunos em sala de aula, em uma relação de aprendizagem. Existe, assim, uma relação de colaboração entre a universidade e as escolas.

### *Enfoque reflexivo*

Em qualquer prática reflexiva se supõe a presença de um professor orientador. Schön (1992) defende o diálogo de palavras e ações entre o professor orientador e o estudante com o objetivo de orientar a reflexão do futuro docente, seja sobre suas ações passadas ou futuras em sala de aula, seja sobre o conhecimento implícito ou sobre seus dilemas morais na ação educativa. Independentemente do tipo de orientação, podem-se enfocar três dimensões na tarefa do professor orientador: refletir sobre a ação de acordo com a área em que atua, acomodar seus movimentos ao tipo de dificuldades que o aluno apresenta e construir uma relação que conduza à aprendizagem (Ibid., 1992, p.154). O estudante, por sua vez, ouve, vê e reflete acerca dos conselhos, críticas e ações do orientador e também sobre seus conhecimentos e experiências.

Em resumo, tanto para o professor orientador como para o estudante, são dois tipos de ações utilizadas durante a prática pedagógica. Parafraseando Schön (1992): a arte do ato pedagógico e a reflexão na ação. Estas práticas conduzem o processo de aprendizagem. Por um lado, no caso do professor orientador, as tarefas de instruir, observar, voltar a instruir ou demonstrar, são iniciativas suficientes para que o aluno busque conhecer suas próprias ações. Por outro lado, no caso do estudante, descobrir, experimentar, realizar, aprender fazendo, é parte do processo de aprender a arte do ensino através da reflexão. O certo é que em um contexto onde a reflexão se desenvolve mediante o diálogo, as próprias relações sociais se criam baseadas em princípios de amizade, respeito e crescimento pessoal.

### **O que pensam os estudantes sobre a supervisão e a orientação da prática de ensino**

#### *O papel do professor orientador*

Nos primeiros meses de inserção na escola Cecília<sup>2</sup> buscou compreender qual era a estrutura do estágio, como funcionava e qual era o papel de cada um dos personagens. Questionou o papel

---

<sup>2</sup>Os nomes das estudantes participantes deste estudo são pseudônimos.

do professor orientador e demonstrou estar insatisfeita com o acompanhamento. Do ponto de vista de Beatriz o professor orientador por ser uma 'autoridade' tem um papel importante no processo de estágio, além de ser um apoio e a primeira referência dos estudantes em formação. Para ela, esse professor representa a universidade e, por isso, é o responsável por encaminhar os estudantes às intuições de ensino. Cabe a ele fazer contatos e conversar com os professores de música das escolas sobre a forma de atuação do estagiário. A estudante cita como responsabilidade do professor orientador, tarefas como a de negociar a presença ou não do professor de música da escola durante as aulas do estagiário, bem como definir que atitudes ele deve ter se permanecer na sala de aula e, inclusive, qual a autonomia do estagiário no tocante ao planejamento.

Todos esses aspectos deveriam ser tratados antes de iniciar o período de estágio, pois muitas vezes, isso não acontece, como afirmam as estudantes. Devido a essa falta de comunicação e sintonia entre a tríade — professores orientador e cooperante e estudante — Beatriz diz que no decorrer de suas aulas teve problemas que foram resolvidos somente depois da primeira visita da professora orientadora à escola.

Por outro lado, de acordo com o estabelecido pela Universidade, o professor orientador deve realizar, no mínimo, três visitas a cada estudante. Estas visitas pressupõem conversar com os professores da escola para saber como o trabalho está se desenvolvendo, assistir às aulas e, posteriormente, dar ao estudante um *feedback*. Ademais, deve orientar o planejamento semanal das aulas de música dos futuros docentes.

Beatriz conta que a professora orientadora assistiu algumas de suas aulas e que, em seguida, conversavam sobre sua atuação em sala de aula. Nesse momento trocavam idéias a respeito da relação professor - aluno; sobre sua postura como professora; sobre o comportamento dos alunos durante a aula; e sobre o desenvolvimento das atividades propostas. Semanalmente, ela apresentava os planos de aula à professora orientadora quando, então, discutiam sobre as atividades e os conteúdos selecionados.

### *As relações entre o estagiário e os professores orientador e cooperante*

Sara ao falar sobre sua relação com a professora orientadora destaca três questões interessantes. A primeira, refere-se à relação estabelecida entre a estudante e a professora; a segunda está associada ao objeto da supervisão e a terceira versa sobre o conhecimento prático da professora orientadora. Sara e sua professora orientadora parecem ter trabalhado dentro de um clima de amizade. A postura da professora favoreceu as expectativas para o diálogo, visto que durante a análise dos planos de aula, sugeriu atividades e não impôs idéias ou ações a seguir. “Ela nunca disse faça isso ou não faça aquilo”. Para Sara a forma como transcorreram as orientações foi correta, pois existia confiança mútua e uma boa relação entre as duas.

Mesmo que a estudante não faça mais comentários a respeito das orientações recebidas, poderíamos dizer que sua base está na aplicação de estratégias de ensino e na seleção e organização do conteúdo. “Ela vê nossas atividades e diz assim: ‘ah, está correto!’ A aprendizagem está centrada no domínio de habilidades específicas e o pensamento parece estar dirigido ao processo entre meios e fins. Neste contexto identificamos que a linha de investigação tem suas raízes na ciência aplicada onde a análise funcional das tarefas e a solução linear de problemas é prioridade na formação técnica.

A terceira questão levantada por Sara é a experiência que sua orientadora tem em sala de aula com alunos de 2ª série do ensino fundamental. A estudante valoriza o conhecimento prático de sua orientadora e, sem dúvida, o reconhecimento profissional é um dos aspectos que fortalecem a relação. É outro atributo fundamental que se requer em relações pessoais de confiança.

Por sua vez, Cecília compara a atuação do professor cooperante com o professor orientador, já que este vai à escola uma vez por mês enquanto o primeiro assiste a todas as aulas dadas pelos estagiários. Considera que o professor cooperante tem uma experiência diferente do professor orientador. Em sua fala está implícito o valor outorgado ao saber prático dos professores. Desse

modo, as orientações podem derivar do “conhecimento analítico do ofício sobre o que se supõe ser uma <<boa>> prática” (Angulo Rasco, 1999, p.571) constituindo assim um guia importante para a profissão, mas não é suficiente para a formação de professores reflexivos e críticos, já que podemos produzir padrões racionais.

### **Considerações finais**

Através das situações descritas pelas estudantes está clara a distância existente entre a universidade e a escola. Distância representada pelos professores orientador e cooperante ou, indo mais longe, poderíamos considerar as relações estabelecidas entre a tríade formada pelo estagiário e tais professores. Semelhante situação é ressaltada por Zeichner (1993) quando analisa as condições dos estágios nos Estados Unidos e diz que tanto os professores cooperantes como os orientadores têm poucos incentivos institucionais para pensar e oferecer uma supervisão de alta qualidade. No Brasil, os professores cooperantes, de maneira geral, participam do processo de formação por espontaneidade individual, acumulando suas funções docentes com a tarefa do acompanhamento de um ou mais estagiários. Por sua vez, os professores orientadores contam com o mínimo de horas destinadas ao trabalho de supervisão e orientação que além do acompanhamento semanal dado ao estudante soma-se o deslocamento à escola para as visitas.

Independente do apoio institucional acreditamos que é necessário pensar em soluções a fim de melhorar a qualidade da prática pedagógica realizada através do estágio supervisionado. Efetivamente, neste sentido, já se observa um movimento em nossa universidade que através de estudos realizados para a reforma curricular está buscando alternativas para facilitar as relações entre universidade e escola. Cita-se, por exemplo, a proposta de trabalhos cooperativos que estão sendo realizados através de programas e projetos de colaboração entre as instituições – projetos de extensão e pesquisa.

Por outro lado, também faz-se necessário repensar o modelo de acompanhamento realizado durante a prática pedagógica, sem



excluir a análise do programa curricular em que o estágio supervisionado está inserido, assim como o profissional que se está formando nos cursos superiores de música. O estágio supervisionado situado ao final do curso, como foi o realizado pelas três participantes deste estudo, supõe somente o enriquecimento da formação básica através da aplicação de normas e técnicas derivadas do conhecimento científico. A compreensão conceitual dos distintos modos de estruturar a educação implica pensar quê tipo de professor e quê tipo de ensino deve ser aceito como válido.

## Bibliografía

- Angulo Rasco, J. F. (1999). La supervisión docente: dimensiones, tendencias y modelos, en: A. Pérez Gómez, (ed.), *Desarrollo Profesional del Docente: Política, Investigación y Práctica*. Madrid: Akal, p.553-598,.
- Cochran-Smith, M. (1999). Reinventar las prácticas de magisterio, en A. Pérez Gómez, (ed.), *Desarrollo Profesional del Docente: Política, Investigación y Práctica*. Madrid: Akal, p.533-552,
- Galvão, C. (1996). Estágio Pedagógico-Cooperação na Formação, *Revista de Educação: Universidade de Lisboa*, vol.6, n.1, p.71-87.
- Mateiro, T. (2003). *Las Prácticas de Enseñanza en la Formación Inicial del Profesorado de Música en Brasil: Tres Estudios de Caso*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco, España,.
- Mateiro, T. (2002). A prática de ensino em música: uma reflexão a partir de três experiências de estágio. *Anais do XI Encontro Anual da ABEM (CD-R)*, Universidade do Rio Grande do Norte, Natal.
- Pérez Gómez, A. (1999). *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal*. Madrid: Morata.

- Putnam, R.T. y Borko, H. (2000) El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición, en Biddle, B. J. et al. (eds.), *La Enseñanza y los Profesores I: La Profesión de Enseñar*. Barcelona: Paidós, pp.219-309,.
- Schön, D. A. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos: Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las Profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza, M. (1988) Condiciones metodológicas en el estudio del pensamiento del profesor: los autoinformes. En: Marcelo Garcia (ed.), *Avances en el estudio del Pensamiento de los Profesores*. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, p.9-41.
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa,