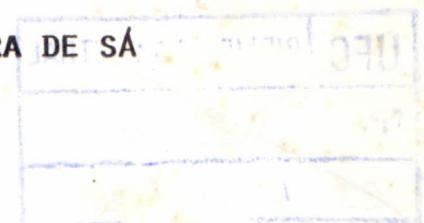


TREINAMENTO DE PROFESSOR ATRAVÉS DO MÉTODO MICRO-ENSINO



ZILMA VIEIRA DE SÁ



DISSERTAÇÃO SUBMETIDA À COORDENAÇÃO DO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE

FORTALEZA - 1984

Esta Dissertação foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do Grau de Mestre em Educação, outorgado pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Universitária da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta Dissertação é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Zilma Vieira de Sá
Zilma Vieira de Sá

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 05.12.84

Helena Maria de Sousa Ferreira
Helena Maria de Sousa Ferreira, Ph.D.

Jacques Therrien
Jacques Therrien, Ph.D.

José Pereira de Oliveira
José Pereira de Oliveira, Mestre

DEDICO

Em memória do meu pai inesquecível.

A memória de irmãos e tias.

A minha mãe a quem muito estimo.

*As minhas irmãs pela alegria e
compreensão de todos os momentos.*

AGRADECIMENTOS

Para efetivação deste estudo muitas pessoas e instituições prestaram, de uma forma ou de outra, sua colaboração. Deste modo, registro agradecimentos especiais:

- . Aos orientadores Professores Jacques Therrien e José Pereira de Oliveira pela colaboração objetiva e valiosa e à Professora Helena Maria de Sousa Ferreira Abbadi, pela competente orientação metodológica e solicitude sempre pronta em todas as etapas deste estudo.
- . Ao Professor Antonio Carlos de Almeida Machado , pelo estímulo recebido durante o Curso de Mestrando em Educação.
- À Bibliotecária Elida Fagundes Schirmer, por sua colaboração e assessoria técnica.
- Aos amigos e companheiros de Curso, Alberto Pereira, Maria de Lourdes Lima, Angela Teófilo Albuquerque e Noélia Picanço Machado.
- Aos Professores da Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte, Mossoró, RN, Maria Eudette de Oliveira, Maria José Bezerra de Mendonça e Maria Natália Bezerra da Costa que prestaram ajuda, tornando possível a experimentação desta nova técnica de estágio.
- À Diretora, Zuleide Vieira de Sá, à Supervisora, Terezinha Barra de Oliveira e a todos os professores do Instituto Alvorada que, envolvidos neste estudo, possibilitaram a execução e demonstraram interesse pelo plano de ação proposto.

- Aos alunos do Instituto Alvorada que constituíram as micro-classes. Foi fundamental a participação de vocês!
- Aos estagiários do 7º Ano do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte. Todos foram ótimos.

SUMÁRIO

	páginas
LISTA DE TABELAS.....	ix
LISTA DE QUADROS.....	xi
RESUMO.....	xii
ABSTRACT.....	xiv
1 - INTRODUÇÃO.....	01
1.1. A <u>problemática da formação do professor do Ensino de 1º Grau</u>	02
1.2. As <u>Instituições de Ensino Superior como centros de formação profissional</u>	06
1.3. <u>Questões sobre Prática do Ensino</u>	06
2 - O MICRO-ENSINO.....	10
2.1. <u>Conceito e finalidade</u>	10
2.2. <u>Origens</u>	11
2.3. <u>Campos de aplicação do micro-ensino</u>	13
2.4. <u>Experiências no Brasil</u>	14
2.5. <u>Momentos específicos</u>	16
2.6. <u>Micro-Aula ou Micro-Lição</u>	17
2.7. <u>"Feedback" e Micro-Ensino</u>	18
2.8. <u>Níveis de Avaliação dos desempenhos</u>	19
2.9. <u>Enumeração dos princípios do Micro-Ensino</u>	21
2.10. <u>Micro-Ensino e as habilidades de ensino</u>	23
2.11. <u>Objetivos fundamentais</u>	32
3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	34
3.1. <u>Hipóteses</u>	34

	páginas
3.2. <u>Variáveis</u>	34
3.3. <u>População</u>	35
3.4. <u>Instrumentos</u>	36
3.5. <u>Procedimentos na coleta de dados</u>	39
3.6. <u>Limitações do estudo</u>	50
 4 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO EXPERIMENTO.....	55
4.1. <u>Etapa de fundamentação teórica</u>	58
4.2. <u>Etapa de pequenas práticas</u>	61
4.3. <u>Etapa de regência de classe</u>	67
4.4. <u>O Micro-Ensino e o relatório dos treinandos</u>	85
 5 - CONCLUSÃO.....	87
 6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
 7 - ANEXOS.....	100
 ANEXO A - PRIORIDADE OPERACIONAL DOS NÍVEIS DE RESPOSTAS COGNITIVA-ENTRADA.....	101
Anexo A.1. <u>Pré e Pós Teste de habilidades técnicas de ensino</u>	102
Anexo A.2. <u>Quadro I - Gabarito para avaliação do estudo de habilidades técnicas de ensino</u> ... 114	114
 ANEXO B - PRIORIDADE OPERACIONAL DOS NÍVEIS DE RESPOSTA DA EXECUÇÃO PREPARATÓRIA - PROCESSO	115
Anexo B.1. <u>Fichas de Avaliação de habilidades</u>	116
Anexo B.2. <u>Quadro II - Modelo de avaliação de ficha de habilidades</u>	124
Anexo B.3. <u>Plano de uma sessão de micro-ensino</u>	126
Anexo B.4. <u>Análise de gravações</u>	129
Anexo B.5. <u>Análise dos "slides"</u>	133
Anexo B.6. <u>Questionário aplicado aos alunos de acordo com o desempenho do treinando</u>	135

páginas

Anexo B.7. <u>Avaliação do desempenho do treinando nas atividades de ensino e reensino na etapa de "Pequenas Práticas"</u>	136
ANEXO C - PRIORIDADE OPERACIONAL DOS NÍVEIS DE RESPOSTA DA EXECUÇÃO REALIZADA - SAÍDA.....	137
Anexo C.1. <u>Guia de avaliação da competência do professor</u>	138
Anexo C.2. <u>Quadro III - Critérios para avaliação dos níveis de desempenho - GACP</u>	142
Anexo C.3. <u>Quadro IV - Especificação da soma de pontos do GACP da etapa de regência de classe</u>	143
Anexo C.4. <u>Quadro V - Especificação de médias do GACP - Regência de classe</u>	144
Anexo C.5. <u>Relatório do estagiário</u>	145
ANEXO D - PROGRAMAS.....	146
Anexo D.1. <u>Programa para o Grupo Experimental</u>	147
Anexo D.2. <u>Programa para o Grupo de Controle</u>	172

LISTA DE TABELAS

	<u>páginas</u>
TABELA 1 Pontos obtidos pelo Grupo Experimental nos testes de habilidades técnicas de ensino, na etapa de fundamentação teórica.....	56
TABELA 2 Níveis alcançados pelo Grupo Experimental, no pré e pós testes do estudo teórico das habilidades, na etapa de fundamentação teórica.....	57
TABELA 3 Teste de significação de diferença de médias do Grupo Experimental, no pré e pós testes de habilidades, na etapa de fundamentação teórica.....	61
TABELA 4 Pontos obtidos pelo Grupo Experimental nas escalas de avaliação do desempenho de habilidades, no ciclo ensino e reensino.....	62
TABELA 5 Níveis alcançados pelo Grupo Experimental nas escalas de avaliação do desempenho de habilidades, no ciclo ensino e reensino.....	63
TABELA 6 Teste de significância de diferença de médias do Grupo Experimental, no ciclo ensino e reensino.....	66
TABELA 7 Pontos gerais obtidos no "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.....	69
TABELA 8 Médias obtidas pelos grupos, segundo o "Guia de Avaliação da Competência do Professor" na etapa de regência de classe.....	69
TABELA 9 Níveis obtidos pelos grupos, segundo o "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.....	70

	páginas
TABELA 10 Pontos gerais médios obtidos segundo o "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.....	71
TABELA 11 Pontos obtidos em decimal pelos grupos na conversão dos níveis para as áreas e fatores do "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.....	74
TABELA 12 Níveis obtidos pelos grupos nas áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa da regência de classe.....	75
TABELA 13 Pontos gerais médios obtidos, segundo as áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor" na etapa de regência de classe.....	77
TABELA 14 Quadro de análise de variância do teste "Guia de Avaliação da Competência do Professor" - GACP.....	78
TABELA 15 Níveis obtidos pelos grupos, nos fatores específicos do "Guia de Avaliação da Competência do Professor" na etapa de regência de classe..	81
TABELA 16 Teste de significância de diferença de médias entre grupos segundo os fatores específicos do "Guia de Avaliação da Competência do Professor" na etapa de regência de classe.....	83

LISTA DE QUADROS

páginas

QUADRO 1	Gabaritos para avaliação do estudo de habilidades técnicas de ensino, na etapa de fundamentação teórica.....	114
QUADRO 2	Modelo de avaliação de fichas de habilidades para o ciclo ensino e reensino.....	125
QUADRO 3	Critérios para avaliação dos níveis de desempenho segundo o "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.....	142
QUADRO 4	Especificação da soma de pontos do "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.....	143
QUADRO 5	Especificação de médias do "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.....	144

RESUMO

O trabalho teve como objetivo comparar os efeitos do treinamento de futuros professores numa abordagem tradicional com a desenvolvida pelo método Micro-Ensino, tomando-se por base o programa de estudos desenvolvidos por Maria das Dores Wouk (1979), especialista na técnica Micro-Ensino. Baseado neste programa, e introduzindo-se algumas alterações, visto que era necessária uma adaptação à realidade regional, pode-se verificar as vantagens do novo método sobre o tradicional. Isto ficou evidenciado nos resultados obtidos no decorrer das avaliações exigidas pela pesquisa.

Utilizando-se recursos humanos locais, realizou-se a experiência do processo Micro-Ensino com alunos da Universidade Regional do Rio Grande do Norte, Curso de Pedagogia, disciplina Prática de Ensino, Estágio Supervisionado, durante o primeiro semestre letivo de 1982. Convém ressaltar, que os estagiários da referida Universidade tiveram como cliente la para o desenvolvimento de suas micro-aulas, alunos da 1a. à 4a. séries do 1º grau do "Instituto Alvorada".

Durante a execução da experiência, a fim de se obter informações precisas, dividiu-se aleatoriamente os treinandos em grupos: Grupo Experimental e de Controle, sendo que o primeiro grupo realizou o experimento Micro-Ensino, enquanto que o segundo desenvolveu o método tradicional de estágio de Prática de Ensino.

Para comparar os desempenhos em habilidades de ensino entre o método micro-ensino e o método convencional, avaliados através dos vários aspectos do Guia de Avaliação da Competência do Professor (GACP), utilizou-se o teste "t" de Student e Análise de Variância.

Tomou-se por base o nível de 0,05 para verificação

do grau de significância no que tange à positividade do méto
do Micro-Ensino e sua consequente influência na formação de
futuros mestres. Baseado nos resultados obtidos, pode-se reco
mendar a aplicação do método de Micro-Ensino para o treina
mento de professores.

ABSTRACT

The aim of this work is to compare the effects of the training of future teachers with a traditional approach to that of the training through the microteaching methodology, considering as a basis the study program developed by Maria das Dores Wouk (1979), especialist in the Microteachint technique. Based in this programa and introducing some changes in the program, because of the necessity to adapt to adapt to the regional reality, one can verify the advantages of the new method upon the traditional one. This became evident in the results obtained during the valuations required by the research.

Making use of the local human resources, the experiment of the Microteaching process was accomplished by the students of Rio Grande do Norte Regional University, Pedagogy Course, Practice of Teaching subject, probation supervised during the first semester of 1982. It's useful to point out that the trainees of this University had a subject of their study for their microclasses, the students, from first to fourth grade of Alvorada Institute.

During the experiment, in order to obtain accurate information the trainees were divided, at random, in groups: experimental group and control group. The first group accomplished the Microteaching experiment whereas the second one developed the traditional method of Practice of Teaching.

In order to compare the performance in teaching abilities between the two methods tested through the several aspects of the Evaluation Guide of the Teaching Competence — EGTC — it was used the test "T" of Student and variance analyse.

It was taken as base the 0,55 level to verify the significance degree concerning the positiveness of the Micro

teaching method and its influence in the future teachers formation. Based in the results obtained, one can recommend the application of such method in teachers training programs.

1 - INTRODUÇÃO

Atualmente, novas perspectivas, novas abordagens educacionais e, também, novas técnicas estão surgindo no campo educacional, contribuindo para diminuir muitos dos entraves ligados à formação profissional dos educadores.

Entre as técnicas de treinamento, sobressai e vem se impondo a do Micro-Ensino, com o enfoque sistemático de promover a aquisição da competência para ensinar, seja em termos de desenvolvimento de habilidades, seja em função de outras experiências.

Possivelmente, muitas críticas serão feitas à utilização de tecnologia importada para o campo educacional. Entretanto, convém ressaltar que o Micro-Ensino devido à flexibilidade de sua aplicação, à sua alta significância na estruturação dos comportamentos docentes e à sua adaptabilidade a meios carentes de tecnologia sofisticada, corresponde às condições sócio-econômicas de um país em desenvolvimento como o Brasil e pode constituir-se, se bem explorado, em recurso tecnológico eficaz na dinâmica de expansão e aprimoramento do nosso padrão cultural.

O valor da investigação proposta reside, principalmente, na possibilidade de, por meio de resultados alcançados, encontrar informações em maior número e de melhor qualidade sobre os problemas ocorridos na formação do professor, bem como de identificar formas mais adequadas para seu treinamento.

No estágio convencional o futuro professor faz as observações do professor-regente e de algumas situações de classe. Essa participação é, relativamente, bem aceita pelos professores embora lhes cause uma certa inibição o fato de saberem que estão sendo alvo de um julgamento.

E por esta razão que a avaliação no Micro-Ensino não

deve ser temida: o ponto de partida do auto-aperfeiçoamento, como propõe a técnica do Micro-Ensino, é amplamente determinado pelo estagiário que busca o aperfeiçoamento.

Notemos finalmente, e é o mais importante no presente contexto, que o estagiário precisa ter consciência da importância de um estágio bem feito, não só para sua qualificação profissional, mas também para a instituição onde se realiza o estágio. Porém, da maneira como são encarados e praticados os estágios, realmente, não há condições ideais para o desenvolvimento de determinadas habilidades de ensino, necessárias aos que se propõem lecionar.

No contexto dessa reflexão sobre dificuldades e adequação do estágio, compreendemos que a técnica Micro—Ensino tem importante tarefa a desempenhar e não menos importante contribuição a oferecer. O propósito principal é o de desenvolver uma série de habilidades de ensino úteis a uma atuação docente efetiva, oferecendo um tipo de treinamento mais acessível, onde não se coloca o treinando em situações de inssegurança e nem preocupado com referência aos primeiros dias da experiência de ensino em classe regular ou com o fato de receber conceitos oriundos de uma prematura avaliação.

1.1. A problemática da formação do professor do ensino de 1º grau

Percebe-se, comumente, que os novos professores que atuam nas escolas de 1º e 2º graus vêm sendo vítimas de muitas críticas desagradáveis quanto ao seu desempenho profissional. Esta depreciação parte, geralmente, dos pais dos alunos e dos próprios alunos de níveis mais adiantados.

Tem-se constatado o fato das análises da atuação educacional evidenciarem grandes déficits, no que se refere ao rendimento do ensino de 1º e 2º graus e quanto às variáveis contextuais professor-aluno, conforme podemos inferir, atra-

vés de alguns dados estatísticos.

Geralmente é apontado como fator primordial de todos esses fracassos, o despreparo do professor de 1º grau decorrente das falhas das Escolas de Formação de Professores, a nível de 2º grau. As críticas também atingem a atuação das Instituições de Ensino Superior no que diz respeito a preparação de recursos humanos para o Magistério.

Sabe-se, que, as Instituições de Ensino Superior e Escolas de Formação de Professores, a nível de 2º grau, concentram seus esforços em reflexões e análises da problemática da formação de recursos humanos para a educação.

É conveniente ressaltar que são poucos os professores que apresentam um eficiente desempenho de habilidades , pré-requisitos para uma boa prática profissional.

O problema dos estágios em educação tem preocupado todos que com ele lidam direta ou indiretamente. Os principais problemas enfrentados pelos administradores escolares e professores de Prática de Ensino, são:

- As escolas para observação e direção de classe são escassas e, com raras exceções, encontram-se escolas com programação técnico-didática bem planejadas e executadas, que possam ser apresentadas aos futuros mestres.
- Os professores regentes de turma não gostam de ser observados.
- Os professores e administradores das escolas não gostam, em geral, de receber estagiários. É evidente que esta rejeição dificultará a participação do aluno-mestre nas atividades importantes da classe, o que, de certa forma, representa um boicote ao estagiário, tal como concebemos.

- Os alunos-mestres apresentam falhas ao dirigir as classes devido à ausência de uma preparação mais adequada; tais deficiências, além de perturbarem o ritmo das classes, os deixam muito inseguros e temerosos com relação às atividades de estágio.
- Os conteúdos gerais e profissionalizantes, na maioria das vezes, são ministrados como disciplinas estanques, descomprometidas, não só uma com as outras, mas também com uma formação profissional definida pela Instituição.

Estas considerações levaram o pesquisador a utilizar o Micro-Ensino como nova técnica de treinamento a ser experimentada na disciplina de Prática de Ensino por acreditar que esta seja capaz de suavizar muitos desses obstáculos.

Algumas idéias que poderão servir de reflexão para uma tomada de posição sobre o desenvolvimento de uma nova modalidade de estágio:

- Não seria mais adequado ao estagiário desenvolver determinados comportamentos de ensino com pequenos grupos de alunos, reduzindo o tempo de suas aulas, consequentemente, o próprio conteúdo e diminuindo, assim, a complexidade de uma turma numerosa?
- Períodos curtos e freqüentes de treinamento para aquisição de habilidades de ensino não seriam mais eficazes para o desenvolvimento de um repertório de habilidades indispensáveis ao aluno-mestre?
- Os pequenos grupos diversificados de alunos que são orientados, paralelamente, ora pelo professor, ora pelo treinando em determinadas atividades do ensino-aprendizagem, não ofereceriam uma colaboração maior no processo de treinamento dos futuros professores?

A preocupação em formar professores competentes tem sido uma constante na Faculdade de Educação da Fundação Regional do Rio Grande do Norte. Paralelamente a toda problemática que acarreta o estágio em educação, o corpo docente pre dispõe-se a mudanças significativas e mais satisfatórias, isto é, uma modalidade de estágio menos complexa que a convencional.

Foi nesta expectativa que se teve conhecimento de inovações técnicas empregadas para o treinamento pré-profissional e para o aperfeiçoamento de professores. Pensou-se, assim, na possibilidade de testar algumas dessas técnicas, adaptando-as à realidade do Nordeste brasileiro. No contexto de variadas técnicas apresentadas e estudadas, acreditou-se na possibilidade de trabalhar com uma delas: o "Micro-Teaching", conhecido entre nós como micro-ensino.

E, portanto, objetivo desta pesquisa verificar se melhores resultados serão obtidos nas atividades de estágio em Prática de Ensino com o uso da nova técnica Micro-Ensino para treinamento de alunos-mestres.

No Brasil, esta diferente alternativa é praticamente desconhecida, o que aumentou a motivação para estudá-la e dinamizá-la. A técnica é uma idéia e um processo em desenvolvimento e tem sido estudada para se conhecer todo o seu potencial e limitações, suas múltiplas aplicações no esforço de ajudar o profissional de ensino a revelar a competência necessária ao desempenho docente.

Desta forma esse trabalho pretende, em síntese, testar se o treinamento dos futuros professores, através do uso do micro-ensino, apresentará resultados mais satisfatórios do que o treinamento convencional.

1.2. As Instituições de Ensino Superior como Centros de Formação Profissional (Estágio em educação)

As Instituições de Ensino Superior têm um compromisso com a ciência e com a tecnologia e é necessário que elas definam, com clareza, sua posição em relação ao tipo de formação que pretendem dar ao profissional. Só então poderão atacar, de forma consciente e competente, o problema do estágio.

Para tomada de decisões relativas ao estágio é necessário um envolvimento com a comunidade. As Instituições de Ensino Superior devem se utilizar da pesquisa e da extensão para conhecimento das carências e possibilidades da região e para aprimoramento das atividades de ensino. Com base nos dados por esses meios fornecidos, terão melhores condições de oferecer a seus alunos possibilidades de crescente aprimoramento técnico-didático e cultural.

No que diz respeito a estágio, deve ser estabelecida uma interrelação constante, não apenas com escolas de 1º e 2º graus, mas também com todas as instituições que desempenham papel importante na comunidade.

Entre as várias formas de entrosamento, situa-se o estágio, através do qual as Instituições oferecem ao mercado de trabalho uma amostra de seu produto, ao mesmo tempo em que deles obtém informações necessárias à dinamização do processo educacional. Essa integração permitirá maior conhecimento da problemática da formação de recursos humanos e das medidas a serem adotadas para que as Instituições de Ensino Superior possam cumprir suas funções com eficiência e dinamismo crescentes.

1.3. Questões sobre a prática de ensino

Nos últimos anos tem havido uma radical crítica à competência do professor e tal crítica tem procurado acentuar

ar especialmente as deficiências dos cursos de formação de professores a nível de segundo e terceiro graus.

Pode-se fazer ouvidos moucos a essa crítica, especialmente aos fundamentos dessa crítica, mas os fatos estão aí. Quem não sente e sabe o que é seletividade, evasão, repetência? Quem não sente e sabe o que é a preparação deficiente de apreciável parte do professorado, concorrendo para a baixa produtividade do ensino? Quem não sente e sabe que essa ligação escola-universidade é ainda precária e sua desejável mútua fecundação praticamente não ocorreu?

SAIVANI (1980 p. 59-60) sustenta que a realidade educacional, porém, nos coloca continuamente problemas que exigem a nossa reflexão (filosófica). "A partir da consciência histórica e da reflexão filosófica, podemos perceber as necessidades da realidade, o que nos possibilita estabelecer objetivos para a nossa ação educativa... quanto mais adequado for o nosso conhecimento da realidade, tanto mais adequados serão os meios de que dispomos para agir com ela... A partir do conhecimento adequado da realidade é possível agir sobre ela adequadamente."

A prática nos mostra, evidentemente que estamos correndo o risco de fazer da tarefa educacional respostas a perguntas que ninguém mais está fazendo.

Ao confrontar os ensinamentos ministrados nas Faculdades e a prática profissional, pode-se verificar que, com honrosas exceções, a Universidade brasileira está longe de se encontrar na vanguarda dos avanços tecnológicos, pois, muitas vezes, as empresas se utilizam de métodos e técnicas ainda não incorporadas pelas Instituições de Ensino Superior. Assim, no estágio, os alunos descobrem, com certa perplexidade que, na prática profissional, são utilizados conhecimentos e habilidades que a escola não lhes proporcionou.

Ao refletir sobre o problema da incompetência do pro-

fessor, permeado, muitas vezes, por um embasamento teórico profundo, todavia, afastado da realidade educacional em que ele está atuando ou vai atuar, GADOTTI (1981, p. 71) diz que é preciso que os cursos de formação de educadores se transformem em verdadeiros laboratórios de educação; "Um laboratório de educação é um "local" onde se pensa a educação, seus problemas e soluções, o sistema, suas contradições... É o local de debate dos problemas, laboratório onde se experimenta, se ensinam soluções, se formulam projetos e programas, mesmo que sejam puramente utópicos (a educação é sempre, de certa forma, utópica)." Segundo PAULO FREIRE, citado por BRANDÃO (1982, p. 101) todos os educadores devem sonhar "sonhos possíveis". E a todos os educadores desafia a sonharem "sonhos possíveis". Conclui PAULO FREIRE, deixando a seguinte palavra de advertência a todos nós educadores: "ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina".

Pois bem, esse é um espaço a ser conquistado. E com a nossa ação. Se nossa atuação como cidadãos nos leva a lutar contra as iniquidades sociais mais amplas, já suficientemente constatadas e denunciadas, nossa atuação como cidadãos educadores e participantes do movimento social nos leva a concentrar esforços em torno dessa realidade.

Nessa situação a repetência, evasão e "outros" fracassos implicariam numa certa dose de coerção na prática pedagógica (exigir tarefas, deveres, leituras, concentração, esforço) e aliada ao preparo adequado do futuro educador.

O que é preciso é que a competência do educador em formação seja colocada a favor da melhoria do ensino e da renovação da escola, no sentido de diminuir as deficiências e suprir as necessidades de seus alunos.

2 - O MICRO-ENSINO

2.1. O conceito e finalidade

Será oportuno fazer uma análise da palavra micro-ensino focalizando, separadamente, os elementos que a compõem. Assim vemos, etimologicamente, que significa reduzida a aprendizagem. A técnica, por isso, baseia-se no pressuposto de que uma redução da complexidade da situação de ensino em termos de tempo, número de alunos e conteúdo reduzido possibilitaria o alcance do preparo necessário a professores.

ALLEN e RYAN (*apud* SANT'ANNA, 1974, p. 14), pesquisadores do modelo do Micro-Ensino, realizaram um programa de experiência real de ensino, desenvolvido com alunos da Escola de Educação da Universidade de Stanford, E.U.A.

Numa definição técnica e abrangente, segundo WOUK (1979, p. 97), o Micro-Ensino é uma experiência simplificada e desenvolvida, numa programação flexível e contínua em que o professor realiza um treinamento em habilidades técnicas de ensino.

Com vistas a uma melhor compreensão da técnica micro-ensino não vamos simplesmente retornar ao conceito, mas aprofundá-lo, guiados por WOUK, lembrando, com ela, que micro-ensino se resume em ensino através de lições leves, para pequenos grupos, sob condições rigorosamente controladas — uma técnica de treinamento de professores que utilizam uma situação de ensino em escala reduzida, com pequenos grupos, pouco tempo e determinado assunto.

Comentando rapidamente o texto de WOUK podemos dizer que o Micro-Ensino consta de aulas sobre um assunto qualquer da matéria, que se concentra, fundamentalmente numa habilidade de ensino específica. As aulas são seguidas de uma

análise curta da atuação do treinando baseada em uma ou mais das seguintes fontes de avaliação: um experimentado supervisor, outros treinandos, e alunos, e sempre que possível algum material de gravação como fita cassete ou "video-tape". Na sessão seguinte da técnica de micro-ensino, minutos, horas ou dias mais tarde à análise seguir-se-á de uma repetição da aula, ministrada pelo mesmo treinando a alunos diferentes, permanecendo na mesma habilidade e seguida de uma segunda análise (feedback) para o aperfeiçoamento do seu desempenho.

Evidentemente, a finalidade do Micro-Ensino é promover a aquisição de competência para ensinar, seja em termos de desenvolvimento de habilidade, seja em função de outras experiências (SANT'ANNA, 1974, p. 72).

NERICE (1981, p. 360) aponta várias finalidades de aplicação do Micro-Ensino, direcionadas aos candidatos ao magistério ou professores em exercício: "como experiência preliminar e prática de ensino; como instrumento de pesquisa, a fim de constatar os efeitos de determinado treinamento sob condições controladas; e como meio de treinamento de professores em serviço".

O significado essencial do Micro-Ensino é propiciar ao treinando uma experiência de ensino que facilite a ação docente.

Finalmente SANT'ANNA mostra que Micro-Ensino é uma experiência gradual e intensiva que permite treinamento de habilidade.

2.2. Origens

Segundo depoimento de DWIGHT W. ALLEN e KEVIN RYAN (1969) um programa de experiência real de ensino, denominado de micro-ensino, foi desenvolvido com alunos de Cursos de Educação da Escola de Educação da Universidade de Stanford.

O micro-ensino, então nasceu na Universidade de Stanford, fruto dos estudos dos professores DWIGHT W. ALLEN, KEVIN A. RYAN, ROBERT N. BUSH e JAMES M. COOPER. Essa equipe recebeu colaboração para a instalação da Clínica de Micro-Ensino, de Horace Albertine que na época preparava-se para defender o título de doutor na referida Universidade.

A finalidade da Clínica Micro-Ensino na programação de Stanford foi preparar o candidato a Mestre na competência para ensinar e, para isto, foram inicialmente estabelecidas três etapas assim resumidas:

- a) um programa de orientação individual a um aluno de Curso Secundário;
- b) micro-lições a pequenos grupos variáveis;
- c) aulas para micro-classes.

Os universitários avaliaram o programa geral de preparação de professores de que estavam participando em Stanford e a grande maioria destes universitários classificou essa experiência de micro-ensino como um elemento de muito valor.

O micro-ensino surgiu de uma aula demonstrativa incorporada a um programa experimental de Stanford para candidatos ao grau de Mestre. O processo se foi aperfeiçoando e sua aceitação cresceu.

As possibilidades do micro-ensino começam agora a serem identificadas. É também um potencial a ser explorado como instrumento de pesquisa destinado a investigar técnicas de ensino e outros problemas empíricos, relativos ao ensino e à aprendizagem.

2.3. Campos de aplicação de Micro-Ensino

A dimensão da aplicabilidade, mostrada no Micro-Ensino, é surpreendente (SANT'ANNA, 1979).

O Micro-Ensino aplica-se a todas as matérias e em qualquer nível, com o objetivo de ensinar os professores a ensinarem, qualquer que seja o grau de ensino em que atuem — Primeiro, Segundo — ou Universitário e qualquer que seja sua matéria de ensino. Esta dimensão é oportunizada pela própria organização e estrutura do Micro-Ensino.

Além disso, observamos que a técnica do Micro-Ensino pode ser explorada, não só em laboratório de alta sofisticação, como também de forma simples e adaptada.

Muitas são, portanto, as possibilidades que o Micro-Ensino apresenta para teoria, prática e treinamento, pesquisa e inovação, na área educacional.

O Micro-Ensino vem sendo empregado nos Estados Unidos, nos programas de treinamento do professor, tanto em nível pré-profissional como profissional, com resultados positivos. Além do trabalho pioneiro realizado pela Universidade de Stanford, várias outras Universidades americanas fizeram pesquisas com o Micro-Ensino como a de Illinois Oriental, a Indiana e o Colégio Estadual do Colorado.

A técnica Micro-Ensino foi empregada nas áreas de treinamento de Supervisores e Professores, de Corpos de Paz e de Micro-Aconselhamento, o que mostra as suas múltiplas aplicações em vários setores de atuação, com resultados surpreendentes e animadores.

2.4. Experiências no Brasil

O Micro-Ensino na realidade brasileira começa timidamente a revelar-se. Sabe-se notícia de experimentos realizados nas Universidades do Rio Grande do Sul, Santa Maria, Fluminense, Pará, Ceará e Rio Grande do Norte, cuja documentação escrita foi divulgada e às quais se teve acesso, direta ou indiretamente e que passamos a descrever, sucintamente, citando suas finalidades específicas:

- a) Em 1969 desenvolveu-se o projeto chamado "Formação Intensiva do Professor: Micro-Experiência de Ensino como modalidade de treinamento", coordenada pela professora Graciema Pacheco e tendo como pesquisadoras as professoras Isolda Holmer Paes (Professora Titular da Faculdade de Filosofia da UFRGS) e Flávia Maria Sant'Anna (Professora Assistente da Faculdade de Filosofia da UFRGS). O propósito desta pesquisa foi buscar uma nova resposta para o problema da competência do professor.
- b) Em 1970 foi feita uma experiência de Micro-Classes em História com alunos do curso de História da Faculdade de Educação da UFF e em 1971 outra experiência de Micro-Ensino com um grupo de Licenciatura da Faculdade de Educação (UFF) desenvolvida na cadeira de Prática de Ensino.

O trabalho foi uma adaptação do programa de Stanford. "Em Stanford, a clínica de Micro-Ensino, abrange 3 etapas: a) um programa de orientação individual a um aluno do Curso Secundário; b) Micro-Lição a pequenos grupos variáveis (3 ou 4 alunos); c) aulas para Micro-Classes (4 a 5 alunos)."

A técnica usada permitiu que os alunos-mestres adquirissem experiências de ensino em situação me-

nos complexa do que a encontrada nas classes regulares.

- c) Em 1972 aplicou-se o Micro-Ensino na Universidade de Santa Maria. O presente trabalho foi desenvolvido pela professora Therezinha Prestes Veras no Centro de Ciências Pedagógicas da Universidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul e teve como objetivo tentar a validade do Micro-Ensino, nos programas de formação de professores.

Abrange uma fundamentação teórica e o relato da experiência realizada com alunos da disciplina de Didática Especial do Curso de Matemática.

Os resultados da experiência evidenciaram diferenças significativas entre o desempenho docente e alunos-mestres treinados através do Micro-Ensino e o desempenho docente dos que seguiram o ensino tradicional.

- d) Em 1978, a professora Maria das Dores Wouk, tendo percebido a grande importância dessa técnica de treinamento de professores, adaptou o *know-how* norte-americano à realidade brasileira, introduzindo-a na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Paraná e passou a usá-la como forma de treinamento e aperfeiçoamento de docentes. Aplicou-a, também, com sucesso, no Campus Avançado de Imperatriz, Maranhão, com professores de 1º e 2º graus da região, em várias cidades do Paraná e até no Curso de Mestrado em Pediatria da Universidade Federal do Paraná.

Particularmente frutuosa foi a sua aplicação no SENAC do Paraná.

- e) Em 1980, 1981 e 1982, o professor José Pereira de Oliveira utilizando recursos de televisão, fez

o treinamento preliminar de seus alunos de Prática de Ensino em Biologia, alunos dos Cursos de Ciéncia Biológica da Universidade Federal do Ceará, com a técnica Micro-Ensino. Em 1983 a 1984 , aplicou a nova técnica no treinamento de docentes com atividades na área de saúde através do Programa de Apoio Pedagógico aos Profissionais - PAPPES -, da Fundação Kellog, CAPES e UFC.

- f) Em 1982, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, realizou-se a experiência de Micro-Ensino, com alunos do Curso de Matemática.

2.5. Momentos específicos

Do ponto de vista descritivo, o micro-ensino é singularmente simples, afirma SANT'ANNA (1974) concluindo: no primeiro momento do ensino, o treinando ensina a cinco alunos, um conteúdo, durante um curto espaço de tempo; no segundo momento, realiza-se uma sessão de *feedback* e de replanejamento e no terceiro, o mesmo treinando reensina o mesmo conteúdo a outro grupo de alunos, possivelmente de modo mais eftivo.

WOUK e SANT'ANNA, em experiência realizada nas Universidades do Paraná e Rio Grande do Sul, afirmam terem utilizado o CICLO, núcleo de uma programação da técnica Micro-Ensino, o qual abrange os seguintes aspectos:

- . Estudo teórico, prévio, da habilidade a ser treinada;
- . Modelação;
- . Planejamento do Micro-Ensino pelo professor em treinamento;
- . Ensino-*feedback*-reensino-revisão final;
- . Entrevista com o Supervisor (*feedback*).

Tendo, esses autores, percebido a grande importância dessa técnica de treinamento de professores, adaptaram o *know-how* do modelo de Stanford, norte-americano, à realidade brasileira. WOUK (1979, p. 27) escreve: "O Micro-Ensino corresponde às condições sócio-econômicas de um país em desenvolvimento como o Brasil e pode constituir-se, se bem explorado, em recurso tecnológico eficaz, na dinâmica de expansão e aprimoramento do nosso padrão cultural".

O Micro-Ensino se constitui numa conexão entre a teoria e a prática que orientam os momentos específicos da nova técnica.

No treinamento de futuros professores, SANT'ANNA e WOUK, demonstraram unir a teoria pedagógica à prática didática num sistema integrado: professores e alunos, numa experiência, possibilitando ao candidato a professor, experimentar atividade de ensino e de pensar sobre ela, e vice-versa.

2.6. Micro-Aula ou Micro-Lição

É uma situação de micro-ensino, que envolve pequeno grupo de alunos para desenvolver uma experiência de aprendizagem.

Com referência a Micro-Aula (micro-classe) pode-se considerar as seguintes etapas básicas segundo os estudos de WOUK (1979, p. 98):

a) Preparação da aula — o aluno se prepara para a aula, com base na habilidade técnico-profissional a ser desenvolvida.

- Exemplos de habilidades para o treinamento:
 - . Organizar o contexto.
 - . Ilustrar com exemplos.
 - . Variar a situação-estímulo.

- . Formular perguntas.
- . Proporcionar reforço.
- . Conduzir ao fechamento.
- . Propiciar *feedback*.

Nessa preparação, o treinamento poderá lançar mão de textos que descrevem a habilidade, aula de demonstração, modelos gravados, orientação do Supervisor. Deverá estar seguro do conteúdo que servirá de instrumento à habilidade selecionada.

b) Desenvolvimento da Micro-Aula

1^a. etapa: Ensino - refere-se ao período de treinamento que dá a aula para pequeno grupo de alunos (1^a. micro-aula).

Sua micro-aula é gravada e fotografada para propiciar o *feedback* na modificação de desempenhos inadequados.

2^a. etapa: Avaliação - etapa em que se realiza o *feedback* da fase do ensino. Nesta fase procede-se a análise do desempenho do treinando, mediante a utilização de mecanismos e instrumentos de auto-avaliação e hetero-avaliação, envolvendo alunos e supervisor. A avaliação fornecerá elementos para o replanejamento da aula.

3^a. etapa: Reensino - repetição da aula para um novo grupo de alunos, no mesmo dia ou dias depois (2^a. micro-aula).

2.7. Feedback e Micro-Ensino

Paralelamente ao treinamento de professores na técnica do Micro-Ensino, devemos ainda considerar o papel da Su

pervisão, no modelo, como um organismo da maior importância, que é o de propiciar adequado *feedback* ao professor em treinamento, logo após o ensino e, se necessário, após o reensino.

Cada encontro é seguido de *feedback* imediato do supervisor, o que permite ao aluno analisar e avaliar seu desempenho docente e replanejá-lo, a fim de verificar as deficiências apresentadas. A utilização de mecanismos de *feedback* com vídeo-tape, gravações, filmes e slides tornam a crítica mais objetiva.

Segundo WOUK (1979, p. 116) os princípios ciberneticos do *feedback*, aplicados ao Micro-Ensino, oportunizam ao treinando: auto-percepção do desempenho, atitude profissional criativa, aperfeiçoamento contínuo e modificações do desempenho a curto prazo.

SANT'ANNA (op.cit., p. 80) cita quatro importantes objetivos da Supervisão no Micro-Ensino: 1) Auxiliar o estagiário ou professor no julgamento de seus próprios desempenhos, em termos de possibilidades e dificuldades; 2) Estimular a capacidade de percepção de comportamentos de ensino por parte do aluno-mestre ou professor; 3) Realizar diagnósticos e desenvolver habilidades analíticas, em relação à competência para ensinar; 4) Desenvolver a compreensão e habilidade de uso das fontes potenciais de *feedback*.

A autora considera que esses objetivos baseiam-se no pressuposto de que, quando professores são capazes de analisar suas realizações, adquirindo esse hábito, continuarão a progredir ao longo de sua vida profissional.

2.8. Níveis de Avaliação dos desempenhos

No Micro-Ensino, o desempenho do treinamento é utilizado como critério, porque ele conhece o resultado do seu desempenho e promove modificações imediatamente.

Neste contexto, a fim de garantir a objetividade dos instrumentos de observação, foram estabelecidos critérios para definição de cinco níveis de avaliação de evidência dos desempenhos. É o que leva WOUK (1979) a dizer que o ponto de referência fundamental para o estabelecimento desses critérios é a evidência comportamental, isto é, os efeitos desses desempenhos, identificados num estagiário ou professor em si situação de aprendizagem.

Em relação a esse aspecto, SANT'ANNA (1974, p.70) considera de suma importância o que realmente o processo pode fazer e o que, em termos de nível, pode ainda alcançar. O treinamento passa de uma experiência a outra até adquirir a maestria.

WOUK (op. cit., p. 117) cita deste modo, os níveis de avaliação dos desempenhos em evidência a serem identificados.

EXCELENTE - "O desempenho do treinando promove total envolvimento da classe em padrões excelentes, isto é, neste desempenho evidencia-se uma força pessoal e criadora, na organização de condições de aprendizagem".

BOM - "O desempenho do treinando organiza-se em moldes originais e estimuladores, interagindo com os alunos de modo a promover uma aprendizagem pela adequação do conteúdo aos objetivos".

MÉDIO - "O treinando organiza seus desempenhos de modo a estimular seus alunos; contudo, nem todos os alunos evidenciam interesse pelo ensino e a aprendizagem é apenas suficiente".

FRACO - "Neste nível, abaixo da média, o treinando organiza seus desempenhos, fornecendo informações pouco relevantes ou mesmo isoladas. O aluno reage passiva e esporadicamente ao que lhe é proposto".

INSUFICIENTE - "O treinando não consegue organizar seu desempenho de modo a obter uma resposta adequada dos alunos. Não há estruturação e consistência nem dos desempenhos do ensino, nem nos de aprendizagem".

2.9. Enumeração dos princípios do Micro-Ensino

Podemos enumerar os diversos aspectos significativos que integram sua descrição, em vista de uma intuição de sua essência, dada como idéia e processo, considerada assim por ALLEN e RYAN (*apud* SANT'ANNA 1974, p. 14), numa tentativa de melhor esclarecimento do que sejam os princípios que fundamentam e os de ordem prática do Micro-Ensino.

Em primeiro lugar, o princípio do Micro-Ensino corresponde à *experiência real ou de vida*. ALLEN, (*apud* SANT'ANNA, 1974, p. 99) diz "o encontro que ocorre no Micro—Ensino envolve ensinar realmente uma lição real a alunos reais..."

Em segundo lugar, o princípio do Micro-Ensino apresenta-se como *redução intencional da complexidade do ensino*, isto é, envolve uma redução deliberada, facilitando os desempenhos relevantes em tarefas específicas de ensino. SANT'ANNA (op. cit., p. 100) afirma que: "A possibilidade de isolar aspectos específicos do ensino e tornar mais aparentes, porque melhor focalizadas suas dimensões particulares, reduz de um lado a complexidade do ensino. De outra parte, a redução de tempo, número de alunos e do próprio conteúdo se combinam para proporcionar uma focalização em desempenhos relevantes, que podem ser realizados com maior efetividade, simplificando, assim, as usuais complexidades da aula regular".

Em terceiro lugar, o princípio da *sequência gradativa* significa organização de movimentos definidos, avanço progressivo no desenvolvimento de habilidades e seleção de efetivas sequências de ensino, com base em objetivos comporta-

mentais. SANT'ANNA (1974, p. 98) observou e diz que "no Micro-Ensino, sequências bem determinadas e gradativas possibilitem aprendizagem eficiente de comportamentos específicos, progressivamente".

Em quarto lugar, o princípio da *flexibilidade* apresenta-se como uma multiplicidade de alternativas em termos de sequências, de estratégias e de recursos. E estas devem ser examinadas numa programação de micro-ensino em função das condições ambientais, individuais e grupais e ainda com vistas a futuras adaptações, segundo afirma SANT'ANNA (op. cit., p. 104), e acaba manifestando não só a possibilidade de uma série de reajustamentos das práticas tradicionais, mas inovações em seu desenvolvimento.

Em quinto lugar, o princípio da *individualização* no Micro-Ensino apresenta-se quando diagnosticadas as necessidades e possibilidades do professor em treinamento; o curso de ação desenvolve-se na medida desses fatores: WOUK (1979, p. 100) dá-nos um exemplo do progresso individual contínuo que, de acordo com as condições peculiares, ritmo próprio, capacidade e necessidades, o treinando pode movimentar-se livremente de uma experiência para outra, a fim de que a aquisição de competências para ensinar obedeça o ritmo de aprender de cada um. Evidentemente, o Micro-Ensino é veículo de progresso individual e contínuo, porque atua na experiência de acordo com suas potencialidades.

Em sexto lugar, o princípio de *utilização dos recursos de feedback*, corresponde ao de obter *insights* sobre o próprio desempenho que pode ser estabelecido como "conhecimento de resultados". SANT'ANNA (op. cit., p. 107), a este respeito escreve: "Ao supervisor, em sessões de *feedback*, caberá neste sentido, principalmente propiciar *feedback* positivo e/ou negativo. Propicia *feedback* positivo quando examina respostas apropriadas e negativo quando auxilia na correção do erro. MEDEIROS (1980, p. 15), como resultados de suas pesqui-

sas, informou que Marques e Sant'Anna ao analisarem o processo de *feedback* em atividades de micro-ensino, concluíram que "os alunos que mais aproveitaram o *feedback* eram aqueles que apresentavam, no início do treinamento, um baixo domínio das habilidades técnicas de ensino estudadas".

Finalmente, como se vê, os princípios nos reportam a uma conexão de conceitos ou, em outras palavras, se referem aos aspectos do processo descrito aqui para facilitar a compreensão de procedimentos envolvidos no Micro-Ensino.

2.10. O Micro-Ensino e as habilidades de ensino

Segundo SANT'ANNA (1974, p. 22), a primeira tentativa de decomposição do ato de ensinar foi feita por Horace Albertine, num estudo experimental na Clínica de Micro-Ensino de Stanford, em 1963. As condições em que transcorreu este trabalho são apresentadas por ALLEN e RYAN. Surgiram posteriormente a esse trabalho de Albertine, muitas outras tentativas de identificar habilidades de ensino.

Fundamentalmente, é característica do micro-ensino a aquisição e o desenvolvimento das habilidades técnicas de ensino, razão pela qual foram estas tratadas de maneira particular.

SANT'ANNA e WOUK falam-nos a respeito dessas habilidades que, no entanto, não ficam isoladas, umas das outras, mas se interpenetram, complementam-se e, às vezes, apresentam subordinação de estruturas.

Estas observações demonstram que cada estrutura é parte integrante de um todo amplo e correlacionado.

Finalmente, WOUK (1979, p. 105) enfatiza que estrutura, neste sentido, refere-se à habilidade de organizar as condições do ensino-aprendizagem.

MACDONALD, 1968 (*apud* Pinto & Mattos, 1971, p. 39) diz que: "O conceito de uma habilidade técnica de ensino se define como um padrão de comportamento do professor, que é usado numa variedade de situações de ensino e é, em algum grau independente da natureza do conteúdo e das características dos estudantes em questão".

FLÁVIA SANT'ANNA e I. HOLMER PAES (*apud* Sant'Anna, 1974, p. 25) afirmam que a habilidade técnica de ensino "é uma organização de comportamentos de ensino em padrões sistemáticos e flexíveis, geralmente, integrados para assegurar uma adequada relação professor/aluno, permitindo ao professor movimentos e respostas seguros, precisos e rápidos e envolvendo uma reorganização singular, controle ou ordenação de componentes e atividades específicos de ensino. É mensurável em termos de observação sistemática, com o auxílio de escalas de avaliação".

Especificamos as habilidades de "organizar o contexto", de "ilustrar com exemplos", de "variar a situação estímulo", de "formular perguntas", de "conduzir ao fechamento", de "propiciar feedback" e de "empregar reforço", habilidades essas que foram empregadas neste projeto. No entanto, há muitas outras habilidades próprias do contexto de interação professor-aluno, que foram identificadas nas diversas adaptações ao modelo de micro-ensino surgido em Stanford. Quer isto dizer que as habilidades acima selecionadas distribuídas nas áreas de objetivos, planejamento, desempenho e controle de aprendizagem, "correspondem às exigências específicas determinadas pelo tipo de professor que desejamos formar" (WOUK, 1979, p. 128).

Resta-nos, nesta ocasião, mostrar como as habilidades técnicas de ensino manifestam-se na técnica micro-ensino, considerando as circunstâncias peculiares de nossa realidade educacional e do estudo. SANT'ANNA (op. cit., p. 25) escreve sobre as habilidades de ensino indispensáveis à formação do futuro mestre. Os parágrafos, um tanto longos, que me permi-

to transcrever, fundamentam essa técnica:

"*Habilidades de organizar o contexto*: esta habilidade diz respeito àqueles comportamentos de ensino que estabelecem um elo cognitivo entre as atividades do professor e as do aluno, e mais aqueles desempenhos do professor que oportunizam condições para que o aluno desenvolva uma atitude de aprendizagem, isto é, predisponha, de imediato, para o trabalho e nele permaneça de modo integrado e integrativo. Fatores de estimulação assumem, aqui, papel de relevância".

Os comportamentos que melhor caracterizam a organização do contexto são:

- Processos de estimulação;
- encaminhamento da tarefa;
- recursos de estimulação;
- seleção do conteúdo;
- apresentação do conteúdo.

"*Habilidade de variar a situação-estímulo*. Relaciona-se a comportamentos de ensino que visam manter a atenção do aluno em alto nível. Esta habilidade, que torna o professor mais capaz de provocar comportamentos atentos, requer desempenhos vinculados mais diretamente à estimulação do aluno, nos quais, o professor utiliza, inclusive, sua própria presença como objeto de estímulo. São também aqui considerados: formulações verbais, gestos, mudanças no estilo de interação, pausas e mudanças dos canais receptores".

Os comportamentos que evidenciam esta habilidade são:

- movimentos no espaço de ensino;
- utilização de recursos audiovisuais;
- estabelecimento de diversos níveis de interação;
- mudanças no tom de voz;

- chamar a atenção para alguns tópicos que estão sendo ensinados;
- expressão corporal;
- citação de autores.

"*Habilidade de ilustrar com exemplos* diz respeito aos modos de ação do professor, pelos quais melhora a qualidade de seu ensino e facilita a compreensão de conceitos e princípios. A apresentação de exemplos pode ter lugar dentro de duas abordagens básicas: a indutiva e a dedutiva. Esta habilidade refere-se também àqueles comportamentos em que o professor solicita exemplos aos alunos para certificar-se de sua compreensão sobre os conteúdos".

Os comportamentos que evidenciam esta habilidade de ilustração com exemplos são:

- exemplos simples, partindo para os mais complexos;
- ajustados aos conceitos e princípios;
- conexões entre os exemplos e as idéias principais;
- estímulo aos alunos a apresentarem exemplos;
- exploração dos exemplos apresentados;
- verificação de idéias principais pela solicitação de exemplos ilustradores.

"*Habilidade de formular perguntas* é uma das habilidades mais importantes. Os comportamentos do professor se estruturam com a finalidade de envolver o aluno na aula e estimular ou desencadear processos mentais. Requer que o Professor formule perguntas ou questões, desde as mais simples de mera repetição ou memória — até às mais complexas ou heurísticas, que provocam o pensamento divergente ou processos mentais superiores".

O professor em treinamento expressa esta habilidade quando pergunta:

- lingüisticamente na ordem direta;
- esperando tempo suficiente para resposta;
- dirigindo-se a todos os alunos e, depois, particularizando a pergunta;
- dando elementos para o aluno elaborar uma resposta, fornecendo "pistas".

"Habilidade de conduzir o fechamento e atingi-lo. Os comportamentos aqui relacionados dizem respeito à consolidação da aprendizagem pelo aluno. O fechamento, ou a integração, se realiza com o aluno, é capaz de reorganizar os conteúdos já desenvolvidos, relacioná-los a experiências passadas e chegar à percepção de ter realizado algo e expressá-lo. Não se limita, por parte do professor, a orientar o aluno para que faça um resumo do que aprendeu, ao fim da aula, mas requer que, em certos momentos da aula, o professor conduza os alunos ao relacionamento de conhecimentos anteriores e novos, à verbalização ou aplicação dos princípios descobertos ou *insights* realizados. Comportamentos inseridos nesta habilidade determinam, muitas vezes, a dinâmica da aula".

Esta habilidade se revela quando o professor em treinamento:

- Promove revisão antes de iniciar um novo momento de aula;
- aplica (conceitos e princípios) palo aluno em nova situação;
- integra as experiências;
- examina informações adquiridas em situações novas.

"Habilidade de empregar reforço. Integra e organiza os comportamentos do professor, que dão ênfase à aquisição e à manutenção de desempenhos dos alunos, representativos de objetivos educacionais. Esta habilidade é de relevância, em relação ao papel de organizador das condições de aprendiza-

gem que o professor assume e, nesse sentido, seus comportamentos são mais efetivos quando reforçam uma mudança sensível do aluno em direção aos comportamentos desejados. Também inclui, ela, comportamentos de ensino destinados a estimular o aluno, no alcance de aprendizagens bem sucedidas".

Os comportamentos do professor em treinamento, considerados reforçadores, são:

Comportamentos reforçadores verbais, tais como:

- muito bem, certo, exatamente, ótimo;
- repetir a resposta dada pelo aluno;
- referir-se a contribuições já expressas pelo aluno;
- aproveitar a contribuição do aluno para continuar a aula.

Comportamentos reforçadores não-verbais, tais como:

- confirmar com a cabeça;
- sorrir;
- olhar para o aluno quando este fala;
- movimentar-se em direção ao aluno;
- transcrever a resposta do aluno no quadro;
- demonstrar entusiasmo nas respostas às perguntas do aluno.

"*Habilidade de propiciar feedback*: está muito ligada ao uso da avaliação formativa, isto é, da avaliação que tem como função melhorar o ensino e a aprendizagem. Os desempenhos principais do professor, nesta habilidade, auxiliam o aluno a alcançar os objetivos, nela, com segurança. Técnicas e procedimentos específicos de propiciar feedback são mobilizados, possibilitando ao professor e ao aluno um controle efetivo da situação. Habilidade de empregar reforços e habilida

de de propiciar *feedback* encontram-se muito próximas uma da outra, mas se diferenciam pelos seus efeitos e processos".

Os comportamentos que melhor caracterizam o *feedback* são:

- determinação dos objetivos relevantes;
- etapas curtas de ensino-aprendizagem, orientadas pelos objetivos comportamentais;
- avaliação dos objetivos após cada etapa de ensino — a aprendizagem, ou em períodos — algumas etapas não muito longas — e análises dos desempenhos dos alunos;
- informação aos alunos sobre o alcance dos objetivos (desempenhos demonstrados);
- novas etapas de ensino-aprendizagem, quando os objetivos não foram alcançados.

Segundo MARQUES (1975, p. 67), o Micro-Ensino visa teórica e metodologicamente capacitar e aperfeiçoar professores nas habilidades técnicas de ensino. Assim, este modelo de treinamento docente identifica-se mais com uma teoria de ensino do que com uma teoria de aprendizagem.

Esta, talvez, a razão porque, o objetivo central desse trabalho, é a comprovação experimental do desempenho do professor estagiário para o ensino, centralizado na técnica do Micro-Ensino, desenvolvida num processo intensivo de treinamento em habilidades técnicas de ensino.

Já se disse que uma técnica não é boa nem má, dependendo da forma como ela é utilizada. No presente caso, as discussões em grupo, conduzidas a compreender a nossa própria realidade educacional, através da reflexão que nos dá a visão-de-conjunto e, que nos conduz à transformação da realidade, na qual estamos envolvidos, deram uma pincelada humanística de grande importância para o alcance dos objetivos inicialmente propostos.

Tudo quanto dissemos anteriormente, foi como uma proporção lenta e progressiva para compreendermos o conteúdo e o alcance de semelhante técnica de treinamento para formação de docentes.

O Micro-Ensino, em sua descrição, utiliza alguns termos que merecem uma definição a saber:

Micro-Ensino - encontro simplificado de ensino, quanto ao número (metade da classe) e duração da licão (de 20 a 25 minutos) com o objetivo de treinar o professor estagiário em habilidades técnicas de ensino.

Micro-Aula - aula reduzida, mas completa, em que o professor estagiário trabalhará durante 20 a 25 minutos com um grupo de 7 a 10 alunos, sobre conteúdo da área específica do professor.

Ensino - encontro de ensino inicial numa situação de micro-ensino com objetivo de treinar uma habilidade técnica de ensino.

Reensino - é uma repetição da aula, com modificações introduzidas, após o *feedback* para outro grupo de alunos fazendo aperfeiçoar o desempenho do estagiário em treinamento.

Estudantes Reais - alunos que formam as micro-aulas oriundos de Escolas da Comunidade.

Supervisor - professor com experiência em Magistério, cuja responsabilidade é a de ajudar o treinando a desenvolver a habil

lidade focalizada e levá-lo a compreender como e quando esta habilidade pode ser utilizada.

Feedback para o aluno-mestre - informações sinceras sobre o seu desempenho de modo a possibilitar confirmações ou correções naquilo que lhe pareça apropriado.
(Dado pelo supervisor).

Feedback para o estudante - conhecimento dos resultados alcançados na aprendizagem , através de suas respostas e avaliações mais constantes. (Dado pelo trei_nando).

Evento - o menor ato possível que um observador treinado pode identificar e registrar.

Comportamento de Ensino - atos observáveis do professor que ocorrem num contexto de interação de classe.

Habilidade Técnica de Ensino - é uma organização de comportamentos de ensino em padrões sistemáticos e flexíveis, geralmente integrados para assegurar uma adequada relação professor/aluno, permitindo ao professor movimentos e respostas seguros, precisos, rápidos e envolvendo uma reorganização singular, controle ou ordenação de componentes.

e atividades específicas de ensino. É mensurável em termos de observação sistemática com o auxílio de escalas de avaliação (F. SANT'ANNA e I. HOLMER PAES, 1974, p. 25).

Treinamento - exercitação contínua de habilidades específicas.

Modelagem - é aquela postura técnica demonstrada que sugere, ao estagiário, adaptá-la em seu desempenho de ensino.

Protocolo - material de treinamento (gravador, máquina fotográfica, material escrito) utilizado para complementar o treinando na compreensão dos referentes comportamentais de ensino.

Material Instrucional - material de ensino que possibilita ao estagiário, consultas permanentes da unidade operacional de habilidade técnica de ensino, motivando uma compreensão maior de adequados procedimentos.

2.11. Objetivos fundamentais

O objetivo fundamental do experimento nesta pesquisa é proporcionar uma alternativa de treinamento para a formação profissional do futuro mestre através da técnica Micro-Ensino para alcance de melhor desempenho. Para atingir este objetivo fundamental, o treinando deverá ser capaz de:

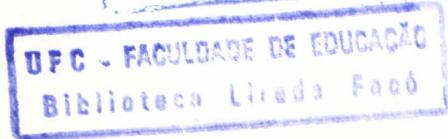
2.11.1. - Caracterizar os objetivos do ensino relativos ao seu desempenho docente.

2.11.2. - Explicar os conceitos básicos e as estratégias da

tecnologia educacional implicadas no Micro-Ensino.

- 2.11.3. - Identificar os componentes comportamentais de desempenho docente, configurados em cada uma das habilidades relacionadas como básicas para o treinamento.
- 2.11.4. - Acompanhar o desenvolvimento dos planos bimestrais da Escola permitindo-lhes flexibilidade de elaborar os planejamentos para as etapas de "pequenas práticas" e "regência de classe".
- 2.11.5. - Tornar-se mais aberto à crítica de sua atuação pelas modalidades de auto-análise e hetero-análise.
- 2.11.6. - Evidenciar desempenhos que demonstrem o domínio flexível e dinâmico nas habilidades técnicas de ensino.
- 2.11.7. - Organizar e integrar os componentes do processo ensino-aprendizagem e conduzir a ação docente em padrões de eficácia, de modo a atingir ao final da fase os níveis Médio e Bom em todos os itens da ficha "Guia de Avaliação da Competência do Professor".

R.605840



3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo é do tipo experimental por delineamento, sendo os grupos de controle e experimental escolhidos aleatoriamente, com a aplicação do pós-teste. O experimento seguiu o modelo apresentado por Allen e Ryan, conforme o demonstrado, conduzindo-se a utilização do Micro-Ensino como nova alternativa de treinamento a ser introduzida no Curso de Formação de Professores. Tornou-se necessário a formulação de hipóteses para a verificação estatística da validade do método Micro-Ensino.

3.1. Hipóteses

Foram investigadas as seguintes hipóteses:

H_1 - Os alunos-mestres submetidos ao processo de Micro-Ensino na cadeira de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino, apresentam diferenças significativas com relação à competência para ensinar, em comparação aos alunos-mestres, submetidos ao Método Tradicional de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino.

H_2 - Os alunos-mestres submetidos à nova técnica de Ensino, na cadeira de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino, apresentam diferenças significativas em cada fator específico da competência do professor para ensinar, em comparação aos alunos-mestres submetidos ao Método Tradicional de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino.

3.2. Variáveis

Neste trabalho, considera-se a implementação da técnica Micro-Ensino como variável independente. O processo de

Micro-Ensino é proposto para verificar sua eficiência com relação aos procedimentos tradicionais de ensino existentes na cadeira de Prática de Ensino.

A variável dependente diz respeito à competência do professor em termos de objetivos, planejamento, desempenho e controle de aprendizagem que constituem as áreas prioritárias do "Guia de Avaliação da Competência do Professor" (GACP).

3.2.1. - Apresentamos, a seguir, os itens adicionais das respectivas áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor" acima citada.

3.2.1.1. Formulação de objetivos instrucionais — para indicar os comportamentos que os alunos devem apresentar, em decorrência do processo aprendizagem. São avaliados os objetivos quanto à sua clareza, adequação e competência.

3.2.1.2. Planejamento — na análise dos planos de ensino são observados os seguintes aspectos: organização de aula, seleção do conteúdo, seleção de procedimento e seleção de material.

3.2.1.3. Desempenho — leva-se em consideração os seguintes critérios: estimulação, fechamento, relacionamento professor/aluno, domínio de conteúdos, clareza de apresentação, participação dos alunos e movimento.

3.2.1.4. Procedimento de controle de aprendizagem, mas que se constitui de avaliação (*feedback* e reforço).

3.3. População

A pesquisa foi feita tomando-se como Universo todos os alunos matriculados no 1º semestre de 1982 na disciplina de Prática de Ensino - Estágio Supervisionado da Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte, do Curso de Pedagogia.

Aleatoriamente foram escolhidos 7 alunos para constituir o Grupo de Controle e 7 para o Experimental.

3.4. Instrumentos

Usando os diversos instrumentos, o estagiário foi observado durante as várias etapas de treinamento, sendo que para isto foi necessário selecionar os testes específicos de cada etapa, que explicaremos a seguir.

3.4.1. Na etapa de fundamentação teórica, foi utilizado o teste de Habilidades Técnicas de Ensino (Anexo A1), cuja finalidade foi a verificação do aproveitamento destas habilidades, ressaltando-se, porém, que os seus resultados não se somaram ao padrão final do "Guia de Avaliação da Competência do Professor". Quando se analisou o teste, identificamos os seguintes fatores: organizar o contexto, ilustrar com exemplos, variar situação-estímulo, formular perguntas, concluir com fechamento, reforço e *feedback*, cujos tópicos permitiram identificar e avaliar os componentes comportamentais do desempenho do docente, configurados em cada uma das habilidades relacionadas como básicas para o treinamento.

Utilizou-se os quadros específicos de WOUK que fizeram referência geral aos critérios de avaliação adotados neste estudo.

O Quadro I (Anexo A2) nos dá uma visão geral do desempenho do aluno-estagiário, a partir da análise dos diversos fatores que compõem o teste de habilidades técnicas de ensino, utilizando os níveis padronizados do instrumental

aplicado. Cabe verificar que o total máximo de cada habilidade avaliada, no pré e pós-teste de H.T.E.¹, fixou-se em cinco (5) pontos.

3.4.2. Na mesma etapa de treinamento, também chamada de "Pequenas Práticas", usamos as escalas de avaliação (Anexo B1), cuja finalidade foi medir o domínio dinâmico e flexível do estagiário sendo, para isto, necessária a divisão em duas etapas das "pequenas práticas": ensino e reensino. Os alunos-mestres em treinamento "ensinaram" de 8 a 12 alunos, durante um certo espaço de tempo; realizou-se ainda uma sessão de *feedback* com vistas ao replanejamento e os treinandos "reensinaram" o mesmo tópico, a um igual número de alunos, num desempenho possivelmente mais efetivo. Durante o ciclo "ensino" e "reensino", foram aplicadas as fichas de avaliação que mediram o desempenho do docente em habilidades técnicas de ensino, no decorrer desta etapa. Os aspectos que compõem essas escalas de avaliação são idênticos aos da fase anterior de treinamento, sendo que essas mesmas habilidades são agora intencionalmente procuradas, no contexto da prática do experimento Micro-Ensino.

O Quadro II (Anexo B2) nos mostra o modelo de avaliação de cada habilidade treinada, o qual nos leva a ter uma visão do processo de apuração, considerando os níveis em termos decimais.

As análises das gravações e fotografias, instrumentos complementares para a avaliação das habilidades técnicas de ensino, serviram para propiciar *feedback* ao aluno estagiário em treinamento, bem como ao supervisor e o supervisor ao estagiário. A apreciação desses resultados, embora seguindo padrões numéricos, não se somaram ao final do teste "Guia de Avaliação da Competência do Professor". Com esses recursos

¹ H.T.E. - Habilidades Técnicas de Ensino.

tecnológicos analisou-se as interações verbais e não-verbais dos treinandos na técnica Micro-Ensino e se encontram no Anexo B4 e B5.

Para enriquecimento de *feedback* foram consultadas, também, fichas de avaliação dos alunos com relação ao desempenho do treinando, em cada habilidade. Essas fichas eram preenchidas, ao final das sessões de Micro-Aulas, pelos alunos das turmas de 1º grau (1a. e 4a. séries) que participavam do experimento e também se encontram no Anexo B6 e B7.

3.4.3. No decorrer das experiências de Regência de Classe o treinando deverá ser capaz de organizar e integrar os componentes do processo ensino-aprendizagem e conduzir a ação docente em padrões de eficácia, de modo a atingir ao final da fase, os níveis Médio e Bom em todos os itens da ficha "Guia de Avaliação da Competência do Professor" da Universidade de Stanford (Anexo C1).

WOUK, no seu trabalho de pesquisa, usando este instrumento, partiu de sua forma original, considerando as mesmas áreas de verificação: objetivos, planejamento, desempenho e controle de aprendizagem, cada uma das quais inclui itens adicionais, que correspondem às exigências específicas, determinadas pelo tipo de professor que desejamos trabalhar, ou seja, com tópicos estruturados que permitam identificar e avaliar as evidências comportamentais do aluno-mestre.

No Quadro III, a fim de garantir a objetividade dos instrumentos de observação, foram estabelecidos critérios para a definição dos 5 níveis de avaliação de evidência de desempenho, os quais denominaram-se: Excelente, Bom, Médio, Fraco e Insuficiente. Para o estabelecimento destes critérios, tomou-se como ponto de referência a evidência comportamental apresentada pelo treinando (Anexo C2).

Os resultados do teste de observação GACP ("Guia de

Avaliação da Competência do Professor) foram obtidos através de cálculos estatísticos, utilizando-se para isto o referencial dos quadros IV e V apresentados por WOUK (Anexo C3 e C4) permitindo com isso um estudo comparativo de ambos os grupos, experimental e controle, já que estes se submeteram ao referido teste.

A última verificação utilizada trata do relatório de sondagem de opiniões do aluno-estagiário sobre a técnica experimentada (Anexo C5).

3.5. Procedimentos na coleta de dados

Tratamento do Grupo Experimental e Controle

Tomando-se por base os 7 alunos do grupo experimental, levou-se a efeito uma experiência real de ensino, denominada de Micro-Ensino, salientando-se, porém, que o experimento foi realizado nas salas de aulas especiais, de uma unidade escolar de 1º grau, oficialmente aqui estabelecida, o Instituto Alvorada. Os treinandos realizaram uma experiência diferente, praticada na técnica Micro-Ensino habilidades específicas, nas quatro primeiras séries do 1º grau, a fim de estabelecer uma situação realística de classe e proporcionar continuidade da aprendizagem. Os 7 alunos do grupo de controle realizavam o seu estágio no método convencional utilizando as quatro séries finais de 1º grau de escolas públicas, uma vez que a coordenação do estágio recomendou que houvesse uma distribuição dos alunos em todas as séries de 1º Grau.

Para uma melhor compreensão dos procedimentos de coleta de dados desenvolvidos, analisaremos a dinâmica dos dois grupos experimental e controle, na ordem de 3 etapas fundamentais dos estágios, que são as seguintes:

3.5.1. Grupo Experimental

3.5.1.1. Fundamentação teórica ou Orientação Específica (30 horas, 4 semanas, grupo experimental)

Nesta primeira etapa de orientação específica, foi realizado o estudo teórico, mediante procedimento metodológico sistematizado dos conteúdos, os quais motivaram alunos estagiários à predisposição ao experimento:

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

UNIDADES DESENVOLVIDAS (GRUPO EXPERIMENTAL)	
Nº de Unidades	Discriminação do Conteúdo
1	a) Importância do Estágio <ul style="list-style-type: none"> . Dinâmica interpessoal, explicação do projeto em Prática de Ensino. . Competência - habilidades técnicas de ensino. Seleção de 7 habilidades para o estudo. . Demonstração de habilidades de ensino. . Deveres do Estagiário.
2	b) Prática de Ensino <ul style="list-style-type: none"> . Princípios básicos (fundamentação teórica, pequenas práticas e regência de classe). . Conceituação. . Objetivos operacionais. . Abrangência da Prática . Aula de Demonstração da Técnica (ensino, <i>feedback</i> e <u>re</u> ensino) . <i>Feedback</i> em supervisão propiciado ao aluno-estagiário e ao professor da Instituição. . Tecnologia Educacional

-
- 3 c) Planejamento de ensino
 - . Diretrizes
 - . Elaboração dos planos
 - Unidade (planejar, executar e avaliar)
 - Plano de Aula
 - 4 d) Avaliação específica do aluno-estagiário
 - f) Técnica para elaboração do relatório
 - . Conceituação
 - . Requisitos de elaboração.
-

As atividades nesta fase desenvolveram-se através do diálogo, discussão, estudo dirigido, sistema individualizado de aprendizagem, mapeamento de informações, demonstração de sessões de micro-ensino e de habilidades específicas, audição de gravações de som, relatório oral de habilidades, constituindo basicamente o procedimento didático metodológico empregado, ao longo de 4 semanas.

Durante os estudos teóricos foram aplicados questionários, entrevistas e testes como meios de avaliação formativa do estagiário para verificação da compreensão dos temas estudados. Deve-se salientar, porém, que entre os testes aplicados somente um foi sistematicamente apurado (pré e pós teste de Habilidades Técnicas de Ensino, Anexo A1) a fim de avaliar a experiência anterior e posterior sobre o tema Habilidades Técnicas de Ensino. Os resultados obtidos, nesta etapa, não se somaram aos da ficha GACP.

A aquisição dos conhecimentos sobre habilidades, tornou-se de suma importância visto que foram estas "habilida-

des que caracterizaram o núcleo da técnica Micro-Ensino neste experimento.

Convém ressaltar que o conteúdo programático das aulas teóricas foi o mesmo para os dois grupos e se encontram no Anexo D, estes foram minuciosamente especificados nos procedimentos de coleta de dados dos grupos experimental e de controle.

E importante mencionar que nesta fase de estudos teóricos, algumas divergências apresentadas nos conteúdos e estratégias, entre os dois grupos (experimental e controle) ocorrem essencialmente no que se direcionava a diversificar pela própria característica dos diferentes métodos de treinamento em ação.

3.5.1.2. Experimentação ou Aplicação do Modelo 50 min (Micro-Aulas de 20 a 25 min 14 sessões - grupo experimental.

Após a fundamentação teórica, o aluno-estagiário fez uma análise do planejamento bimestral com os professores da escola em que iriam estagiar, a fim de planejar as micro-aulas de atendimento ao aluno, recebendo orientação especial da supervisora pedagógica da Instituição, convocada para participar no projeto de ação proposto, neste estudo, para formação do professor.

Para o desenvolvimento do ciclo ensino-*feedback*-reensino, foram criadas as micro-classes, anteriormente citadas, compostas geralmente de 8 a 10 alunos cada classe. A nâmica foi a seguinte: o grupo A recebia micro-aulas dirigidas pelo aluno-estagiário (ensino 20 min.), enquanto que a turma B orientada pelo professor regente de classe recebia aula sobre o mesmo assunto da turma A. Ao receber a turma B, o estagiário procedia o reensino, e a regente de classe finalmente dirigia o reensino para a turma A.

Seguindo a programação pré-estabelecida pelo supervisor e professores regentes de classes, o estagiário elaborou seus planos, visando com isto a aquisição de habilidades técnicas de ensino, dando sequência flexível às mesmas.

Foram selecionadas sete habilidades para o treinamento: "Organizar o Contexto", "Formular Perguntas", "Variar a Situação-Estímulo", "Ilustrar com Exemplos", "Empregar Reforço", "Obter Fechamento" e propiciar *Feedback* (Anexo B1).

Verificou-se a prática de Micro-aula, realizada na micro-classe da Escola Instituto Alvorada, tendo em vista a seguinte dinâmica de trabalho:

- a) Ensino: o aluno-estagiário desenvolveu o conteúdo em 20 a 25 min., oferecendo instruções e sugerindo tarefas, procurando ao mesmo tempo atingir os objetivos propostos, no sentido de desenvolver suas habilidades e condutas de ensino, enriquecendo e dando prosseguimento às atividades anunciadas;
- b) Promoção de Feedback: durante um certo intervalo de tempo (15 minutos), o estagiário foi submetido a um processo de observação, aplicado pelo supervisor, onde foram analisados os resultados obtidos, valendo-se para isto de uma escala específica de análise de comportamento. Submetido a esta avaliação, o aluno-estagiário, de posse dos resultados alcançados, podia comparar suas possibilidades e limitações nas etapas específicas de ensino e posterior reensino;
- c) Reensino: repetição da aula (20 minutos) com modificações introduzidas, após o *feedback* para "outro" grupo de alunos, em número igual ao do ensino (2º subgrupo constituído da metade dos alunos de cada classe específica da 1a. a 4a. séries). Imediatamente após a crítica, o estagiá-

rio ensina a mesma lição a diferentes grupos de alunos, para ver se foi capaz de aplicar as sugestões recebidas para o seu próprio aperfeiçoamento.

Todas as habilidades treinadas foram registradas em fichas e por meio de gravação de som. No caso da habilidade "Variação da Situação-Estímulo", que é uma habilidade de interações não-verbais foram batidas fotografias quando a estagiária variava a situação-estímulo. Isto ocorreu no desenvolvimento das Micro-Aulas.

Notemos finalmente, e é o mais importante no presente contexto, que na micro-classe, os treinandos podiam corrigir estratégias de ensino deficiente, pela promoção de contínuos *feedbacks*, e pela própria situação reduzida de tempo, de conteúdo e de número de alunos, possibilitando a observação das variáveis do comportamento de ensino mais importantes para este estudo.

Tudo isso nos leva a reconhecer a positividade e a adequação do processo Micro-Ensino em fazer aparecer as habilidades que foram essenciais no comportamento do aluno-estagiário, diminuindo os desgastes ou a complexidade de uma classe regular que comumente vem dificultando a formação da competência do futuro Mestre.

Foi nessa situação especial de Micro-Aulas, que cada aluno-estagiário planejou e desenvolveu 14 sessões de ensino-reensino, treinando uma habilidade de cada vez e de maneira integralizada quando a maioria destas habilidades, já se revelava, no comportamento do aluno-mestre.

Finalmente o estagiário faz uma auto-avaliação dos dois momentos, ensino e reensino, utilizando-se de gravações de som, com a finalidade de comparar os seus desempenhos. E através das escalas de habilidades, a supervisora avaliou os desempenhos demonstrados, para efeito de avaliação formativa,

como ocorreu na etapa anterior a esta.

3.5.1.3. Regência de Classe (20 horas) e Relatório - Grupo Experimental).

No decorrer da terceira etapa, chamada de Regência de Classe, o aluno-mestre, num período de 20 horas, demonstra em sala-de-aula suas habilidades técnicas de ensino, sendo esta a última etapa do seu desenvolvimento comportamental. Eles optaram, ao iniciar o estágio, pela Escola e pela série que iriam posteriormente assumir, durante a fase de direção de classe.

Mais um outro aspecto importante que antecedeu a este, foi a realização do planejamento específico de ensino baseado no programa estabelecido pela Escola. Foi este plano desenvolvido e executado, que abriu ao estagiário as possibilidades de observação de seu desempenho para ambos os grupos, através do Guia de Avaliação da Competência do Professor (Anexo C) .

O aluno-estagiário ministrou aulas de Comunicação e Expressão, Matemática, Estudos Sociais e Ciências, durante o período normal de aulas, nas quatro primeiras séries do 1º grau. Durante a docência dos estagiários, foi observado um repertório de habilidades de ensino, reunidas nas seguintes áreas de sua atuação: objetivos, planejamento, desempenho e controle de aprendizagem, aspectos estes definidos como exigências indispensáveis ao tipo de profissional que a escola pretende formar, o que foi refletido nos cursos de Pedagogia e Licenciatura da Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte. As mesmas disciplinas e observações foram realizadas no grupo controle.

O instrumento Guia de Avaliação da Competência do Professor (GACP), foi aplicado tanto para o Grupo Experimental como para o de controle, a fim de verificar as modifica-

ções de comportamentos em relação aos objetivos esperados.

Estas observações nos permitiram verificar, então, os efeitos do novo processo de Micro-Ensino no Grupo Experimental, como também os efeitos do treinamento convencional no grupo de controle, cujos resultados finais demonstraram significação maior do novo método desenvolvido - Micro-Ensino.

Não podemos deixar de realçar o trabalho dos dois supervisores treinados que observaram a atuação dos estagiários na fase de direção de classe, responsáveis, pela aplicação do instrumental GACP, nos grupos experimental e controle.

Dois pontos fundamentais devem ser lembrados a este respeito: cada professor, de uma escola selecionada para o treino do GACP, foi observado três vezes, por 50 minutos de aulas, perfazendo o total de 2 horas e 30 minutos de observações: os aplicadores do teste GACP, se submeteram a este "treino com o objetivo de garantir unidade de julgamento, quanto às categorias existentes no teste evidenciadas pelos estagiários, durante sua atuação de regente. Foi estabelecido que os aplicadores deveriam apresentar, entre si, 70% de semelhança perceptual nos seus julgamentos.

Evidentemente, foi com esta fundamentação preparatória que os aplicadores do GACP, realizaram as suas sistemáticas observações, aos treinados, durante os seus desempenhos de regência de classe.

A parte final do estágio se deu com a apresentação do Relatório (20 horas) para os dois grupos, cujas diretrizes seguiram orientação dos coordenadores de estágio da Faculdade de Educação de Mossoró - RN.

3.5.2. Tratamento do grupo de controle

O treinamento prático convencional se desenvolveu obedecendo 3 etapas que correspondem a programação da disciplina de estágio supervisionado (1982) da Faculdade de Educa-

ção de Mossoró - RN. Vejamos as atividades do grupo, a seguir:

3.5.2.1. Orientação Específica (fundamentação teórica - 30 horas).

Durante 30 horas foi realizada a fase de orientação específica, onde foram estudadas as unidades seguintes:

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

UNIDADES DESENVOLVIDAS (GRUPO CONTROLE)

Nº de Unidades	Discriminação do Conteúdo
1	a) Importância do Estágio <ul style="list-style-type: none"> . Base geral - Resolução nº 03/79-COSEPE . Fases do Estágio . Competência - habilidades técnicas de ensino. . Deveres do Estagiário.
2	b) Prática de Ensino. <ul style="list-style-type: none"> . Princípios básicos (fundamentação teórica, observação, participação e regência de classe). . Conceituação. . Objetivos operacionais. . Abrangência da prática. . Evolução da Tecnologia Educacional.
3	c) Planejamento de ensino. <ul style="list-style-type: none"> . Diretrizes. . Elaboração dos planos. <ul style="list-style-type: none"> - Unidade (planejamento, execução e avaliação). - Plano de aula regular. - Avaliação específica do estagiário.
4	d) Técnica para elaboração do relatório. <ul style="list-style-type: none"> . Conceituação . Requisitos de elaboração.

O conteúdo programático específico foi o de Prática de Ensino Estágio Supervisionado com uso de aulas expositivas e debates.

Cabe ressaltar que os estagiários do grupo controle não se submeteram a nenhum teste em que demonstrasse a aquisição dos conhecimentos estudados nesta etapa.

3.5.2.2. Observação e participação - 50 horas

Ainda no Grupo Controle, as atividades de observação e participação ocorreram nas instituições de ensino num período de 50 horas obedecendo o seguinte esquema:

- a) A etapa de observação destinou-se a motivar no aluno-mestre a análise prévia da escola, sua estrutura e seu funcionamento. Concomitantemente, foram realizadas observações, de maneira geral da atuação do professor regente, em sala de aula;
- b) Antes de iniciar a etapa de participação, o aluno estagiário recolheu material disponível para estudo e montagem das diversas formas de participação, sendo, porém, selecionadas as atividades de maior necessidade indicadas por solicitação da Direção da Escola.

Clube de Leituras, Clube de Saúde, confecção de cartazes e organização de festas cívicas e sociais foram as possíveis atividades de participação executadas num período de 50 horas que definiram a participação efetiva e dinâmica do futuro mestre.

- c) As estagiárias faziam anotações das atividades realizadas que iriam posteriormente constar no relatório de atuação, realizadas para uma avaliação final, dada pelas colegas de turma e profes-

sora da cadeira de Prática de Ensino.

3.5.2.3. Regência de Classe (20 horas) e Relatório (20 horas)

Finalmente, para que se pudesse verificar os resultados dos desempenhos treinados, o aluno-mestre ministrou sua aula, na classe anteriormente observada. Esta atividade de regência mencionada, enquadra-se na 3a. etapa do treinamento , segundo a ordem mantida neste estudo que descrevemos , a seguir.

As atividades dos participantes do Grupo de Controle no tocante à Regência de Classe desenvolveram-se nas escolas de 1º grau da comunidade, onde os treinandos tiveram a oportunidade de vivenciar as etapas anteriores, a observação e a participação.

Semelhantes observações sistemáticas foram feitas também no grupo de controle, usando o GACP, ou seja, o Guia de Avaliação da Competência do Professor (Anexo C1), para verificar, minuciosamente, a atuação de cada treinando no decorrer da fase da regência de classe.

A culminância deste estágio se deu com a entrega do Relatório segundo os critérios determinados.

Em resumo: o esquema desenvolvido pelo treinamento convencional foi o seguinte:

- a) A professora de Prática de Ensino orienta o desempenho da fundamentação teórica dos alunos-mestres e os encaminha a obterem uma visão geral da instituição escolar onde ocorre a prática de Estágio;
- b) O estagiário realiza observações do professor em sala de aula e participações diversas, na Instituição;

- c) O professor de Prática de Ensino planeja, com os alunos-mestres, as aulas a serem dadas por eles;
- d) O aluno-mestre ministra sua aula na classe observada e demonstra os desempenhos orientados, os quais são medidos para a fixação de conceitos;
- e) Avaliação final com a entrega do Relatório(20 horas).

3.6. Limitações do Estudo

As dificuldades que tiveram de ser superadas no decorrer do desenvolvimento da técnica Micro-Ensino no tocante a recursos humanos e materiais deixaram transparecer algumas limitações sobre as quais refletimos, a seguir, ainda que as mesmas não diminuam os resultados positivos da experiência.

3.6.1. Recursos humanos

O micro-ensino exige professores, diretores e supervisores experientes para atuarem nesta nova técnica , a fim de que possam propiciar aos treinandos adequados *feedbacks* (informações sinceras sobre o seu comportamento) e orientar e facilitar aos alunos-mestres a atingirem seus objetivos de formação profissional e desempenho adequado de habilidades de ensino.

Partindo desta exigência, a equipe da escola sentiu a necessidade de conhecer detalhadamente o *rationale* da nova técnica, a fim de que seus objetivos prioritários fossem alcançados com êxito. O fator tempo, porém, impediu que os estagiários da escola recebessem uma orientação mais integral para um melhor desempenho, no presente experimento.

Daí a dificuldade experimentada pelo executor do projeto em vivenciar simultaneamente múltiplas funções, como:

a de supervisão em micro-ensino do aluno-mestre e do professor em exercício, na promoção do *feedback*; como programador do método micro-ensino na escola e experimentador do projeto de pesquisa, mantendo sobre controle, a nova experiência do seu primeiro trabalho experimental.

3.6.2. Recursos materiais

O micro-ensino exige ambiente físico apropriado para a realização das micro-aulas, crítica e replanejamento. Como a experiência foi realizada simultaneamente no horário regular de aulas do curso de 1º Grau, esta se defrontou com problemas do calendário letivo pré-estabelecido pela instituição de ensino, impedindo, às vezes, as realizações das sessões de micro-aulas. É bom ressaltar porém que os imprevistos, como acontecimentos cívicos e sociais, não prejudicaram o bom andamento das atividades programadas pelo projeto, já que se utilizou outros horários e salas para o desempenho das sessões de micro-aulas.

A promoção de contínuos *feedbacks* no presente experimento foi complementado por equipamentos especiais:fichas, gravador e máquina fotográfica. Em se tratando porém, de fotografias, inicialmente as fotos ficaram na dependência de um profissional que não tinha o desempenho necessário para focalizar os flagrantes das interações não-verbais do estagiário ou do professor em aula, que deveriam ser registrados. Por este motivo tornou-se necessária sua substituição por um componente da equipe, participante do projeto, que estivesse apto a exercer a função de operador, evitando-se, assim, ficar na dependência de um profissional.

3.6.3. Seleção das habilidades

Foram selecionadas sete habilidades de ensino, julgadas importantes para qualquer nível de aprendizagem e disciplina. Entretanto, sentiu-se que deveria ter sido incluída,

também, a habilidade de "favorecer experiências integradas de aprendizagem", que possibilitessem ao treinando selecionar linhas de integração dos conteúdos com vistas a que o aluno realizasse também integrações. É importante a habilidade de facilitar experiências integradas, porque é um dos objetivos da própria experiência de aprendizagem, exigindo ser utilizada pelo professor, em aula. Realmente os alunos-mestres apresentaram insegurança em relação a esse aspecto. Entretanto, a escola onde estagiavam, Instituto Alvorada, campo de experiência em Micro-Ensino, já organizava todo o seu currículo nas bases de um plano integrativo. A introdução nesta pesquisa de mais uma habilidade, que julgamos necessária, consistiria em aprender a encorajar os alunos para explorar o quadro integrativo em exame, tornando-se indispensável a inclusão dessa habilidade integrativa na fase de treinamento.

3.6.4. Alunos-Mestres participantes

Cada grupo ficou constituído de sete alunos-mestres provenientes do curso de Pedagogia do Estágio Supervisionado - habilitação EDAPE, primeira etapa do estágio - 120 horas.

Os participantes inicialmente não aderiram à nova técnica de treinamento, alegando, como necessidade primordial, a atividade de "Observação" em sala de aula, por perceberem que por este canal seria mais fácil obter um melhor desempenho técnico-pedagógico. No entanto, superamos essa fase crítica através de diálogo, onde mostramos os princípios e processos, promovendo uma visão geral da nova técnica na formação de futuros mestres.

Deu-se prosseguimento ao exercício da nova técnica de ensino, sempre recebendo algumas críticas, umas positivas e outras negativas destes participantes, ressaltando-se, porém, que, à medida em que era exposto o ciclo de atividades a serem realizadas para a aquisição de cada uma das habilidades, iam surgindo novos argumentos que demonstravam uma ade-

são ainda maior à estrutura básica (esquema modelo) do processo de micro-ensino.

No tocante ao ciclo ensino, feedback e reensino, o supervisor, em sua crítica, evitava em sua linguagem avaliativa, otim de acusação ou julgamento, reduzindo com isso a necessidade dos treinandos reagirem defensivamente. Verificamos finalmente que as ansiedades iniciais foram vencidas, havendo um envolvimento intenso por parte dos treinandos, notando-se uma maior abertura e espontaneidade dos mesmos.

3.6.5. A Técnica Micro-Ensino no contexto da Escola de 1º Grau

No contexto dessas reflexões sobre as dificuldades e possibilidades da técnica micro-ensino compreendemos que o funcionamento amadurecido deste novo processo ocorre com a prática. Por esta razão, fomos de início obrigados a superar as objeções que citaremos a seguir.

A primeira, e não das menores, foi a supervisão simultânea dos treinandos nas micro-classes e dos professores em serviço, tornando-se difícil o trabalho do experimentador.

A segunda, a expectativa da direção da Escola, a respeito da participação dos seus alunos nas micro-aulas dos treinandos, seguindo-se o programa normal da escola, numa modalidade de aula diversificada, demonstrando aos treinandos receios que pudessem ocasionar aos alunos, possíveis prejuízos no rendimento da aprendizagem.

A terceira, a crítica dos pais dos alunos da Escola, manifestando-se em informações positivas e negativas sobre o andamento do programa do micro-ensino, em processo de experimentação.

A quarta, a expectativa dos orientadores de estágio da Instituição de Ensino Superior pelo desempenho final do estagiário em relação à nova técnica de treinamento, em con-

trapartida ao que se vem convencionalmente realizando.

Dante das dificuldades que o estudo ou a prática do método micro-ensino acarretou para o experimentador, compreendemos como e por que esta técnica é uma tarefa coletiva, na qual todos participaram, a seu modo, alguns integrando-se no novo processo e outros desacreditando das possíveis mudanças. Mas compreendemos também, por mais de uma razão, que, na medida em que nos pomos a refletir sobre as limitações da nova alternativa, esta reflexão trouxe alguma esperança de compreender o fenômeno educacional, na extensão em que ele se processa na forma de um diálogo interdisciplinar, buscando sempre completar, com outros pontos de vista, o que já se conseguiu perceber, a partir do primeiro.

Tudo isto nos fez compreender como pode ser fecundo o treinamento de estagiários propiciado pela técnica Micro-Ensino, necessitando do envolvimento e apoio de várias equipes e recursos do contexto educacional. Rejeição às mudanças são ocorrências naturais a toda inovação, que, evidentemente, o experimentador teve de contornar, visando a criação de um novo espaço na experimentação de novas opções para melhor ensinar.

4 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO EXPERIMENTO

Com o objetivo de um melhor desenvolvimento da pesquisa, apresentaremos os resultados de maneira ordenada, visando sequenciar todas as informações obtidas nas verificações realizadas neste projeto.

Por esta razão, seguimos o cronograma pré-estabelecido para o estudo e elaboração desta pesquisa, obtendo-se os resultados através dos dados do pré e pós teste de habilidades técnicas de ensino (Anexo A1), durante a etapa da fundamentação teórica. Os estudos foram realizados com o propósito de proporcionar ao estagiário um embasamento teórico sobre habilidades de ensino, encerrando esta etapa com uma verificação exclusivamente com finalidade formativa. (Ver Tabelas 1, 2 e 3).

Como segundo aspecto, apresentamos os dados das fichas de avaliação (Anexo B1) do desempenho de habilidades, que correspondem à etapa de "Pequenas Práticas" do ciclo ensino e reensino (Ver Tabelas 4, 5 e 6); as verificações da 1a. e 2a. etapas empregadas, nas fases de entrada e de processo, do método treinado, foram resultados que serviram para proporcionar *feedback* aos treinandos e dar maior controle no andamento da pesquisa.

Vamos considerar, finalmente, os resultados dos métodos empregados no Grupo Experimental e no Grupo Controle, instrumentalizados pelo Guia de Avaliação da Competência do Professor (GACP), e simultaneamente verificar a significação ou não dos resultados de cada fator específico constituídos no GACP, que direcionaram o levantamento das hipóteses formuladas inicialmente nesta pesquisa (Ver Tabelas 7 a 16).

TABELA 1 - Pontos obtidos pelo Grupo Experimental nos testes de habilidade técnica de ensino, na etapa de fundamentação teórica.

Sujeitos	Habilidades		P R E - T E S T E				TOTAL		P Ó S - T E S T E				TOTAL DIF.		
	Org. do Contexto	Ilust. com Exemp.	Form. Per-guntas	Conc. com Fe-cha-mento	Vari-á-ção e Sit. Est.	Refor-Feed-back	Pré Teste	Org. do Contexto	Ilust. com Exemp.	Form. Per-guntas	Conc. com Fe-cha-mento	Vari-á-ção e Sit. Est.	Refor-Feed-back	Pós Teste	Pós Pré Dif.
01	01	03	01	02	03	02	12	05	05	05	05	05	05	30	18
02	03	04	02	02	02	02	15	05	05	05	05	05	05	30	15
03	02	02	03	01	03	01	12	05	05	05	05	05	05	30	18
04	0	03	02	02	04	01	12	05	05	05	05	05	05	20	18
05	01	03	02	01	04	0	11	05	05	05	05	05	05	30	19
06	01	02	01	01	03	0	08	05	05	05	05	05	05	30	22
07	0	0	0	0	0	0	0	05	05	05	03	04	03	25	25
T	08	18	11	09	19	06	71	35	35	35	33	34	33	205	85
X	1,14	2,57	1,57	1,28	2,71	0,85	10,14	5,0	5,0	5,0	4,71	5,0	4,71	29,29	12,14

TABELA 2 - Níveis alcançados pelo Grupo Experimental do pré e pós-teste de habilidades técnicas de ensino na etapa de fundamentação teórica.

Habilidades	P R E - T E S T E										P O S - T E S T E												
	Organiza ção do Contexto		Ilustrar com Exemplos		Formular Perguntas		Concluir com Fe chamento		Variar Situação Estímulo		Reforço Feedback		Organiza ção do Contexto		Ilustrar com Exemplos		Formular Perguntas		Concluir com Fe chamento		Variar Situação Estímulo		Reforço e Feed-back
Níveis	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
01	5	71,14	1	14,3	3	42,8	4	57,1	1	14,3	5	71,4	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	
02	1	14,3	2	28,6	3	42,8	3	42,9	1	14,3	2	28,6	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	
03	1	14,3	3	42,8	1	14,3	-	--	3	42,8	-	--	-	--	-	--	1	14,3	-	--	1	14,3	
04	-	--	1	14,3	-	--	-	--	2	28,6	-	--	-	--	-	--	-	--	1	14,3	-	--	
05	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	7	100	7	100	7	100	7	100	6	85,7	6	85,7	
TOTAL	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	

FONTE: Os dados da Tabela acima foram retirados da Tabela 1.

4.1. Etapa de fundamentação teórica

Como descrevemos anteriormente, a etapa de fundamentação teórica não se limitou unicamente a desenvolver o estudo teórico das habilidades, mas também de avaliar os resultados, com fins formativos, sem serem, entretanto, incluídos no cômputo final do GACP.

Uma observação inicial leva-nos a salientar o emprego nesta etapa do cálculo das médias, das variações e dos percentuais dos níveis e teste de diferença de médias ao nível de significância 0,05 a fim de fazer um exame comparativo das habilidades técnicas de ensino, entre o pré e o pós-testagem, realizado apenas no grupo experimental.

Apresentamos a seguir, as interpretações destas habilidades na Tabela 1.

- a) Inicialmente a Tabela 1 mostra-nos que os alunos-mestres revelaram, através dos resultados do pré-teste, pouco conhecimento sobre habilidades de ensino, ao contrário do pós-teste, em que os alunos-mestres alcançaram um domínio de conteúdo a nível de excelente;
- b) No pré-teste a habilidade que se apresentou com menor número de pontos foi a habilidade de "Reforço e Feedback" e a de maior, fixou-se na habilidade de "variar a situação-estímulo"; isto ocorreu porque a habilidade de "Reforço e Feedback" foi muito mais complexa enquanto que a de "variar a situação-estímulo" proporcionou aos treinandos uma compreensão e interpretação mais rápida e fácil;
- c) Houve uma estagiária que não alcançou nenhum ponto na aquisição dos conhecimentos das habilidades de ensino; entretanto, três estagiárias de-

monstraram deficiência apenas em uma das habilidades, sendo uma em "organização do contexto" e duas em "reforço e feedback";

- d) No pós-teste, finalmente, houve um acréscimo de pontos em todas as habilidades estudadas, entretanto no pré-teste uma estagiária não conseguiu alcançar nenhum ponto nas respectivas habilidades.

Na análise da Tabela 2 sobre os níveis de desempenho, pode-se dizer que:

- a) O aproveitamento nas habilidades técnicas de ensino concentram-se acentuadamente nos níveis 1, 2 e 3, que correspondem, respectivamente, às classificações insuficiente, fraco e médio, no que diz respeito ao pré-teste aplicado. Constatamos que três estagiárias conseguiram o nível Bom: uma na habilidade de "ilustrar com exemplo" que representa 14,3% e duas na habilidade de "variаr a situação-estímulo" com 28,6% dos respectivos treinandos;
- b) Houve uma variação constante nos percentuais obtidos no pré-teste, que variam de habilidades para habilidade no nível 3 (médio);
- c) Houve um acréscimo considerável no percentual da habilidade de "ilustrar com exemplo", no pré-teste, ao nível 1, que era de 14,3%, passou para 42,8% (isto é, de um para três estagiários respectivamente), ocorrendo, contudo, a presença de um estagiário no nível 4 (bom). Da mesma forma, ocorreu na habilidade de "variаr a situação-estímulo" que de 14,3% passou para 42,8%, verificando-se também a presença, porém, de dois estagiários no nível 4 (bom), 28,6%;

- d) Em relação ao pós-teste, os desempenhos na maioria das habilidades concentram-se acentuadamente no nível 5, que corresponde à classificação exce
lente;
- e) Somente um aluno deixou de alcançar o nível 5 (Ex
celente), demonstrando decréscimo nas habilidades, "concluir com fechamento", "variar a situação-estímulo" e "reforço-feedback", das quais a primeira alcançou o nível 4 (bom) e as demais re
grediram para o nível 3 (médio).
- f) Houve uma variação constante nos percentuais obtidos no pós-teste, da seguinte maneira: as habi
lidades de "organização do contexto", "ilustrar com exemplo" e "formular perguntas" permaneceram constantes (100%).

Ocorreu uma queda nas habilidades "construir com o fechamento", "variar situação-estímulo" e "reforço-feedback", de 85,7%.

Analizando as habilidades estudadas na Tabela 3, evi
denciou-se o seguinte:

- a) Comparando-se o valor 2,18 do teste "t" para 12 graus de liberdade, no nível de 0,05, os dados encontrados foram de 9,56; 5,02; 9,29; 8,50; 4,40 e 8,71, podendo-se constatar que há diferenças significativas no grupo experimental, entre o pós e pré-teste, em relação às variáveis consideradas.
- b) No pós-teste, observa-se um padrão superior de desempenho em todas as habilidades técnicas de ensino, ao contrário do pré-teste, como pode ser visto na Tabela que se segue:

TABELA 3 - Teste de significância de diferença de médias do grupo experimental, no pré e pós-teste de habilidades técnicas de ensino, na etapa de fundamentação teórica.

Habilidades	P R E		P Ó S		Teste de significância ao nível de 0,05
	X	S _x ²	Y	S _y ²	
Organização do Contexto	1,14	0,98	5,0	0	-9,56 S
Ilustrar com Exemplos	2,57	1,41	5,0	0	-5,02 S
Formular Perguntas	1,57	0,82	5,0	0	-9,29 S
Concluir com Fechamento	1,28	0,49	4,71	0,49	-8,50 S
Variar a Situação-Estímulo	2,71	1,63	5,0	0	-4,40 S
Reforço e Feedback	0,85	0,69	4,71	0,49	-8,71 S

4.2. Etapa de pequenas práticas

4.2.1. O processo de tabulação

Os pontos, os níveis e teste de diferenças de Médias, ao nível de significância 0,05, obtidos pelos alunos do grupo experimental, foram tabulados nesta etapa de "pequenas práticas" ou micro-aulas, a fim de se fazer um estudo comparativo do desempenho docente de cada habilidade treinada. Considerou-se o comportamento inicial e terminal, bem como diferenças de desempenhos entre o ciclo ensino e reensino.

4.2.2. Os instrumentos foram constituídos de fichas de avaliação de habilidades aplicados ao treinando pelo supervisor. Os recursos de gravações de som e fotografias complementaram o registro dos desempenhos demonstrados, enriquecendo-as.

A Tabela 4, a seguir, demonstra os resultados do grupo experimental dos pontos obtidos nas escalas de avaliação do desempenho de habilidades, no ciclo ensino e reensino:

TABELA 4 - Pontos obtidos pelo grupo experimental nas escalas de avaliação do desempenho de habilidades no ciclo ensino e reensino.

Habilidades Níveis	E	N	S	I	N	O	Total do En- sino	R	E	E	N	S	I	N	O	Total do Re- ensi- no
	Organiza- ção do Contexto	Formular Perguntas	Ilustrar com Exemplos	Variar Situação	Concluir com Fe- chamento	Empre- gar re- forço		Organiza- ção do Contexto	Formular Perguntas	Ilustrar com Exemplos	Variar Situação	Concluir com Fe- chamento	Empre- gar re- forço	Feed back		
01	5,2	6,2	6,0	6,0	6,6	6,2	6,5	42,7	9,4	10	10	10	10	10	10	69,4
02	4,6	7,0	6,4	5,0	6,2	7,2	6,4	42,8	8,8	10	10	9,2	9,0	9,2	10	66,2
03	6,6	6,6	4,5	6,4	5,5	6,0	6,4	42,0	9,2	10	9,0	10	9,0	9,4	9,4	66,0
04	7,0	4,6	5,4	4,2	5,6	5,0	5,0	36,8	9,2	9,0	8,4	10	9,2	10	9,2	65,0
05	4,6	6,0	3,0	3,2	5,0	6,2	6,0	34,4	8,4	9,2	8,0	9,2	8,6	9,4	9,0	61,8
06	6,4	6,0	6,0	4,2	7,0	3,6	5,6	38,8	8,0	10	8,4	8,4	8,0	8,4	9,2	60,4
07	3,4	5,2	6,4	4,4	6,2	4,0	4,2	33,8	7,4	7,2	8,4	7,4	7,2	8,4	7,2	53,2
T =	37,8	41,6	37,7	33,4	42,1	38,2	40,5	271,3	60,4	65,4	62,2	64,2	6,1	64,8	6,4	442,0
X	5,4	5,9	5,4	4,8	6,0	5,5	5,8	38,8	8,6	9,3	8,9	9,2	8,7	9,3	9,1	63,1

FONTE: Ficha de avaliação das habilidades técnicas de ensino.

OBS.: A Tabela acima deu origem às Tabelas 5 e 6.

LEGENDA: 1-2 insuficiente
3-4 fraco
5-6 médio
7-8 bom
9-10 excelente

TABELA 5 - Níveis alcançados pelo Grupo Experimental nas escalas de avaliação do desempenho de habilidades, no ciclo ensino e reensino

	E N S I N O										R E E N S I N O																			
Habilidades	Organiza ção do Contexto		Formular Perguntas		Ilustrar Exemplos		Variar Situação Estímulo		Concluir com Fe chamento		Empre gar re forço		Feed back		Organiza ção do Contexto		Formular Perguntas		Ilustrar Exemplos		Variar Situação Estímulo		Concluir com Fe chamento		Empre gar re forço		Feed back			
Níveis	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
1	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--		
2	3	42,9	1	14,3	2	28,6	4	57,1	-	--	2	28,6	1	14,3	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--		
3	3	42,9	5	71,4	5	71,4	3	42,9	6	85,7	4	57,1	6	85,7	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--
4	1	14,2	1	14,3	-	--	-	--	1	14,3	1	14,3	-	--	4	57,1	1	14,3	4	57,1	2	28,6	3	42,9	2	28,6	1	14,3		
5	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	3	42,9	6	85,7	3	42,9	5	71,4	4	57,1	5	71,4	6	85,7		
TOTAL	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100		

OBS.: Os níveis 1, 2, 3, 4 e 5, correspondentes aos desempenhos alcançados pelos alunos, foram transformados na conversão dos níveis em decimal.

- a) Houve um acréscimo em termos de média do grupo , em todas as habilidades, no reensino (de 5,4 para 8,6; de 5,9 para 9,3; de 3,4 para 8,9; de 4,8 para 9,2; de 6,0 para 8,7; de 5,5 para 9,3; de 5,8 para 9,1, respectivamente);
- b) O aumento mais acentuado do ensino para o reensino evidencia-se nas habilidades de "variаr a situação-estímulo" (de 4,8 para 9,2); e de "Empregar Reforço" (de 5,5 para 9,3); o que vem significar que as habilidades menos complexas do estudo a de "variаr situação-estímulo" foi aprendida com êxito por todos estagiários, bem como, a de "empregar reforço", foi também facilmente assimilada com sucesso.

Analizando as habilidades treinadas sobre os níveis alcançados nas etapas de ensino e reensino (Tabela 5), chegou-se à seguinte conclusão:

- a) Não houve uma variação nos percentuais obtidos no reensino, alcançando um equilíbrio muito bom de desempenho de habilidades para habilidades;
- b) Todos os alunos da etapa inicial do ensino ficaram concentrados nos níveis fraco (2), médio (3) e bom (4), enquanto que na fase seguinte, o reensino, verificou-se que os alunos atingiram as faixas bom (4) e excelente (5);
- c) Houve um acréscimo acentuado em todas as habilidades do reensino, sendo que a habilidade de "formular perguntas" deslocou seu desempenho de 14,3 do nível bom (4), para o nível 85,7 que significa o nível excelente (5), o mesmo ocorrendo com a habilidade de propiciar *feedback*;
- d) As habilidades "organizar o contexto", "concluir

com fechamento" e "empregar reforço" sofreram alterações ao vivenciarem o ciclo reensino; sendo que, no ensino, a habilidade de "formular perguntas" não apresentou nenhuma mudança. As habilidades de "ilustrar com exemplo", "variаr a situação-estímulo" e "feedback", que na etapa de ensino não atingirão o nível bom (4), no reensino , estas habilidades sofreram um aumento percentual de 57,1, 28,6 e 14,3, respectivamente;

- e) Observou-se que no processo do reensino, alguns alunos atingiram o nível excelente (5) em todas as habilidades treinadas; destacando-se, porém , que os mesmos não obtiveram nível excelente (5) na etapa inicial do ensino.

A Tabela 6 mostra as medidas obtidas pelo grupo experimental quando exposto a situação ensino e reensino.

- a) Houve um acréscimo, em termos de média de grupo, em todas as habilidades, no que diz respeito ao reensino (de 5,4 para 8,6; de 5,9 para 9,3; de 5,4 para 8,9; de 4,8 para 9,2; de 6,0 para 8,7 ; de 5,5 para 9,3; de 5,8 para 9,1);
- b) O aumento mais acentuado evidencia-se na habilidade "variаr a situação-estímulo" (de 4,8 para 9,2); enquanto a diferença menor foi de "concluir com o fechamento" (de 6,0 para 8,7);
- c) Em termos de média, registrou-se um nível excelente (5) na etapa de reensino, nas seguintes habilidades: "formular perguntas", "variаr a situação-estímulo", "empregar reforço" e "feedback" , concentrando-se, as demais habilidades, na faixa bom (4). Em contrapartida, no ensino não se registrou nenhum nível bom ou excelente, permanecendo todas as habilidades no nível médio (3);

TABELA 6 - Teste de significância de diferença de médias do Grupo Experimental, no ciclo ensino e reensino

Habilidades		ENSINO \bar{X}	$S_{\bar{X}}^2$	REENSINO \bar{Y}	$S_{\bar{Y}}^2$	Teste de significância ao nível de 0,05
Organização do contexto	5,4	1,47	8,6	0,46		5,65 S
Formular perguntas	5,9	0,57	9,3	0,92		6,85 S
Ilustrar com exemplos	5,4	1,33	8,9	0,57		6,24 S
Variar a situação-estímulo	4,8	1,07	9,2	0,83		7,85 S
Concluir com fechamento	6,0	0,41	8,7	0,70		6,32 S
Empregar reforço	5,5	1,46	9,3	0,38		6,84 S
Feedback	5,8	0,64	9,1	0,76		6,87 S

- d) A habilidade de "variar situação-estímulo" foi a que maior diferença apresentou, em termos de significância (7,85).
- e) Do ponto de vista estatístico, todas as habilidades foram significativas do ensino para o reensino, comparando-se com o valor 2,18 da Tabela "t", 0,05 de significância;

4.2.3. Avaliação do desempenho do aluno-mestre pelos alunos nas micro-classes.

Nesta etapa de "pequenas práticas", foi também aplicado uma avaliação do desempenho do aluno-mestre nas atividades ensino e reensino (Anexo B7) a qual foi respondida pelos alunos. A seguir são comentados os resultados obtidos nesta avaliação.

- a) Ao analisar os resultados, de acordo com o levantamento de opiniões dos alunos que participaram das micro-aulas, verificou-se que o desempenho dos

alunos-mestres, nas séries onde desenvolveram a experiência, tanto no ensino, como no reensino, alcançou os níveis bom e excelente. Uma ligeira melhoria observou-se nos percentuais do reensino, em relação ao ensino, no pré-primário (vespertino) 3a. e 4a. séries, sendo que na 1a. (vespertino) e 2a. séries notou-se que os níveis de atuação do docente no reensino, foram percebidos pelos dois diferentes grupos de alunos, que classificaram de excelente, a sua atuação.

4.3 - Etapa de regência de classe

4.3.1. Plano de análise dos resultados da experiência Micro-Ensino que decidiram a comprovação das hipóteses levantadas.

- a) A experiência realizada na 3a. etapa teve por objetivo testar as hipóteses formuladas quanto à inclusão do micro-ensino nos programas de formação de professores, como veículo para proporcionar modificações comportamentais no desempenho;
- b) O instrumento utilizado foi o "Guia de Avaliação da Competência do Professor", tomando-se como base as médias obtidas pelo grupo, em cada área e fator, e como critérios, os comportamentos evidenciados;
- c) As duas hipóteses testadas na 3a. etapa do experimento, especificamos a seguir:
 - . Os alunos-mestres submetidos ao processo de Micro-ensino na cadeira de Estágio Supervisionando de Prática de Ensino, apresentam diferenças significativas com relação à competência para ensinar, em comparação aos alunos-mestres sub-

metidos ao método tradicional de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino;

- Os alunos-mestres submetidos à nova técnica de Ensino na cadeira de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino apresentam diferenças significativas em cada fator específico da competência do professor para ensinar em comparação aos alunos-mestres submetidos ao método tradicional de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino;
- d) A fim de testar as hipóteses propostas utilizou-se o "t" de Student e análise de variância (para desenvolver os testes acima citados, foi necessário verificar a normalidade das amostras, através da aplicação do teste de Lilliefors).

4.3.2. - Os resultados obtidos do GACP dos Grupos Experimental e Controle estão expressos nas Tabelas 7 a 16, as quais comprovam as hipóteses levantadas.

Inicialmente comentaremos como um "todo" as Tabelas 7, 8 e 9.

- a) Considerando a Tabela 7 como ponto inicial, verificou-se que a nível de 0,05 com 12 graus de liberdade, o "t" tabelado é de 2,18; como o "t" observado é igual a 5,2 maior que o "t" tabelado, nestas condições aceita-se a hipótese experimental. Isto vem constatar que houve diferenças significativas do grupo I em relação ao grupo II, nos resultados do GACP, após o treinamento do grupo I, com o método micro-ensino.

TABELA 7 - Pontos gerais obtidos no "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de regência de classe.

Pontos Nº de Alunos	Grupo Experimental (Total de Pontos)	Grupo de Controle (total de pontos)	
1	338	275	
2	330	263	
3	327	238	
4	294	233	
5	290	228	
6	250	222	
7	241	220	
TOTAL	2.070	1.679	Teste de Signifi-cância 0,05
MÉDIA	295,7	239,8	
VARIÂNCIA	36,1	20,2	5,2

b) Para determinar as médias de desempenho de ensino dos alunos-mestres, tomou-se como ponto de informação fundamental, a distribuição de dados apresentada no Quadro 5 (Anexo C), cujas transformações estão expressas na Tabela 8.

TABELA 8 - Médias obtidas pelos Grupos, segundo o "Guia de Avaliação de Competência do Professor", na Etapa de Regência de Classe.

Média GACP	Experimental Níveis	Total de Pontos	Média GACP	Controle Níveis	Total de Pontos
9,9	5 Excelente	338	8,0	4 Bom	275
9,7	5 Excelente	330	7,7	4 Bom	263
9,6	5 Excelente	327	7,0	4 Bom	238
8,6	4 Bom	294	6,8	3 Médio	233
8,5	4 Bom	290	6,7	3 Médio	228
7,3	4 Bom	250	6,5	3 Médio	222
7,0	4 Bom	241	6,4	3 Médio	220

- c) Logo em seguida, para estabelecer o nível de desempenho dos alunos-mestres tomou-se como referência as Escalas apresentadas nos Quadros 3 e 4 (Anexo C), cuja conversão das médias (GACP) em níveis estão expressas na Tabela 9.

TABELA 9 - Níveis obtidos pelos Grupos, segundo o "Guia de Avaliação da Competência do Professor".

Níveis	Grupo Experimental Nº de alunos	%	Grupo de Controle Nº de alunos	%
1	--	--	--	--
2	--	--	--	--
3	--	--	4	57,1
4	4	57,1	3	42,9
5	3	42,9	--	--
	7	100	7	100

- d) O exame desta Tabela 9 permite verificar que os desempenhos do grupo de controle ficaram concentrados nos níveis médio (3) e bom (4), em contrapartida, no grupo experimental registrou-se uma convergência para os níveis bom (4) e excelente (5).

Consultando a Tabela 10, verificamos os dados gerais como resultados finais dos desempenhos adquiridos nas habilidades específicas treinadas pelos métodos Micro-Ensino (grupo experimental) e o convencional (grupo de controle):

- a) Finalmente pode-se observar que as habilidades técnicas de ensino se incorporaram no comportamento do aluno-mestre progressivamente, não ideal, mas, de modo mais satisfatório do que o grupo convencional, foi o que podemos analisar segundo mostram os dados da Tabela 10;
- b) Os resultados finais demonstram que 23% dos desem

Tabela 10 - Pontos gerais médios obtidos, segundo o "Guia de Avaliação de Competência do Professor", na etapa de Regência de Classe.

Áreas	Fatores	Nº de Pontos itens Máximos	Grupo Experimental						Total	Grupo de Controle						Total	
			1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6		
OBJE- TIVOS	Clareza	1	70	10	10	10	8	7	8	8	61	8	6	6	6	7	4 43
	Adequação	1	70	10	10	10	8	7	8	8	61	8	6	6	6	4	4 38
	Potência	1	70	10	10	10	8	7	8	8	61	8	9	7	6	9	8 53
PLANEJA- MENTO	Organização da aula	1	70	10	10	10	8	8	8	6	60	2	2	2	3	2	2 15
	Seleção de conteúdo	2	140	20	18	20	20	16	16	16	126	20	20	22	19	20	20 141
	Seleção de material	3	210	30	30	30	30	24	24	18	186	27	27	20	23	18	18 152
	Seleção de procedimento	1	70	10	8	8	10	8	6	8	58	10	10	9	7	10	10 64
DESEMPENHO	Clareza de apresenta- ção	3	210	30	30	30	22	30	18	24	184	24	23	24	21	21	19 152
	Participação dos alu- nos	2	140	20	20	20	16	16	14	9	115	14	12	10	14	4	4 62
	Movimento	2	140	20	16	16	16	16	14	8	106	13	14	12	14	14	14 94
	Estimulação	11	770	110	110	108	110	104	80	76	688	89	87	74	65	82	78 81 556
CONTR. APEND.	Fechamento	2	140	20	20	16	16	16	16	20	124	16	11	17	16	13	13 12 98
	Relacionamento pro- fessor/aluno	1	70	10	10	10	8	8	8	6	60	6	6	6	6	5	6 41
	Domínio do conteúdo	1	70	10	8	9	8	7	6	6	54	10	10	5	7	8	5 6 51
	Procedimento de Con- trole	2	140	18	20	20	16	16	16	20	126	20	20	18	20	14	13 14 119
Total			338	330	327	294	290	250	241	2070	275	263	238	233	228	222	220 1679

Conforme dados do GACP

penhos evidenciados adequadamente, foram treinados pelo método Micro-Ensino, o que ficou determinado pela inferência com os totais de pontos obtidos referentes à Tabela 7;

- c) Também para objetivar esta análise verificou-se que o método o qual motivou melhores resultados nos desempenhos, foi o grupo Micro-Ensino, se bem que alguns dados dos fatores específicos da competência do professor para ensino, se apresentaram menores no grupo experimental com pequenas diferenças na "seleção do conteúdo" com 15 pontos e "seleção de procedimentos" com 6 pontos, cujos valores totais estão expressos na Tabela 10.

Tudo parece indicar que o fato dos treinados estarem acostumados aos procedimentos tradicionais dos estágios em educação, não reagiram integralmente à nova alternativa apresentada, que exigia mais dinâmica e maior engajamento no pequeno tempo programado de exercícios, ficando alguns fatores do desempenho a se revelarem mais adequadamente conforme a perspectiva da programação Micro-Ensino.

- d) Os resultados do método Micro-Ensino no que diz respeito ao procedimento de controle, se apresentou com pequeno acréscimo em torno de 6%, comparativamente à técnica tradicional. Demonstrou-se, que esta diferença não foi estatisticamente significativa, o que ficou evidenciado nos testes realizados nas Tabelas 14 e 16.

Nesses contextos, o cálculo dos percentuais dos níveis obtidos pelos dois grupos e análise de variância, ao nível de 0,05, nas diversas áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor", acham-se estabelecidas as diferenças, ou não, entre os grupos experimental e de controle.

Para estabelecer os níveis de desempenho das áreas do GACP dos alunos-mestres, tomou-se como referência a Tabela 11, cuja conversão está expressa na Tabela 12.

Exemplificando melhor, para a conversão dos níveis em áreas e fatores (Tabela 12), foi necessário obter os pontos do GACP em decimal (Tabela 11), de acordo com os procedimentos de Maria das Dores Wouk, a qual foi elaborada de conformidade com os iniciais dados gerais da Tabela 10. Esta transição foi apresentada na Tabela 11, a seguir, para a visualização da sequência dos dados destes respectivos níveis usados de acordo com os Quadros 3, 4 e 5 (Anexo C).

Da Tabela 12, infere-se que:

- a) O Grupo Experimental superou, em termos percentuais, o Grupo de Controle, em todas as áreas do Guia de Avaliação;
- b) Não houve variação constante nos percentuais obtidos no Grupo Experimental, nas áreas de "planejamento", "desempenho" e "avaliação" demonstradas no nível bom (4), exceto na área de "objetivos", 57,1%, o mesmo ocorrendo com menor intensidade no Grupo de Controle em todas as áreas, permanecendo no nível bom (4).
- c) Somente um aluno (14,2%) atingiu o nível médio (3) na área de "desempenho", enquanto que no grupo de controle a maioria dos alunos concentrou-se neste nível.
- d) Nas áreas de "objetivos", "planejamento" e "desempenho", no Grupo de Controle não se registrou nenhum nível excelente (5), enquanto que o Grupo Experimental sofreu um aumento percentual de 42,9, 57,1 e 42,9, respectivamente;
- e) Na área de "avaliação", ambos os grupos apresenta-

TABELA 11 - Pontos obtidos em decimal pelos grupos na conversão dos níveis para as áreas e fatores do "Guia de Avaliação de Competência do Professor", da etapa de Regência de Classe.

Áreas	Fatores	GRUPO EXPERIMENTAL							GRUPO DE CONTROLE						
		1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
OBJE-TIVOS	Clareza	10	10	10	8	7	8	8	8	6	6	6	6	7	4
	Adequação	10	10	10	8	7	8	8	8	6	6	6	4	4	4
	Potencia	10	10	10	8	7	8	8	8	9	6	7	6	9	8
PLANEJA-MENTO	Orientação de aula	10	10	10	8	8	8	6	2	2	3	2	2	2	2
	Seleção de conteúdo	10	9	10	10	8	8	8	10	10	9,5	10	10	10	10
	Seleção de material	10	10	10	10	8	8	6	9	7,5	7,3	6	6	6	6,3
	Seleção de procedimento	10	8	8	10	8	5	8	10	10	7	9	10	10	8
CONTR. DESEMPENHO APREND.	Clareza de apresentação	10	10	10	7,3	10	6	8	8	7,7	7	8	7	6,7	6,3
	Participação dos alunos	10	10	10	8	8	7	4,5	7	6	7	5	2	2	2
	Movimento	10	8	8	8	8	7	4	6,5	7	7	6	7	7	6,5
	Estimulação	10	10	9,8	9,1	9,4	7,3	6,9	8,1	7,6	5,9	6,7	7,4	7,1	7,4
	Fechamento	10	10	8	8	8	8	10	8	7	8	8,5	6,5	6,5	6
	Relacionamento prof./aluno	10	10	10	8	8	8	6	6	6	6	6	5	5	6
	Domínio de conteúdo	10	8	9	8	7	6	6	10	10	7	5	8	5	6
	Procedimento de controle	9	10	10	8	8	8	10	10	10	9	7	6,5	7	

OBS.: A média obtida resulta da divisão dos pontos gerais médios pelo número de itens de cada fator.

LEGENDA: 1 - insuficiente - decimal 1-2
 2 - fraco - decimal 3-4
 3 - médio - decimal 5-6
 4 bom - decimal 7-8
 5 excelente - decimal 9-10

TABELA 12 - Níveis obtidos pelos grupos nas áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor". Etapa de regência de classe.

Áreas	GRUPO EXPERIMENTAL								GRUPO DE CONTROLE							
	Objetivos		Planejamento		Desempenho		Avaliação		Objetivos		Planejamento		Desempenho		Avaliação	
		F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%
1	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--
2	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--
3	-	--	-	--	1	14,2	-	--	5	71,4	3	42,9	5	71,4	1	14,3
4	4	57,1	3	42,9	3	42,9	3	42,9	2	28,6	4	57,1	2	28,6	2	28,6
5	3	42,9	4	57,1	3	42,9	4	57,1	-	--	-	--	-	--	4	57,1
TOTAL	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100	7	100

OBS.: conversão dos níveis em decimal.

ram o mesmo percentual ao nível 5 (57,1%), entretanto o grupo experimental registrou o nível 4 (42,9%), com razoável vantagem sobre o grupo de controle, que apresentou 14,3% no nível 3 e 28,6% no nível 4.

A Tabela 13 foi elaborada com os dados gerais da Tabela 10, obtidos pelos grupos experimentais e controle, segundo os treinandos e suas respectivas áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor" (GACP).

Interpretando a Tabela 13 pode-se dizer que:

- a) O Grupo Experimental superou, em termos de médias, o Grupo de Controle em todas as áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor"; contudo, a área de "controle de aprendizagem" foi a única que demonstrou não haver diferença significativa entre a técnica Micro-Ensino e a convencional.
- b) A área de maior discrepância foi a de "Desempenho" pois enquanto o Grupo Experimental registrou a média de 190, o Grupo de Controle situou-se na média 151, havendo uma diferença, no desempenho, de 39 pontos, bem maior que as áreas de objetivos com 7, planejamento com 8 e controle de aprendizagem, com 1; isto vem mostrar que a área do "Desempenho" é a que mais preocupa o estagiário, uma vez que nele se concentra a nova performance, incentivação, da nova alternativa de ensino.

Sabendo-se da significância do método Micro-Ensino , em relação ao método convencional, procurou-se posteriormente saber a significação das áreas específicas do GACP que correspondem aos objetivos, planejamento, desempenho e controle de aprendizagem.

O quadro de análise de variância do teste do "Guia

TABELA 13 - Pontos gerais médios obtidos, segundo as áreas do "Guia de Avaliação da Competência do Professor, na etapa de regência de classe.

Áreas Sujeitos	Objetivos			Planejamento			Desempenho			Controle de Aprendizagem		
	GE	GC	Total	GE	GC	Total	GE	GC	Total	GE	GC	Total
1	30	24	54	70	59	129	220	172	392	18	20	38
2	30	21	51	66	59	125	214	163	377	20	20	40
3	30	18	48	68	52	120	209	143	352	20	20	40
4	24	19	43	68	53	121	186	148	334	16	18	34
5	21	16	37	56	50	106	197	148	345	16	14	30
6	24	20	44	54	50	104	156	139	295	16	13	29
7	24	16	40	48	49	97	149	141	290	20	14	34
TOTAL	183	134	317	430	372	802	1331	1054	2385	126	119	245
Média	26	19		61	53		190	151		18	17	

OBS.: conforme dados da Tabela 10

Legenda: GE = Grupo Experimental; GC = Grupo de Controle.

TABELA 14 - Quadro de análise de variância do teste do Guia de Avaliação da Competência do Professor(GACP)

Áreas Causa de variação	g1	Objetivos			Planejamento			Desempenho			Controle de Aprendizagem		
		SQ	QM	F	SQ	QM	F	SQ	QM	F	SQ	QM	F
Blocos	6	109,7	15,67		440,9	73,5		4399,7	733,3		60,9	10,2	
Tratamentos	1	171,5	171,5	42,8*	240,3	240,3	12,9*	5480,7	5480,7	26,3*	3,4	3,4	0,8
Resíduos	6	24	4		111,7	18,6		1248,9	208,2		25,1	4,2	

OBS.: resumo ligado aos dados da Tabela 13.

de Avaliação da Competência do Professor" (GACP) determinou os seguintes resultados:

- a) Para o nível de 5% de probabilidades, o valor da tabela de limites unilaterais de F, com 1 e 6 graus de liberdade, foi de 5,99, inferior aos valores de F dos quadros-resumo da Tabela 14.

Logo, o teste confirma que o Grupo Experimental nas diversas áreas de objetivos, planejamento e desempenho, mostram diferenças significativas em relação ao Grupo Controle. Sendo que, apenas na área de controle de aprendizagem, esta significância não se registrou.

- b) Houve diferenças significativas do Grupo Experimental sobre o Controle, nas áreas de:

- . Objetivos (42,8);
- . Planejamento (12,9);
- . Desempenho (26,3).

- c) O teste apresenta a maior diferença, na área de objetivo (42,8).

- d) Não houve diferença significativa na área de controle de aprendizagem (0,8).

Analisando-se a Tabela 15, nota-se:

- a) Na área de objetivos de ambos os grupos, evidencia-se em termos percentuais, uma discrepância, acentuada, nos fatores "clareza", "adequação" e "potência", isto é, no Grupo Experimental concentra-se 3 estagiárias no nível 5 nas três habilidades com 42,9; ao contrário do Grupo de Controle, o qual no nível 5, duas estagiárias situam-se no fator "potência" com 28,6.

- b) Não houve uma variação constante nos percentuais obtidos na área de objetivos, níveis 4 e 5 do Grupo Experimental, que variam de habilidade para habilidade;
- c) Houve um acréscimo considerável no percentual da área de desempenho no Grupo Experimental no fator "movimento", alcançando a maioria o nível 4 (bom), com 71,4%. Em contrapartida, na área de planejamento, no Grupo de Controle, todos os alunos ficaram concentrados no nível 1, fator "organização de aulas". Por outro lado, no fator "seleção de conteúdo" os treinados no Grupo de Controle atingiram o nível 5 (excelente), o que não foi alcançado em nenhum outro fator do Grupo Experimental.
- d) Os vários aspectos da área de desempenho no Grupo de Controle concentram-se nos níveis 3 e 4, que correspondem respectivamente às classificações médio e bom. Enquanto que no Grupo Experimental esta concentração se deu nos níveis bom (4) e excelente (5), ocorrendo um acréscimo acentuado no fator "estimulação", de 14,3 para o percentual 71,4 do nível 4 para o nível 5.

O último aspecto calculado nesta experiência foi o teste de diferença de médias, ao nível de 0,05, aplicado aos diversos fatores do "Guia de Avaliação da Competência do Professor", a fim de estabelecer as diferenças significativas ou não, entre os grupos Experimental e de Controle.

Além do estudo da influência do método Micro-Ensino, e do método convencional no preparo da competência do professor estagiário para o ensino, procurou-se, também, verificar a influência dos mencionados métodos quanto à significação ou não, de cada fator (habilidade) específica do desempenho, medidos através do Guia de Avaliação de Competência do Professor (GACP), conforme se observa na Tabela 16.

TABELA 15 - Níveis obtidos pelos Grupos, nos fatores específicos do "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na etapa de Regência de Classe.

OBS.: Os fatores mencionados na Tabela 15 são de acordo com o "Guia de Avaliação da Competência do Professor".

A Tabela 15 se originou dos dados obtidos da Tabela 11

Analizando os resultados da Tabela 16, chega-se às seguintes conclusões:

- a) Em relação ao Grupo Experimental, conclui-se que o método Micro-Ensino, interferiu com vantagem sobre o método convencional, quanto aos seguintes fatores: clareza, adequação, organização da aula, seleção de conteúdo, clareza de apresentação, participação dos alunos, estimulação, fechamento e relacionamento professor/aluno.
- b) Não houve resultado significativo quanto aos fatores: potência, seleção de material, seleção de procedimento, movimento, domínio de conteúdo e procedimento de controle. Podemos observar que esta não significância ficou distribuída nas quatro áreas de estudo da GACP - uma na área de objetivo, duas na área de planejamento, duas na área de desempenho e a última no controle de aprendizagem (procedimento de controle).
- c) O teste confirmou a maior diferença no fator "organização da aula" (11), sendo que o menor se deu no aspecto "clareza da apresentação" (2,2).

As diferenças acima citadas foram encontradas, tomando-se como base o valor (2,18) da tabela "t", ao nível de significância de 0,05.

Os resultados do teste de significância das diferenças de médias estão expressos na Tabela 16.

As diferenças significativas do desempenho docente expressas nas tabelas permitem aceitar a hipótese, anteriormente formulada, de que os alunos-mestres submetidos ao processo de micro-ensino na cadeira de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino, apresentam diferenças significativas em relação à competência para ensinar, em comparação aos alunos-

-mestres submetidos ao método tradicional de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino.

TABELA 16 - Teste de Significância de Diferença de Médias entre os Grupos, segundo o "Guia de Avaliação da Competência do Professor", na Etapa de Regência de Classe.

	Fatores ou Habilidades Específicas	Grupo Experimental		Grupo de Controle		Teste de Significância ao nível 0,05
		X	S _X ²	Y	S _Y ²	
OBJETIVOS	Clareza	8,7	1,4	6,2	1,3	3,7 S
	Adequação	8,7	1,4	5,4	2,0	4,4 S
	Potência	8,7	1,4	7,6	1,4	1,6 NS
PLANEJAMENTO	Organização da aula	8,6	2,0	2,1	0,1	11,0 S
	Seleção de conteúdo	18,0	3,4	20,1	0,7	2,5 S
	Seleção de material	26,6	20,0	21,7	14,0	2,06 NS
	Seleção de procedimento	8,3	1,6	9,1	1,3	1,2 NS
DESEMPENHO	Clareza apresentação	26,3	23,0	21,7	3,3	2,2 S
	Participação alunos	16,4	14,2	8,9	19,3	3,2 S
	Movimento	15,1	11,0	13,4	0,5	1,2 NS
	Estimulação	98,2	196,0	79,4	57,0	2,9 S
	Fechamento	17,7	3,9	14,0	4,6	3,11 S
	Relação Prof./Aluno	8,6	2,0	5,9	0,1	4,6 S
	Domínio conteúdo	7,7	1,9	7,3	3,9	0,4 NS
CONTROLE APRENDIZ.	Procedimento de Controle	18,0	3,4	17,0	8,9	0,70 NS

A segunda hipótese formulada foi que os alunos-mestres submetidos à nova técnica de Ensino na cadeira de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino apresentam diferenças significativas em cada fator específico da competência do professor para ensinar em comparação aos alunos-mestres submetidos ao método tradicional de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino.

4.3.3. Pela análise geral dos resultados estatísticos apresentados nas Tabelas de 1 a 16 e, considerando-se as hipóteses formuladas para o experimento, pode-se inferir que:

1^a. Etapa: Fundamentação Teórica

a) Houve no Grupo Experimental um processo gradativo no desempenho de alunos-mestres submetidos ao estudo teórico de habilidades técnicas de ensino (pré e pós-teste), o que foi estatisticamente comprovado, conforme dados registrados nas Tabelas 1, 2 e 3;

2^a. Etapa: Pequenas Práticas

b) Os resultados do Grupo Experimental no desempenho de habilidades treinadas, chamadas etapas de micro-aulas, determinaram diferenças significativas de desempenho entre o ciclo ensino e reensino, cujos resultados encontram-se nas Tabelas 4, 5 e 6;

A utilização dos mecanismos de *feedback* — gravações e fotografias — permitiu uma análise objetiva e sistemática da atuação do aluno-mestre, ao longo da experiência e contribuiu para o crescimento pessoal e a individualização do ensino. Somente após analisar as gravações e fichas é que eram levantadas as alternativas para replanejamento. Consequentemente, isto foi positivo, também, para diminuir a crítica subjetiva do supervisor;

3^a. Etapa: Regência de Classe

c) Na perspectiva da hipótese formulada inicialmente, os alunos submetidos à experiência de Micro-Ensino apresentaram um nível superior de atuação docente, em relação àqueles que seguem os programas tradicionais.

Em relação à segunda hipótese formulada, ficou constatado pelos resultados apresentados no experimento que o número dos fatores específicos da competência do professor (GACP), foi significativamente maior em relação aos treinados pelo método Micro-Ensino que pelo método convencional o que também foi estatisticamente comprovado, nos dados expressos das Tabelas 7 a 16, cujas interpretações específicas foram anteriormente mencionadas.

4.4. O Micro-Ensino e o Relatório dos Treinados

O instrumento de avaliação utilizado para sondagem de opiniões foi o "relatório" aplicado ao Grupo Experimental e como resultado, as respostas dos alunos-mestres. Foram selecionadas entre as demais algumas opiniões que transcrevemos a seguir:

- a) "O estudo feito sobre habilidades técnicas de ensino foi bastante válido no sentido de descobrir o "porquê" do desempenho destas habilidades na relação professor-aluno. Outro aspecto positivo foram as nossas observações feitas com objetivos determinados bem mais interessante do que aquelas observações tradicionais que se fazem sem finalidade nenhuma. As aulas dadas aos "pequenos grupos de alunos", chamados de micro-aulas, deram-me maior chance e predisposição para trabalhar com menos inibição, na etapa posterior - a Regência. No período de regência, tivemos possibilidades de pôr em prática todas as habilidades treinadas".
- b) "Para mim esta experiência resultou em muita aprendizagem. Adquiri novos conhecimentos sobre habilidades a cada etapa vivenciada, principalmente no trabalho com os "pequenos grupos" de alunos. De imediato, após as micro-aulas, recebia o feedback do

supervisor proporcionando-me a ajuda necessária para melhorar o meu desempenho.

Em determinado momento, a supervisora me elogiava e em outro me corrigia quando notava que eu estava "errando o alvo". E assim, no clima de confiança mútua fui melhorando "aqui e acolá" e chegando finalmente na etapa de Regência de Classe, em que estabeleci uma comunicação com os alunos, surpreendentemente mesmo, isto é, boa e adequada, resultado da nova técnica micro-ensino".

Com relação a ter segurança após o trabalho, a opinião foi manifestada de maneira geral, confirmando um estado de equilíbrio satisfatório.

Com relação ao desempenho, todas as alunas concordaram com a idéia de que, após o treinamento, sentiam-se capazes de desempenhar comportamentos de ensino de modo mais efetivo.

Com relação a aspectos negativos a serem apontados no micro-ensino, encontramos o pouco tempo de duração das "Pequenas Práticas", o que demonstra o quanto de interesse despertou esse tipo de atividade e a metade dos treinandos reclamou com relação a precisar repetir várias vezes, o treino de algumas habilidades mais difíceis (improvisando grupos de alunos), até atingir o objetivo proposto pela técnica (o reensino, resultante do *feedback*).

5 - CONCLUSÃO

Desde muito tempo os cursos de formação de professores estão falhando, por não alcançar seus propósitos de forma rem educadores competentes para atuar no campo da educação.

As análises do desempenho docente evidenciam grandes deficiências particularmente no que se refere ao rendimento do ensino de 1º e 2º graus e às dimensões da relação professor-aluno.

Os estágios preconizados pela disciplina Prática de Ensino remetem a uma reflexão que sugere um novo posicionamento frente à problemática da formação de recursos humanos para a educação.

A reflexão sobre o problema da competência nos leva a buscar formas alternativas de treinamento que possam contribuir para uma preparação mais eficaz de recursos humanos com vista à melhoria das habilidades de ensino.

Com base nessas proposições, foi que surgiu a idéia de um estudo tencionando proporcionar oportunidade de um treinamento ao futuro mestre, com o uso da técnica micro-ensino para a solidificação de habilidades requeridas, visando uma postura profissional consciente e eficaz.

A proposta principal desta técnica é desenvolver, com estagiários, o ciclo ensino-feedback-reensino no treinamento com enfoque sistêmico de habilidades técnicas de ensino. A argumentação baseia-se, particularmente, nos estudos de ALLEN e RYAN (1969) complementados por MARIA DAS DORES WOUK (1979).

O presente estudo foi conduzido com alunos estagiários do curso de Pedagogia da Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte. Foram colhidos aleatoriamente 14 alunos,

a metade destes constituindo o grupo experimental submetido a um treinamento na técnica de micro-ensino, e os demais, o grupo de controle, que passou pelo estágio tradicional oferecido pela instituição.

Na perspectiva da hipótese formulada, os alunos-mestres submetidos ao processo de micro-ensino na cadeira de Estágio Supervisionado de Prática de Ensino apresentaram diferenças significativas na competência para ensinar, em comparação aos alunos-mestres submetidos ao método tradicional, até então usado no citado estágio.

Além destes resultados de eficácia do micro-ensino, ficou constatado que o número de fatores específicos da competência do professor, foi significativamente maior em relação aos treinados pelo método micro-ensino que pelo método convencional. Esses fatores se referem aos itens de atuação do professor, englobados nas áreas de objetivos, planejamento, desempenho e controle de aprendizagem que compõem o "Guia de Avaliação da Competência do Professor".

Foi possível, nesse experimento em Prática de Ensino, mudar o comportamento do estagiário treinado que apresentou melhor desempenho em habilidades técnicas, as quais foram o ponto básico da técnica micro-ensino.

Os resultados obtidos revelam uma diferença estatisticamente significativa no desempenho das habilidades de ensino do grupo de estagiários treinados pelo método de micro-ensino em relação ao grupo orientado pelo método tradicional.

Com base neste trabalho, chegamos à conclusão de que o micro-ensino é um poderoso instrumento para proporcionar modificações comportamentais motivadoras de todo o processo ensino-aprendizagem, o que ficou evidenciado no desempenho final, com a prática das habilidades interrelacionadas. É necessário ressaltar que a propósito do "Guia de Avaliação da Com-

"petênci^a do Professor", foi medir a influênci^a das habilida-
des na forma inter-relacionada e não, isoladamente.

O Micro-Ensino pode reduzir alguns problemas da práti-
ca de Ensino, levando em conta algumas inovações bem sucedi-
das, advindas da nova técnica. Os principais problemas susce-
tíveis de serem solucionados, se apresentam da seguinte for-
ma:

- A colocação dos alunos-mestres nas instituições só
licitadas para receberem estagiários, leva-os a uma
insatisfação quase total, por não encontrarem na prá
tica programações bem delineadas próprias ao bom de
sempenho de habilidades para a formação do futuro
educador;
- A deficiênci^a do modelo adotado tradicionalmente é
sentida, porém, é copiada ou mesmo seguida pelos es
tagiários, que, jogados neste contexto, vêem-se li-
mitados e envolvidos pelo sistema educacional, que
não lhes oferece outras alternativas;
- Nem sempre os alunos-mestres têm ocasião de intera-
gir com bons professores, na base de observação que
antecede a prática docente;
- Os estagiários se sentem obrigados a se enquadra-
rem a um sistema desprogramado de atividades didáti
cas demonstrativas, sendo desapontados na sua busca
de um suporte de habilidades práticas e melhor aper
feiçoamento para o êxito do futuro mestre;
- Alguns estagiários, nas escolas da comunidade en-
frentam os mais difíceis e angustiantes problemas ,
pela falta de confiança dos professores que temem
entregar as suas classes a principiantes, alegando
a queda de rendimento da aprendizagem;
- Finalmente, o estagiário, envolvido pelo temor de di

rigir uma classe numerosa de alunos, sente-se incapaz de assumir tal responsabilidade, por não achar que a formação profissional que recebeu o capacite, realmente, para o sucesso almejado.

No contexto do que dissemos anteriormente, verificamos, neste experimento, a importância das micro-classes no preparo dinâmico e sistematizado das habilidades de ensino do futuro mestre, por meio do ciclo ensino-*feedback*-reensino. A Técnica muito contribuiu para reduzir alguns problemas habituais da Prática de Ensino.

As sessões de *feedback* no micro-ensino, neste experimento, ajudaram o treinando a alcançar um nível mais completo no domínio das habilidades de ensino.

No contexto da supervisão comum, desenvolvida nas comunidades escolares e nos programas de Prática de Ensino pelo método convencional, esta tem-se caracterizado por oferecer uma crítica do desempenho do aluno-mestre, muito deficiente e subjetiva.

A complexidade da sala de aula normal torna difícil observar comportamentos de ensino, pela interferência de uma multiplicidade de fatores que impede, cada vez mais, o treinando, de demonstrar o seu desempenho em habilidades específicas de ensino.

Por esse e outros motivos aparecem as dificuldades de aceitação do *feedback*, propiciado pelo supervisor. As informações fornecidas por este aos estagiários, não são adequados e nem específicos do seu desempenho. Elas se referem aos vários aspectos do contexto escolar e não são direcionados especificamente, ao comportamento do treinando, como, de fato, deveriam ser. Lembrar ao estagiário comportamento sobre o qual ele não tem controle, apenas aumenta o sentimento de frustração.

Neste contexto do Micro-Ensino, a crítica foi o ponto

de encontro privilegiado do experimento, que aproximou professor-supervisor.

Os alunos-mestres trocavam idéias com o supervisor, colocando em prática, de imediato, aquilo que descobriam e aprendiam a respeito de seus estilos de ensino, através da técnica do *feedback*.

A ausência de "notas de avaliação" permitiu observar os treinandos muito descontraídos durante todo o desenrolar desse experimento, porque sabiam que as críticas e avaliações, feitas por colegas, professores e supervisores, tinham como objetivo ajudá-lo em seu auto-aperfeiçoamento. Com esse procedimento, o estagiário, percebia que estava passando por um processo profissional e tinha consciência dos benefícios que isso lhe traria, o que ficou confirmado no relatório apresentado.

Quer isto dizer que o estagiário realizava suas atividades despreocupadamente com relação à avaliação. Esta só iria aparecer no final de todo o treinamento com a junção de todas as possibilidades praticadas e inter-relacionadas, constituídas no "Guia de Avaliação da Competência do Professor".

O Micro-Ensino proporcionou ao aluno-mestre uma formação mais atuante e dinâmica dos reclames da época atual, apesar das limitações verificadas em nossa realidade educacional. Os treinandos experimentaram várias maneiras de se exercitar, tais como traçar objetivos, planejar suas experiências e vivências, e avaliá-las, mantendo-se constantemente motivados para um melhor desempenho, o que nem sempre ocorre no treinamento sob a forma convencional.

Neste contexto, fica mais evidente que o treinamento de habilidades de ensino e as aulas de demonstração complementadas pelos recursos da instrução programada e gravações associadas às fotografias, têm aspectos altamente positivos, proporcionando inclusive maior motivação para o empenho do estagiário.

Algumas universidades, como as do Paraná, Porto Alegre, Santa Maria, Rio de Janeiro e o Instituto de Educação de Minas Gerais, adeptos do método Micro-Ensino, empenham-se, a cada dia, em criar para seus professores e alunos condições de superar as limitações do comportamento didático da escola brasileira.

Pode-se constatar que no Nordeste alguns Cursos das Universidades Federais do Ceará e Rio Grande do Norte, já se introduziram nas inovações do método Micro-Ensino, com ou sem equipamento tecnológico, valendo-se dos princípios de flexibilidade e da possibilidade de adaptação à realidade existente. Para isso, a técnica foi planejada ajustando-se o novo processo à diversidade de situações específicas de campo e da região.

Levando-se em conta os resultados animadores obtidos nesse trabalho, com número pequeno de sujeitos, seria oportuna a realização de novos projetos de pesquisa, utilizando-se o micro-ensino com maior número de treinandos, para se poder detectar, realmente, qual o impacto do micro-ensino na formação de professores. Sabe-se que devido ao número pequeno de sujeitos do experimento, somente repetições garantiriam a evidência dos resultados.

Recomenda-se serem oferecidos cursos de reciclagem aos professores de Prática de Ensino sobre os princípios básicos e possibilidades de uso do Micro-Ensino, em vista da necessidade de preparo de pessoal qualificado para a montagem da técnica de Micro-Ensino nas Escolas de Formação de Professores.

Por outro lado, recomenda-se a inclusão do Micro-Ensino nos programas de formação de professores, integradas aos programas da instituição escolar selecionada para funcionar como laboratório de experiências pedagógicas úteis aos estagiários de educação.

A técnica Micro-Ensino, poderá ainda ser aplicada nas

instituições escolares de 1º e 2º graus, visando o treinamento de seus professores para que apliquem com adequação e eficiência, métodos, técnicas e procedimentos didáticos em suas classes, servindo como apoio ao futuro educador, possibilitando um contexto propício às aulas de demonstração.

Recomenda-se, finalmente, a implantação da técnica Micro-Ensino, para treinamento de recursos humanos na operacionalização do processo de recuperação de alunos no ensino de 1º Grau.

Concluimos, citando Virgínia Costa de Vasconcelos, em trabalho realizado com base em estudos e experiências feitas nos Estados Unidos: "Micro-Ensino representa uma possibilidade técnica possível de ser usada no Brasil, como um recurso auxiliar, para treinar professores/alunos, professores e supervisores, em habilidades necessárias à implementação dos novos currículos, desde que satisfeitas as condições mínimas necessárias à implantação desse tipo de programa, quanto a material, equipamento, pessoal, financiamento".

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLEN, Dwight & RYAN, Kevin. Microteaching. Mente Park, California, Addison Wesley, 1969.
- ALLEN, Dwight W. & ALLEN, Ivey E. The implications of Micro-conseling for teacher education; a framework for an alternative method. Fevereiro, 1972 (Mimeo).
- ALVITE, Maria Mercedes C. Didática e Psicologia; crítica ao psicologismo na educação. São Paulo, Loyola, 1981.
- ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de ensinar. São Paulo, Cortez, 1983.
- ANDERSON, H. The measurement of domination and socially integrative behavior in teacher's contact with children. In: AMIDON & HOUGHT, J.B. Interaction analysis theory research and application. Reading, Mass., Addison Wesley , 1967.
- ARROYO, Miguel. Dimensões da supervisão educacional no contexto da praxis educacional brasileira. Belo Horizonte , 1982.
- ASPY, David. Novas técnicas para humanizar a educação. São Paulo, Cultrix, 1978.
- BLOOM, Benjamin et alii . Taxionomia de objetivos educacionais; domínio cognitivo. Porto Alegre, Globo, 1976.
- BORDENAVE, Juan Dias & PEREIRA, Adair Martins. Estratégias do ensino-aprendizagem. Petrópolis, Vozes, 1978.
- BORDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Educador; vida e morte. Rio de Janeiro, 1978.

Janeiro, Graal, 1982.

CAMPBELL, Donald & STANLEY, Julian C. Delineamentos experimentais e quase-experimentais de pesquisa. São Paulo, EPU/EDUSP, 1979.

CANDAU, Vera. Tecnologia Educacional; concepções e desafios. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (28):61-66, março, 1979.

CARVALHO, Irene Melo. O processo didático. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1978.

CASTRO, Amélia D. Piaget e a Didática. São Paulo, Saraiva, 1974.

CHARLES, Carol. Behaviorismo e humanismo. AMAE Educando. Belo Horizonte, 8(88):11-15, novembro 1976.

DAMASCENO, Maria Nobre. Uma alternativa para o estágio de ensino nos cursos de licenciatura. Educação Brasileira: Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Brasília, 4(2):153-189, 1980.

DE LA POENTE, Miguel. O ensino centrado no estudante. São Paulo, Cortez e Moraes, 1978.

FELDENS, Maria das Graças Furtado. Autonomia e mudança no comportamento instrucional do professor; uma investigação exploratória. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, (28): 23-27, março 1979.

FELDENS & MORAIS, Vera Regina Pires de. Uma investigação sobre comportamentos do professor e do aluno na sala de aula. Porto Alegre. Texto mimeografado.

FERREIRA, Francisco Whitaker. Planejamento sim e não; um modo de agir num mundo em permanente mudança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz

e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

_____. Educação e mudança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

_____. Vivendo e aprendendo. São Paulo, Brasiliense , 1982.

GADOTTI, Moacir. Educação e poder; introdução à pedagogia do conflito. São Paulo, Cortez, 1980.

_____. A Educação contra a educação. Rio de Janeiro , Paz e Terra, 1981.

_____. A Faculdade de Educação e a integração universitária. Cadernos CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, (2):70-75, 1981.

GAGNÉ, R.M. Como se realiza a aprendizagem. Rio de Janeiro, Livro Técnico, 1971.

GARCIA, Walter E. Inovação educacional no Brasil; problemas e perspectiva. São Paulo, Cortez, 1980.

GUENTHER, Z. & COMBS, A. Educação de Pessoas. FUNAC,Belo Horizonte, 1980.

GRANDE, Maria Aparecida L. Educação escolar; finalidades e objetivos. São Paulo, Saraiva, 1979.

GUSDORF, Georges. Professores, para quê? Lisboa, Moraes , 1970.

GRILLO, Marlene. Dimensão social do ensino; interação na sala de aula. In: SANT'ANNA, Flávia Maria et alii. Dimensões básicas do ensino. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1979.

- HALL, Roberto Vance. Manipulação de comportamento; modificação de comportamento. São Paulo, EPU, 1974.
- ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. Petrópolis, Vozes, 1974.
- MACDONALD & ZARET. A study of openness in classroom interactions. In: HYMAN, R. Teaching; Vantage points for students. Philadelphia, D. Lippincot, 1968.
- MAGALHÃES, Maria Angelino B. Novas tecnologias para o ensino de ciências; condicionantes de sua utilização na sala de aula. Rio de Janeiro, PUC, 1979. Dissertação de Mestrado.
- MARIEAU-PONTY, M. Fenomenologia da percepção. Rio de Janeiro, Freitas Bastos, 1971.
- MARQUES, Juracy C. Micro-ensino e Minicursos. Boletim PREMEN-UFRGS: Porto Alegre, 3(5):26-31, 1975.
- _____. Os caminhos do professor: incertezas, - inovações e desempenho. Porto Alegre, Globo, 1975.
- MEDEIROS, Marilú Fontoura de. Papel do processo de *feedback* na modificação de atitudes. Educação e Realidade. Porto Alegre, 3(1):13-30; jan/abr. 1980.
- MELLO, Guiomar Nano. Construção de um instrumento para a avaliação da competência do professor por meio da observação da interação professor-aluno. São Paulo, PUC, 1974. Dissertação de Mestrado.
- NAGEL, Tomaz I e RICHMAN, Paul. Ensino para a competência ; uma estratégia para eliminar o fracasso. Porto Alegre , Globo, 1973.
- NANDI, Itala. Ação didática; elementos básicos. São Paulo , Rio, 1976.
- NISKIER, Arnaldo. A nova escola; reforma do ensino de 1º e

2º Graus. Bruguera Guanabara, 1972.

NÉRICI, Imídio Giuseppe. Metodologia do ensino; uma introdução. São Paulo, Atlas, 1981.

PARRA, Nélio. Prática de ensino - problemas e perspectivas. Educação Brasileira; Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Brasília 2(5):145-154, 2º semestre, 1980.

PINO, Solange S. & MATTOS, Rosa M. Micro-ensino; estudo teórico das habilidades em treinamentos. Boletim PREMEN - UFRGS. Porto Alegre, 1(2):39-48, 1971.

POPHAM, William James. Sistematização do ensino. Porto Alegre, Globo, 1976.

POSTMAN, Neil & NEINGARTNER, Charles. Contestação; nova fórmula de ensino. Rio de Janeiro, Expressão e Cultura , 1972.

PRESTES, Naide Alves. Supervisão em educação. São Paulo, Cortez e Moraes, 1978.

PRETTO, Siloé P. Nunes. Educação humanística; características de professores e seus efeitos sobre alunos. São Paulo, Cortez e Moraes, 1978.

RODRIGUES, Aroldo. A pesquisa experimental em psicologia e educação. Rio de Janeiro, Vozes, 1975.

ROGERS, Carl R. Liberdade para aprender. Belo Horizonte, Interlivros, 1977.

_____. Tornar-se pessoa. São Paulo, Martins Fontes , 1977.

SANT'ANNA, Flávia & PAES, Isolda H. Formação intensiva do professor; micro-experiência de ensino como modalidade de treinamento. Porto Alegre, CRPE, INPE/MEC, 1970.

SANT'ANNA, Flávia M. Micro-Ensino e habilidades técnicas do professor. Porto Alegre, Bels S.A., 1974.

SAVIANI, Demeval. Educação; Do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Cortez, 1980.

_____. Inovação tecnológica no Brasil: problemas e perspectivas. São Paulo, Cortez, 1980.

_____. Escola e democracia. São Paulo, Cortez, 1985.

SCHMITZ , Egídio F. Didática moderna; fundamentos. Rio de Janeiro. Livros Técnicos e Científicos, 1980.

SEMINÁRIO BRASILEIRO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL, Salvador, nov. 1979. Rio de Janeiro, ABT, 1980. (Ser. Estudos e Pesquisas, 10/11).

SKINNER, B.F. Tecnologia do Ensino. São Paulo, Herder, 1972.

VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. Didática; temas selecionados. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1979.

WARDE, Mirian Jorge. Educação e estrutura social; profissionalização em questão. São Paulo, Cortez, 1977.

WOUK, Maria das Dores. Treinamento em Micro-Ensino. Curitiba, Centro de Recursos Visuais da Universidade do Paraná, 1979.

A N E X O S

A N E X O A

PRIORIDADE OPERACIONAL DOS NÍVEIS DE RESPOSTAS

COGNITIVA - ENTRADA

ANEXO A.1.

PRÉ E PÓS-TESTES: HABILIDADES TÉCNICAS DE ENSINO

I - ORGANIZAÇÃO DO CONTEXTO

1. A habilidade Organização de Contexto tem como finalidades:
 - a.() Enfocar, dedutiva e indutivamente, exemplos e princípios que interferiram no conhecimento e na compreensão de objetivos relacionados ao processo. ()
 - b.() Integrar um todo relacionado, de forma que as partes essenciais sirvam de ligação entre atividades do aluno e as do professor. ()
 - c.() Preparar o aluno para a realização de tarefas objetivas no transcorrer de atividades que implicam circunstâncias analíticas. ()
 - d.() Proporcionar um ambiente de liberdade e explorar a criatividade do aluno, a fim de que ele possa sentir-se útil.
 - e.() Sintetizar um todo correlacionado, separando os números do sistema, sem a preocupação de integrá-los ao conjunto.

2. A habilidade Organização do Contexto, segundo suas características, está relacionada à Teoria:

a.() Gestaltista	d.() Psicogenética	()
b.() Do Condicionamento	e.() Topolérgica	()
c.() Conexionista		

3. A relação psico-pedagógica da habilidade Organização do Contexto permite:

a.() Uma configuração, uma analogia, enfatizando o fenômeno do <i>insight</i> .	()
--	-----

- b.() O condicionamento operante e contínuo em termos de S.R. ()
- c.() A percepção de um processo de assimilação. ()
- d.() A criação de um modelo bem definido de aprendizagem. ()
- e.() Todas as alternativas são corretas.
4. A estimulação e a adequação do estímulo ao foco caracterizam a habilidade Organização do Contexto pela:
- a.() Clareza, sugestividade, interesse, prontidão e compreensão do conteúdo fundamental. ()
- b.() Aquisição e manutenção de desempenhos específicos que reforcem e estimulem o conhecimento. ()
- c.() Eficiência e experiência demonstradas pelos professores, a fim de alcançar os seus objetivos. ()
- d.() Percepção, análise, sugestão e experiência adquirida no decorrer do processo ensino-aprendizagem.
- e.() Nenhuma das alternativas é correta. ()
5. Na habilidade Organização do Contexto, o professor utiliza procedimentos metodológicos bem definidos:
- a.() Relaciona as experiências em desenvolvimento com as experiências anteriores e, sempre que possível, com a futura aprendizagem. ()
- b.() Considera a estrutura da matéria, orientando os alunos para a apresentação dos princípios. ()
- c.() Seleciona os estímulos de acordo com a natureza do fenômeno a ser explorado. ()
- d.() Todas as alternativas são corretas. ()
- e.() Somente as alternativas a e c são corretas. ()

II - ILUSTRAR COM EXEMPLOS

1. Para ilustrar e esclarecer as idéias desenvolvidas, o professor deve:
 - a.() Solicitar exemplos dos alunos, apontando-os sem ordem sucessiva. ()
 - b.() Dar exemplos sem se preocupar com o contexto. ()
 - c.() Primeiro dar os conceitos e depois solicitar exemplos. ()
 - d.() Partir de exemplos simples para chegar aos mais completos. ()
 - e.() Primeiro exigir exemplos e depois reforçá-los. ()

2. Para que haja interação professor-aluno, ao demonstrar essa habilidade, o professor deve:
 - a.() Deixar que os alunos criem exemplos significativos, sem se preocupar em classificá-los. ()
 - b.() Dar aos alunos total liberdade de perguntarem. ()
 - c.() Não permitir a pausa e o desvio do assunto tratado. ()
 - d.() Chamar os alunos por seu número, dando oportunidade a que todos participem. ()
 - e.() Solicitar exemplos relevantes da experiência e dos conhecimentos anteriores dos alunos e utilizá-los. ()

3. Esta habilidade enriquece o ensino, por meio dos enfoques dedutivos e indutivos, da seguinte maneira:
 - a.() O enfoque dedutivo parte da formulação de princípios, conceitos e/ou idéias gerais. ()
 - b.() O enfoque indutivo permite o retorno ao princípio ou conceito, relacionando as idéias com os exemplos. ()

- c.() O enfoque dedutivo parte de exemplos, fatos, espécies e acontecimentos. ()
- d.() Com base nos exemplos, a indução facilita inferências, conclusões em forma de conceitos, idéias e princípios. ()
- e.() Somente as alternativas a e d são corretas.

4. Parte fundamental desta habilidade é a conexão, isto é:

- a.() Seleção e uso adequado de exemplos significativos. ()
- b.() A palavra amostra deve ser a chave de todo o conteúdo. ()
- c.() Utilização em novas situações das idéias ou conhecimentos adquiridos. ()
- d.() Retorno ao princípio ou conceito, relacionados com os exemplos. ()
- e.() Todas as alternativas são corretas. ()

5. Na habilidade Ilustrar com Exemplos:

- a.() Somente o professor deve fornecer exemplos, os alunos fornecem os conceitos. ()
- b.() Tanto o professor como os alunos devem fornecer exemplos e relacioná-los aos conceitos. ()
- c.() O professor é que deve emitir os conceitos; os alunos apenas fornecem os exemplos. ()
- d.() O professor deve emitir conceitos somente, quando não houver exemplos. ()
- e.() As alternativas a e c são corretas. ()

III - FORMULAR PERGUNTAS

1. Sócrates foi um dos grandes defensores do método da investigação, por meio:
 - a. () Do método analítico ()
 - b. () Do método científico racional ()
 - c. () Da maiêutica (partejar idéias) ()
 - d. () Da questão diretiva. ()
 - e. () De problemas indutivos e catequéticos ()

2. A pergunta é muito importante, porque:
 - a. () Um simples sim ou um não determinam se o aluno conhece a matéria. ()
 - b. () Provoca respostas voluntárias e espontâneas. ()
 - c. () Evita o diálogo espontâneo com alunos dominadores. ()
 - d. () Determina a clareza do conteúdo abordado. ()
 - e. () As alternativas *a* e *c* são corretas. ()

3. Ao formular perguntas, o professor deve evitar:
 - a. () As respostas grupais, exceto no ensino de língua estrangeira. ()
 - b. () Primeiro apontar o aluno e depois formular a pergunta. ()
 - c. () As respostas monossilábicas (exigindo sempre o "por quê"). ()
 - d. () Todas as alternativas são corretas. ()
 - e. () Somente a alternativa *b* é errada. ()

4. A pergunta heurística é aquela que:
 - a. () Exige várias respostas sequenciais. ()

- b.() Permite o pensamento divergente: a criatividade. ()
- c.() Leva os alunos ao domínio de material simbólico, semântico e figurativo. ()
- d.() Faz os alunos partirem de uma situação concreta e permite a abstração. ()
- e.() Todas as alternativas são corretas. ()
5. Quando um aluno formula uma pergunta, o professor deve:
- a.() Responder imediatamente, a fim de que a classe note a sua segurança. ()
- b.() Nunca responder na hora, para evitar abusos. ()
- c.() Devolver a pergunta ao grupo, a fim de que os próprios alunos encontrem a solução. ()
- d.() Propor uma pesquisa, a fim de que todos os alunos tirem a dúvida. ()
- e.() Não dar satisfação ao aluno que perguntou, para que ele próprio encontre a resposta. ()

IV - CONCLUIR COM FECHAMENTO

1. Esta habilidade evidencia:

- a.() Um resumo detalhado das experiências adquiridas pelos alunos durante o processo. ()
- b.() Um esclarecimento completo sobre os pontos que permaneceram obscuros durante o ensino. ()
- c.() Uma conclusão definitiva e acabada sobre os pontos essenciais da aprendizagem. ()
- d.() Uma preocupação com os aspectos essenciais anteriormente focalizados. ()
- e.() As alternativas *a* e *d* são corretas. ()

2. Esta habilidade facilita condições de integração ou de estruturação necessárias aos alunos e ao professor, com ênfase em:

- a.() Comportamentos cognitivos e compreensivos. ()
- b.() Comportamentos afetivos e analíticos. ()
- c.() Comportamentos sintéticos e avaliatórios. ()
- d.() As alternativas *a*, *b* e *c* são corretas. ()
- e.() Somente a alternativa *b* é correta

3. No desempenho desta habilidade, o professor atinge um bom resultado, quando:

- a.() Apenas um aluno conclui o fechamento. ()
- b.() Todos os alunos focalizam conclusões. ()
- c.() Alunos e professores definem, sugerem e concluem. ()
- d.() O fechamento determina o ponto final do processo de aprendizagem. ()
- e.() Todos os pontos essenciais sugerem perspectivas. ()

4. A principal característica desta habilidade é:

- a.() Propicia condições energizantes e diretivas a um processo desintegrado. ()
- b.() Focaliza idéias novas por meio de experiências antigas. ()
- c.() Estabelece um elo cognitivo entre o conhecimento anterior e o novo conhecimento. ()
- d.() Termina o ciclo de experiências relacionadas. ()
- e.() Resume um todo selecionado. ()

5. Com esta habilidade, o professor permite:

- a.() A decisão final de experiências. ()
- b.() A abertura de possibilidade para a aprendizagem seguinte. ()
- c.() A integração de experiências isoladas. ()
- d.() As alternativas *a*, *b* e *c* são corretas. ()
- e.() As alternativas *a*, *b* e *c* não são corretas. ()

V - VARIAR A SITUAÇÃO-ESTÍMULO

1. Esta habilidade está diretamente relacionada com:

- a.() Os princípios de desequilíbrio emocional a que os alunos são submetidos. ()
- b.() Os fundamentos do reforço contínuo, ligados aos fatores ambientais. ()
- c.() Os efeitos e mudanças do ambiente, bem como os procedimentos dinamizadores do professor. ()
- d.() Os estilos de multiplicação codificada de mensagens afetivas e ideacionais. ()
- e.() O conjunto de fatores internos que reagem conforme a situação.

2. Em certos momentos da aula o professor _____
_____ e utiliza _____

Quais dos conceitos das alternativas abaixo preenchem adequadamente os dois espaços em branco dessa frase?

- a.() Muda de posição no espaço da sala de aula; diferentes estilos de interação.
- b.() Ensina as soluções de problemas; desafios constantes.
- c.() Dá ênfase ao significado da comunicação; gestos e adequado tom de voz.
- d.() As alternativas *a* e *c* correspondem aos espaços em branco.
- e.() As alternativas *a* e *c* preenchem adequadamente os espaços em branco.

3. A pausa do professor permite aos alunos:

- a.() Descobrir segmentos de informações dentro da unidade. ()

- b.() Manter a atenção em alto nível quando ocorrem mudanças de estímulo. ()
- c.() Buscar sugestões e direções, pois a situação necessita de estrutura. ()
- d.() Preparar-se para a próxima unidade de comportamento de ensino. ()
- e.() Todos os enunciados acima são corretos. ()

4. São características desta habilidade:

- a.() Movimentos, gestos, foco, mudança no uso dos canais receptores, estilos de interação e pausa. ()
- b.() Clareza de expressão, alegria, pausa, prontidão, fechamento cognitivo e perguntas analíticas. ()
- c.() Reforço constante, olhar abrangente, diálogo efetivo, exemplos e *feedbacks* imediatos. ()
- d.() Amplas oportunidades aos alunos, silêncio do professor, conexão de idéias e timbre de voz harmônico. ()
- e.() Perguntas do professor, revisão dos resultados, análise das respostas e testes imediatos. ()

5. Nesta habilidade, entendemos por estilos de interação:

- a.() Professor-grupo, professor-aluno e aluno-aluno ()
- b.() Professor-classe, classe-classe e escola-escola. ()
- c.() Alunos-diretor, diretor-pais e pais-autoridades. ()
- d.() Professor-professor, diretor-diretor e diretor-alunos. ()
- e.() Diretor-inspetor, inspetor-aluno e alunos-alunos. ()

VI - REFORÇAR E PROVIDENCIAR FEEDBACK

1. Em educação, entendemos *Feedback* como:

- a.() Processo de reversibilidade entre um conjunto de informações inversas, mas de organicidade contraditória. ()
- b.() Conexão entre dois ou mais eventos que podem integrar e formar um novo sistema responsável pelo processo de regulação imediata de estruturas divergidas. ()
- c.() Princípio, processo, mecanismo, cadeia de circuito, que permite regular as informações, imediata ou simultânea. ()
- d.() Conjunto de normas, leis e princípios que regem a efetividade do processo ensino-aprendizagem. ()
- e.() Todas as alternativas são corretas. ()

2. São características de reforço:

- a.() Lembrança de um enunciado que estava esquecido ()
- b.() Ocorrência imediatamente após a emissão da resposta. ()
- c.() Efetivação nos espaços entre as respostas.
- d.() As alternativas b e c são corretas. ()
- e.() Nenhuma das alternativas é correta. ()

3. A habilidade de providenciar *Feedback* envolve:

- a.() Aplicação de testes ()
- b.() Formulação de perguntas ()
- c.() Avaliação imediata dos resultados ()
- d.() Análise contínua dos desempenhos ()
- e.() Todas as alternativas são corretas ()

4. No desempenho da habilidade Providenciar *Feedback* se um aluno fornece resposta errada, o professor:
- a.() Imediatamente o corrige, para que o erro não seja fixado. ()
 - b.() Dirige-se a outros alunos e, se obtiver bom resultado, volta ao aluno que errou, solicitando retificação. ()
 - c.() Frisa a resposta errada, para estimular os outros alunos a encontrarem a resposta certa. ()
 - d.() Escreve a resposta errada no quadro-negro e propõe uma pesquisa sobre a matéria. ()
 - e.() Não lhe dá atenção, a fim de demonstrar o seu descontentamento. ()
5. Assinale com a letra F os procedimentos que constituem *Feedback* e, com a letra R, os de reforços:
- a.() Aproveitamento das idéias dos alunos. ()
 - b.() Retorno aos pontos essenciais. ()
 - c.() Revisão dos resultados. ()
 - d.() Recompensa com palavras de apoio. ()
 - e.() Auto-regulação e contínua realimentação. ()

ANEXO A.2

QUADRO I - Gabarito para avaliação do estudo de Habilidades Técnicas de Ensino

G A B A R I T O

NOME

I - Organização Contexto

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

II - Ilustrar com Exemplos

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

III - Formular Perguntas

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

G A B A R I T O

NOME

IV - Concluir com Fechamento

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

V - Variar a Situação-Estímulo

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

VI - Reforço e Feedback

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

	1	2	3	4	5
a					
b					
c					
d					
e					

A N E X O - B

PRIORIDADE OPERACIONAL DOS NÍVEIS DE RESPOSTAS DA
EXECUÇÃO PREPARATÓRIA - PROCESSO

ANEXO B.1
FICHAS DE AVALIAÇÃO DE HABILIDADES

FICHA DE AVALIAÇÃO

Treinando:

Matéria:

Conteúdo:

Ensino:

Reensino:

Observador:

Organização do Contexto

	INS	FR.	MED	BOM	EXC
ESTIMULAÇÃO					
1. O método de o treinamento apresentar o assunto:					
Tornou-se claro.....	1	2	3	4	5
Sugestivo: abriu perspectivas.....	1	2	3	4	5
Despertou o aluno para a ação.....	1	2	3	4	5
ADEQUAÇÃO DO ESTÍMULO AO FOCO					
2. A maneira como o treinando introduziu o assunto facilitou a compreensão de seu conteúdo fundamental.....	1	2	3	4	5
ELO COGNITIVO					
3. O treinando estabeleceu conexão entre o início e o desenvolvimento da experiência.....	1	2	3	4	5
INTEGRAÇÃO					
4. O treinando utilizou dados que permitiram:					
Perceber nitidamente o assunto.....	1	2	3	4	5
Enriquecer a significância do assunto.	1	2	3	4	5
5. O treinando previu e aproveitou as experiências anteriores do aluno para associá-lo na organização da aula.....	1	2	3	4	5
RECURSOS TÉCNICOS					
6. Os recursos técnicos utilizados estavam adequados à natureza do conteúdo e aos objetivos previstos.....	1	2	3	4	5

FICHA DE AVALIAÇÃO

Treinando:

Matéria

Conteúdo:

Ensino:

Reensino:

Observador:

Ilustrar com Exemplos

	INS.	FR.	MED	BOM	EXC
GRADUAÇÃO					
O treinando partiu de exemplos simples para chegar a exemplos complexos, a fim de ilustrar e esclarecer idéias.....	1	2	3	4	5
INTERAÇÃO					
O treinando utilizou exemplos relevantes da experiência e conhecimentos anteriores do aluno.....	1	2	3	4	5
ELO COGNITIVO					
O treinando relacionou diretamente as idéias com exemplos específicos.....	1	2	3	4	5
VERIFICAÇÃO					
O treinando verificou se os alunos compreenderam os conteúdos ou as idéias principais, solicitando deles exemplos que ilustrassem estes conteúdos e idéias.....	1	2	3	4	5
COMENTÁRIO					

FICHA DE AVALIAÇÃO

Treinando:

Matéria:

Conteúdo:

Ensino:

Reensino:

Observador:

Variação da Situação-Estímulo

	INS.	FR.	MED	BOM	EXC
MOVIMENTOS DO TREINANDO					
1. O treinando movimentou-se no espaço da sala de modo que o aluno pudesse vê-lo e ouvi-lo de diferentes ângulos.....	1	2	3	4	5
2. O treinando realçou com gestos o que estava dizendo.....	1	2	3	4	5
FOCO					
3. Quando desejou enfatizar um aspecto, o treinando utilizou gestos, entonações, definidas e adequadas.....	1	2	3	4	5
MUDANÇA DE ESTILO E INTERAÇÃO					
4. O treinando dirigiu-se: À classe como um todo.....	1	2	3	4	5
A cada aluno em particular.....	1	2	3	4	5
Facilitou a relação aluno/aluno.....	1	2	3	4	5
PAUSA					
5. Em determinado momento, o treinando deu tempo aos alunos para pensar, usando o silêncio.....	1	2	3	4	5
AJUSTAMENTO DO CANAL RECEPTOR					
6. O treinando apresentou material visual ou auditivo de maneira que o aluno pode retirar informação, sem sua interferência.....	1	2	3	4	5

FICHA DE AVALIAÇÃO

Treinando:

Matéria:

Conteúdo:

Ensino:

Reensino:

Observador:

Formular Perguntas

INS.	FR.	MED	BOM	EXC
------	-----	-----	-----	-----

ORGANIZAÇÃO DA SITUAÇÃO

1. A maneira como o treinando desenvolveu a experiência despertou o interesse dos alunos, dando margem a perguntas.....

ADEQUAÇÃO

2. O treinando formulou perguntas:
Claras.....
Adequadas ao assunto focalizado.....

SEQUÊNCIA

3. O treinando explorou uma idéia nova antes de passar para outra pergunta.....

ESTRUTURA DA PERGUNTA

4. O treinando formulou perguntas que:
Exigem uma única resposta.....
Abrem várias perspectivas.....

COMENTÁRIOS:

FICHA DE AVALIAÇÃO

Treinando:

Matéria:

Conteúdo:

Ensino:

Reensino:

Observador:

Concluir com Fechamento

	INS	FR.	MED	BOM	EXC
REVISÃO					
1. O treinando providenciou a consolidação de conceitos e idéias antes de passar para o momento subsequente da experiência.....	1	2	3	4	5
INTEGRAÇÃO					
2. O treinando estabeleceu conexões entre aspectos previamente conhecidos e os apresentados no momento, permitindo a integração da experiência..... Deu oportunidade aos alunos para demonstrar que aprenderam.....	1	2	3	4	5
PROSPECCÃO					
3. O treinando criou situação que abriu possibilidades para a aprendizagem subsequente.....	1	2	3	4	5
SÍNTESE					
4. O treinando (ou aluno) fez um sumário da aula, incluindo todas as partes essenciais e permitindo uma visão do todo.....	1	2	3	4	5
COMENTÁRIO					

FICHA DE AVALIAÇÃO

Treinando:

Matéria:

Conteúdo:

Ensino:

Reensino:

Observador:

Empregar Reforço

	INS	FR.	MED	BOM	EXC
1. Ao responder com acerto, o aluno foi recompensado pelo treinando:					
a) com gestos.....	1	2	3	4	5
b) com palavras.....	1	2	3	4	5
2. O treinando valorizou as respostas do aluno:					
a) repetindo-as.....	1	2	3	4	5
b) comentando-as.....	1	2	3	4	5
3. A atitude do treinando evidenciou entusiasmo pela aprendizagem do aluno.....	1	2	3	4	5
4. As respostas do treinando serviram de estímulo para aumentar o repertório de respostas do aluno.....	1	2	3	4	5
5. Os procedimentos usados pelo treinando na apresentação dos conteúdos se constituíram em estímulo positivo.....	1	2	3	4	5
6. Um repertório novo do comportamento do aluno foi regularmente reforçado cada vez que ocorreu.....	1	2	3	4	5

COMENTÁRIO

FICHA DE AVALIAÇÃO

Treinando:

Matéria:

Conteúdo:

Ensino:

Reensino:

Observador:

FEEDBACK

	INS	FR.	MÉD	BOM	EXC
PROVIMENTO					
1. O treinando providenciou situações para que os alunos: Verificassem os resultados alcançados. Aperfeiçoassem os seus desempenhos....	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
ADEQUAÇÃO					
2. O treinando utilizou <i>Feedback</i> no momento oportuno: Salentou o que era importante revisar	1	2	3	4	5
RECURSOS					
3. Para que o aluno conhecesse os resultados obtidos o treinando utilizou: Perguntas..... Exames de desempenhos..... Indicações visuais.....	1 1 1	2 2 2	3 3 3	4 4 4	5 5 5
INTERAÇÃO					
4. O treinando providenciou situações de exame do que estava fazendo, para: O aluno..... O grupo.....	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
COMENTÁRIO					

ANEXO B.2

Quadro II - Modelo de avaliação de ficha de habilidades

APURAÇÃO DA HABILIDADE DE ORGANIZAÇÃO DO CONTEXTO

	INS	FR.	MED	BOM	EXC	ENSINO
1 (3 itens)	1	2	3	4	5	
2	1	2	3	4	5	$2 \times 3 = 6$
3	1	2	3	4	5	$3 \times 6 = 18$
4 (2 itens)	1	2	3	4	5	Conceitos de Ensino
5	1	2	3	4	5	$6 + 18 = 24$
6	1	2	3	4	5	$24 : 9 = 2,6$ Nível Médio
Ensino	1x1	2x3	3x6	-	-	(9 itens) 5,2

	INS	FR.	MED	BOM	EXC	REENSINO
Reensino	-	-	-	4x2	5x7	$4 \times 2 = 8$ $5 \times 7 = 35$

CONVERSÃO DOS NÍVEIS

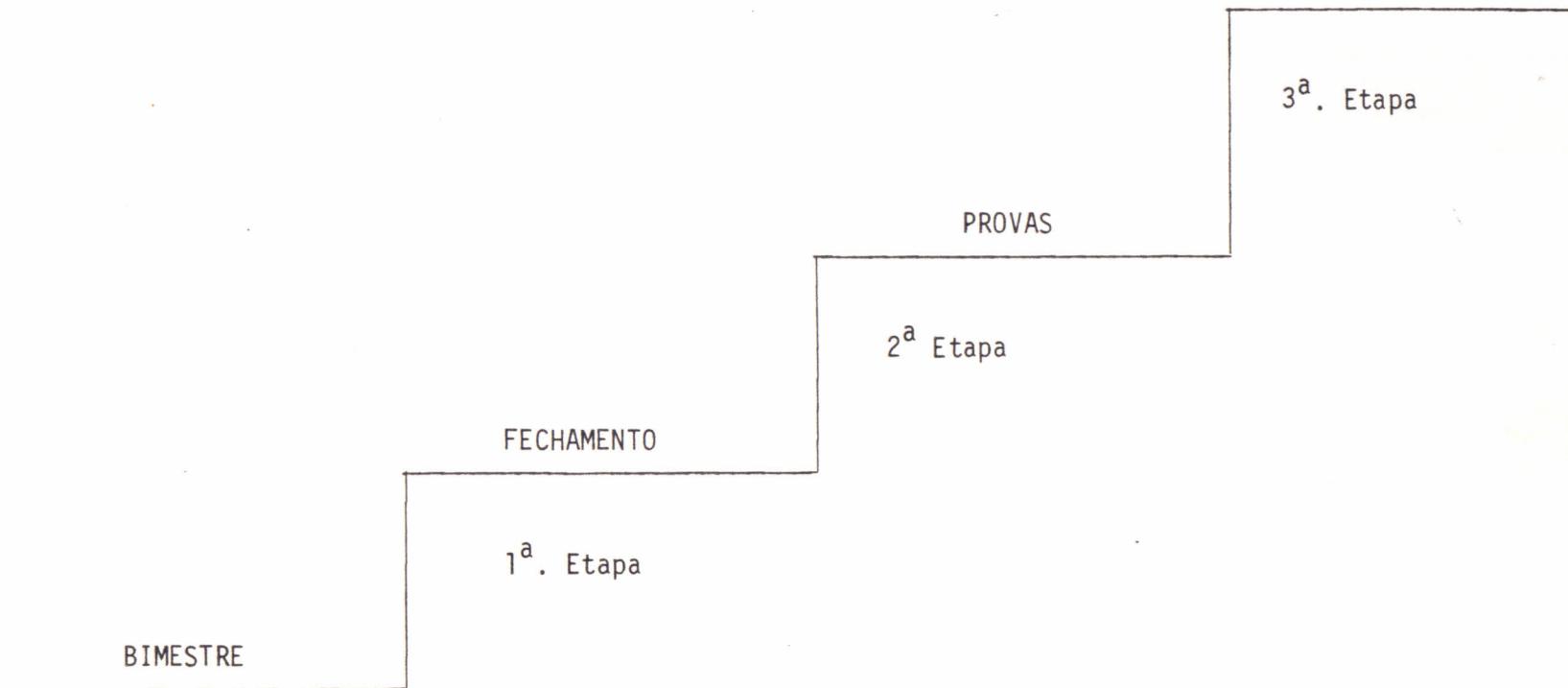
Insuficiente	1 - 2
Fraco	3 - 4
Médio	5 - 6
Bom	7 - 8
Excelente	9 - 10

Nas demais habilidades o processo é idêntico. A única diferença para se obter a média consiste em dividir a soma de pontos pelo número de itens de cada ficha.

ANEXO B.3

PLANO DE UMA SESSÃO DE MICRO-ENSINO

REFORÇO E FEEDBACK



PLANEJAMENTO E DESEMPENHO

Disciplina:

HABILIDADE DE ORGANIZAÇÃO DO CONTEXTO

Conteúdo	Objetivos	Estratégias	Controle da Situação-Estímulo

FICHA DE CULMINÂNCIA E FEEDBACK
 (Bimestre)

	Comunicação e Expressão	Matemática	Estudos Sociais	Ciências	Observação
PRÉ-PRIMÁRIO					
1º. culminância	Data:	Data:	Data:	Data:	
2º. feedback	Data:	Data	Data:	Data:	
1º. SÉRIE					
1º. culminância	Data:	Data:	Data:	Data:	
2º. feedback	Data:	Data:	Data:	Data:	
2º SÉRIE					
1º. culminância	Data:	Data:	Data:	Data:	
2º. feedback	Data:	Data:	Data:	Data:	
3º SÉRIE					
1º. culminância	Data:	Data:	Data:	Data:	
2º. feedback	Data:	Data:	Data:	Data:	
4º SÉRIE					
1º. culminância	Data:	Data:	Data:	Data:	
2º. feedback	Data:	Data:	Data:	Data:	

ANEXO B.4

ANÁLISE DE GRAVAÇÕES

Com a análise da gravação você terá melhor condições de verificar aqueles comportamentos diretamente ligadas às habilidades que estão sendo treinadas, visto que a gravação é um recurso importante de informações e *feedback*, permitindo uma análise das interações verbais do treinando, numa situação de ensino, como complemento tecnológico.

A utilização dos gravadores em sala de aula registra as atividades específicas de ensino. E, como consequência, temos a repetição fiel da interação de classe, evitando, assim, possíveis distorções do observador.

As vantagens que apresentam esses recursos são as seguintes:

a) permite ao aluno-mestre ouvir a si mesmo e auto-avaliar o seu próprio desempenho, diagnosticando seus pontos fortes e fracos.

b) possibilita um diagnóstico pelo supervisor, da intensidade e freqüência com que são usados as interações verbais.

c) facilita a comparação de vários desempenhos entre professor-grupos, professor-aluno, aluno-aluno, discriminando, assim, comportamentos verbais.

d) possibilita selecionar alternativas para aperfeiçoar seu desempenho docente.

Ouvir indiscriminadamente uma gravação pouco ou nenhum valor possui, como recurso de *feedback*.

Primeiro leia bem este texto-roteiro e, depois, as fichas que recebeu. A seguir, ouça a sua gravação, sem a preo

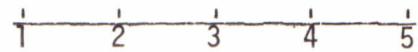
cupação de anotar nada, mas procurando identificar aspectos gerais da micro-aluna dada. Novamente escute a gravação e evite ouvi-la toda de uma só vez; ouça-a em partes de mais ou menos três minutos, pare, repita, e só vá adiante quando tiver retirado todos os elementos relevantes daquela parte. Faça registros à medida em que for escutando a gravação.

De acordo com o seu desempenho, assinale o número na escala correspondente aos conceitos respectivos:

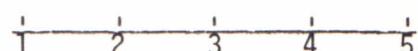
Na análise do Módulo (gravação), você deve dispensar especial atenção para:

QUALIDADE DA FALA:

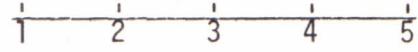
- voz alta e agradável



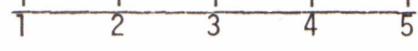
- dicção precisa



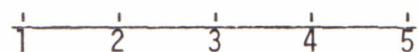
- ritmo fluente



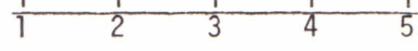
- entonações variadas



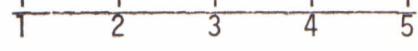
- pausas indicadoras de desafio ou interrogação



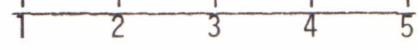
- uso de expressão de reforço como "ótimo", "certo"



- combinação de interação verbal e recursos áudio-visuais, identificados por expressões, como "olhem este quadro"

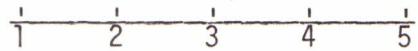


- estilos de interação professor-aluno, professor-grupo, aluno-aluno

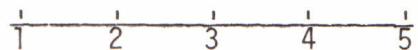


OUTROS ASPECTOS:

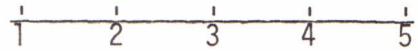
- tempo destinado para os alunos falar, manutenção de fluxo uniforme e contínuo na condução de aula, intercalando a fala do professor com a participação dos alunos.



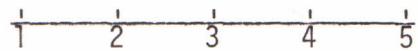
- perguntas formuladas, para que os alunos analisem as proposições do professor.



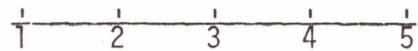
- perguntas que estimulam a participação do aluno.



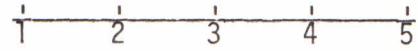
- variações de estímulos empregados, tipo de vocabulário utilizado, qualidade dos recursos áudio-visuais e sua funcionalidade no contexto da aula.



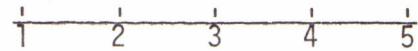
- fornecimento de pistas para o aluno recordar.



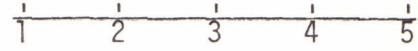
- perguntas dirigidas ao grupo para depois particularizar, promovendo a participação de todos.



- freqüência de utilização de reforços ao grupo de alunos ou a cada aluno em particular.



- variedade de reforços verbais.



ANOTAÇÕES

OBSERVAÇÕES: Procure registrar nesta ficha os tipos de interação identificados na sua atuação e depois compare estas anotações com as registradas na ficha das observações do supervisor.

ANEXO B.5.
ANÁLISE DOS "SLIDES"

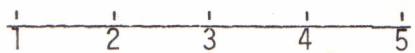
A técnica Micro-Ensino é também complementada pelo uso da máquina fotográfica a fim de registrar as interações não-verbais, no contexto de várias situações de aprendizagem.

Os *slides* e fotografias no micro-ensino são ótimos recursos de *feedback*, contribuindo para ajudar o aluno-mestre a adotar o comportamento adequado. São, portanto, recursos de afirmações ou correções naquilo que pareça apropriado.

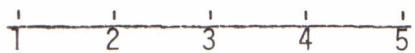
O professor avalia seu desempenho através da análise de uma sequência de *slides* ou fotografias, possibilitando uma auto-confrontação de sua atuação nos seguintes aspectos:

OLHAR DO PROFESSOR:

- o foco de convergência do olhar do professor é consistente, na direção global, olhando toda a classe.

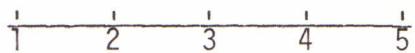


- o professor aparece olhando em diferentes direções.

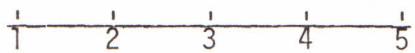


MOVIMENTOS DO PROFESSOR:

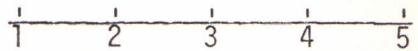
- o professor aparece ora à direita, ora à esquerda, na sala de aula.



- aproxima-se dos alunos, em diferentes pontos da sala de aula.

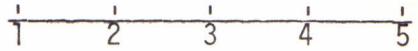


- conserva-se, em momentos, afastado dos alunos.

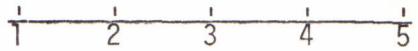


GESTOS E EXPRESSÕES FISIONÔMICAS

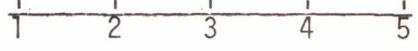
- movimentação expressiva de mãos, cabeça e braços.



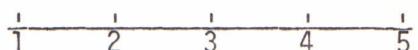
- postura firme, elegante diante dos alunos.



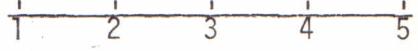
- indica recursos áudio-visuais.



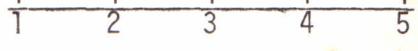
- comunica-se pelo olhar e gestos.



- demonstra fisionomia descontraida.



- aparência pessoal agradável.

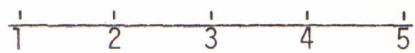


Na experiência realizada, atribui-se a avaliação do desempenho através da escala, de 1 a 5, com efeito, simplesmente, de auto-avaliação do aluno-mestre, nas habilidades que envolveram comunicação não-verbal.

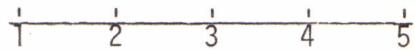
ANEXO B.6.

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DE ACORDO COM O DESEMPENHO DO TREINANDO; ASSINALE O NÚMERO NA ESCALA CORRESPONDENTE AOS RESPECTIVOS CONCEITOS.

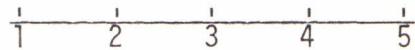
1. Nas micro-aulas você compreendeu as explicações do professor?



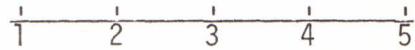
2. Você teve oportunidade de participar espontaneamente desta aula?



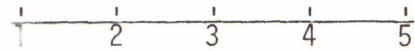
3. O professor foi claro em seus exemplos?



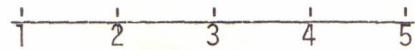
4. Você considerou esta aula interessante?



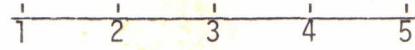
5. As perguntas do professor facilitaram a compreensão do conteúdo?



6. Você sentiu que sua contribuição foi aprovada ou valorizada pelo professor?



7. Você gostou de participar da experiência de micro-aulas?



- 1 Insuficiente
- 2 Fraco
- 3 Médio
- 4 Bom
- 5 Excelente

ANEXO B.7.

AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO TREINANDO NAS ATIVIDADES DE ENSINO E REENSINO NA ETAPA DE "PEQUENAS PRÁTICAS"

Percentual do questionário de levantamento de opiniões do aluno — Grupo Experimental, quanto à experiência realizada.

Séries	Pré Primário Turno Manhã			Pré Primário Turno Tarde			1a. Série Manhã			1a. Série Tarde			2a. Série			3a. Série			4a. Série									
	Níveis	E	%	R	E	%	R	E	%	R	E	%	R	E	%	R	E	%	R	E	%	R	E	%				
1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--					
2	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--					
3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--					
4	3	23	2	15	4	33	--	4	33	1	9	--	--	--	1	11	--	8	57	8	53	3	43	1	14			
5	10	77	11	85	8	67	13	100	8	67	10	91	10	100	10	100	8	89	10	100	6	43	7	47	4	57	6	86
TOTAL	13	100	13	100	12	100	13	100	12	100	11	100	10	100	10	100	9	100	10	100	14	100	15	100	7	100	7	100

ANEXO C

PRIORIDADE OPERACIONAL DOS NÍVEIS DE RESPOSTAS
DA EXECUÇÃO REALIZADA - SAÍDA

ANEXO C.1.

GUIA DE AVALIAÇÃO DA COMPETÊNCIA DO PROFESSOR

Nome:

Classe observada:

Duração:

Observador:

Data: / /

	INS.	FR.	MED	BOM	EXC
OBJETIVOS					
1. Clareza 1a - De imediato, o professor tornou claro para os alunos o objetivo da aula.....	1	2	3	4	5
2. Adequação 2a - Os objetivos corresponderam ao ní- vel da classe e foram compreendi- dos e aceitos pelos alunos.....	1	2	3	4	5
3. Potência 3a - Os objetivos desencadearam e man- tiveram o desenvolvimento da au- la.....	1	2	3	4	5
PLANEJAMENTO					
4. Organização de aula 4a - Os momentos fundamentais da aula estiveram interrelacionados, de mo- do a facilitar a aprendizagem....	1	2	3	4	5
5. Seleção do conteúdo 5a - Os conteúdos foram selecionados atendendo: - aos objetivos..... - ao nível do aluno.....	1	2	3	4	5
6. Seleção de material 6a - O material apresentado foi apro- priado: - ajustou-se ao conteúdo da maté- ria..... - permitiu a ação inteligente do aluno..... - pelo seu valor, manteve-se como recurso fonte durante a aula...	1	2	3	4	5
7. Seleção de procedimento 7a - Os procedimentos do professor e do aluno foram adequados aos obje- tivos e ao conteúdo.....	1	2	3	4	5
8. Clareza da apresentação 8a - O assunto principal da aula foi apresentado de modo: - claro..... - sugestivo..... - interessante.....	1	2	3	4	5

DESEMPENHO

9. Participação dos alunos

9a - Em todos os momentos da aula, o professor providenciou a participação efetiva e constante do aluno:

- evocando experiências anteriores fundamentais para a aprendizagem.....
- permitiu que o grupo retirasse de cada contribuição os dados que ela pode oferecer ao desenvolvimento do trabalho.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Movimento

10a - O movimento de uma parte da aula para outra foi determinada pelo que o aluno alcançou. O professor ajustou o tempo de acordo com o ritmo de aprendizagem da classe..

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10b - O professor estabeleceu a conexão entre o início e o desenvolvimento da aula.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Estimulação

11a - O professor formulou perguntas heurísticas.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11b - O professor propiciou indagação por parte dos alunos.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11c - O professor usou exemplos relevantes para ilustrar e esclarecer idéias.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11d - O professor dirigiu-se:

- à classe como um todo.....
- a cada um em particular.....
- aos sub-grupos.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11e - O professor proporcionou a interação aluno/aluno.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11f - O professor deu tempo aos alunos para pensar e reorganizar as idéias

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11g - O professor expressou-se por meio de:

- gestos adequados.....
- voz de timbre ajustado.....
- linguagem correta e clara.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. Fechamento

12a - O professor providenciou a consolidação de conceitos e idéias fundamentais antes de passar a um novo episódio da aprendizagem.....

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12b -O professor propiciou condições para que o aluno mostrasse o que aprendeu.....	1	2	3	4	5
13. Relacionamento professor/aluno	1	2	3	4	5
13a -A relação pessoal foi harmoniosa.	1	2	3	4	5
14. Domínio de conteúdos	1	2	3	4	5
14a -O professor manejou com segurança os conteúdos da aula, revelando conhecer os princípios fundamentais	1	2	3	4	5
15. Procedimento de controle	1	2	3	4	5
15a -O professor previu e utilizou procedimentos adequados, formais e informais, para avaliar o progresso dos alunos.....	1	2	3	4	5
15b -Os resultados da aprendizagem foram revisados pelo professor , a fim de melhorar ou reforçar os respectivos desempenhos e aquisições	1	2	3	4	5

ANEXO C.2.

QUADRO III - Critérios para avaliação dos níveis de desempenho segundo o "Guia de Avaliação de Competência do Professor".

Níveis	Categorias	Evidências Comportamentais
5	Excelente	O desempenho do treinando promove total envolvimento da classe em padrões excelentes, isto é, neste desempenho evidencia-se uma força pessoal e criadora, na organização de aprendizagem.
4	Bom	O desempenho do treinando organiza-se em moldes originais e estimuladores, interagindo com os alunos, de modo a promover uma aprendizagem pela adequação do conteúdo aos objetivos.
3	Médio	O treinando organiza seus desempenhos de modo a estimular os alunos, contudo, nem todos os alunos evidenciam interesse pelo ensino e a aprendizagem decorrente é apenas suficiente.
2	Fraco	Neste nível, abaixo da média, o treinando organiza seus desempenhos, fornecendo informações pouco relevantes, ou mesmo isoladas. O aluno reage passiva e esporadicamente ao que lhe é proposto.
1	Insuficiente	O treinando não consegue organizar seus desempenhos de modo a obter uma proposta adequada dos alunos. Não há estruturação e consistência nem nos desempenhos de ensino, nem nos de aprendizagem.

ANEXO C.3.

QUADRO IV: Especificação da soma de pontos do "Guia de Avaliação da Competência do Professor" da etapa Regência de Classe.

NÍVEL	1	2	3	4	5
VALOR	2	4	6	8	10
1	2	4	6	8	10
2	4	8	12	16	20
3	6	12	18	24	30
4	8	16	24	32	40
5	10	20	30	40	50
6	12	24	36	48	60
7	14	28	42	56	70
8	16	32	48	64	80
9	18	36	54	72	90
10	20	40	60	80	100
11	22	44	66	88	110
12	24	48	72	96	120
13	26	52	78	104	103
14	28	56	84	112	140
15	30	60	90	120	150
16	32	64	96	128	160
17	34	68	102	136	170
18	36	72	108	144	180
19	38	76	114	152	190
20	40	80	120	160	200
21	42	84	126	168	210
22	44	88	132	176	220
23	46	92	138	148	230
24	48	96	144	192	240
25	50	100	150	200	250
26	52	104	156	208	260
27	54	108	162	216	270
28	56	112	168	224	280
29	58	116	174	232	290
30	60	120	180	240	300
31	62	124	186	248	310
32	64	128	192	256	320
33	66	132	198	264	330
34	68	136	204	272	340

Conversão dos níveis

1 insuficiente	decimal - 1 - 2	11 x 3 = 66
2 fraco	decimal - 3 - 4	16 x 4 = 128
3 médio	decimal - 5 - 6	7 x 5 = 70
4 bom	decimal - 7 - 8	
5 excelente	decimal - 9 - 10	itens 34 264 pontos

ANEXO C.4.

QUADRO V: Especificação de médias do G.A.C.P. da etapa de Re-
gência de Classe.

170 = 5,0	204 = 6,0	238 = 7,0	272 = 8,0	306 = 9,0
171 = 5,0	205 = 6,0	239 = 7,0	273 = 8,0	307 = 9,0
172 = 5,0	206 = 6,0	240 = 7,0	274 = 8,0	308 = 9,0
173 = 5,0	207 = 6,0	241 = 7,0	275 = 8,0	309 = 9,0
174 = 5,1	208 = 6,1	242 = 7,1	276 = 8,1	310 = 9,1
175 = 5,1	209 = 6,1	243 = 7,1	277 = 8,1	311 = 9,1
176 = 5,1	210 = 6,1	244 = 7,1	278 = 8,1	312 = 9,1
177 = 5,2	211 = 6,2	245 = 7,2	279 = 8,2	313 = 9,2
178 = 5,2	212 = 6,2	212 = 6,2	246 = 7,2	314 = 9,2
179 = 5,2	213 = 6,2	247 = 7,2	281 = 7,2	315 = 9,2
180 = 5,2	214 = 6,2	248 = 7,2	282 = 8,2	316 = 9,2
181 = 5,3	215 = 6,3	249 = 7,3	283 = 8,3	317 = 9,3
182 = 5,3	216 = 6,3	250 = 7,3	284 = 8,3	318 = 9,3
183 = 5,3	217 = 6,3	251 = 7,3	285 = 7,3	319 = 9,3
184 = 5,4	218 = 6,4	252 = 7,4	286 = 8,4	320 = 9,4
185 = 5,4	219 = 6,4	253 = 7,4	287 = 8,4	321 = 9,4
186 = 5,4	220 = 6,4	253 = 7,4	288 = 8,4	322 = 9,4
187 = 5,5	221 = 6,5	255 = 7,5	289 = 8,5	323 = 9,5
188 = 5,5	222 = 6,5	256 = 7,5	290 = 8,5	324 = 9,5
189 = 5,5	223 = 6,5	257 = 7,5	291 = 8,5	325 = 9,5
190 = 5,5	224 = 6,5	258 = 7,5	292 = 8,5	326 = 9,5
191 = 5,6	225 = 6,6	259 = 7,6	293 = 8,6	327 = 9,6
192 = 5,6	226 = 6,6	260 = 7,5	294 = 8,6	328 = 9,6
193 = 5,6	227 = 6,6	261 = 7,6	295 = 8,6	329 = 9,6
194 = 5,7	228 = 6,7	262 = 7,7	296 = 8,7	330 = 9,7
195 = 5,7	229 = 6,7	263 = 7,7	297 = 8,7	331 = 9,7
196 = 5,7	230 = 6,7	264 = 7,7	298 = 8,7	332 = 9,7
197 = 5,7	231 = 6,7	265 = 7,7	299 = 8,7	333 = 9,7
198 = 5,8	232 = 6,8	266 = 7,8	300 = 8,8	334 = 9,8
199 = 5,8	233 = 6,8	267 = 7,8	301 = 8,8	335 = 9,8
200 = 5,8	234 = 6,8	268 = 7,8	302 = 8,8	336 = 9,8
201 = 5,9	235 = 6,9	269 = 7,9	303 = 8,9	337 = 9,9
202 = 5,9	236 = 6,9	270 = 7,9	304 = 8,9	338 = 9,9
203 = 5,9	237 = 6,9	271 = 7,9	305 = 8,9	339 = 9,9

ANEXO C.5.

RELATÓRIO DO ESTAGIÁRIO

PROFESSOR:

DATA: / /

I. RESULTADOS

Especifique 3 (três) aprendizagens mais importantes realizadas, como resultados de trabalho de Micro-Ensino.

II. SUGESTÕES

Apresente sugestões para o aprimoramento do atual projeto 01/82 Micro-Ensino.

ANEXO D

PROGRAMAS

ANEXO D.1.

PROGRAMAS

PROGRAMA PARA O GRUPO EXPERIMENTAL*

* Este documento foi elaborado pelo autor deste estudo.

APRESENTAÇÃO

As atividades que ora nos propomos a apresentar visam principalmente preencher uma lacuna no campo educacional, no tocante a uma atualização e reestruturação no processo de formação de futuros mestres.

II - OBJETIVOS

A. Objetivos Gerais

1. Oferecer aos alunos-mestres condições para adquirirem seus desempenhos docentes, mediante a utilização de princípios psicopedagógicos e tecnológicos, tendo por meta a otimização do ensino e a economia de tempo ajustando-se às novas realidades da vida e da ciência.

B. Objetivos Específicos

Proporcionar aos alunos-mestres, em todas as etapas de estágio em ação, condições de atingirem competência no desempenho docente por meio do treinamento da organização de integração de experiência no ensino-aprendizagem que lhes oportunizem:

- 1.1. Adquirir, discernir e reorganizar os elementos conceituais da fundamentação teórica e tomadas de decisão na fase de orientação específica, relativas à eficácia do desempenho docente, aos recursos da tecnologia de ensino e à prática profissional.
- 1.2. Analisar, caracterizar e integrar-se à realidade da Instituição Escola, através de observações sistemáticas.
- 1.3. Evidenciar desempenhos que demonstrem domínio

nio flexível e dinâmico nas habilidades técnicas de ensino, mediante a integração da fundamentação teórica e o embasamento prático.

- 1.4. Evidenciar procedimentos de controle de aprendizagem em torno dos componentes comportamentais no desempenho docente, mediante a aplicação de instrumentos específicos de observação e avaliação (auto e hetero-avaliação).
- 1.5. Manifestar, em momentos, tomadas de decisão coerentes com exigências metodológicas nas áreas de objetivos, planejamentos, desempenhos e controle de aprendizagem que correspondam às exigências específicas determinadas pelo tipo de professor que desejamos formar.

III - CARGA HORÁRIA

A. Créditos

Semestre	Estágio	Créditos Teóricas	C.H.	Prát.	C.H.	TOTAL Créd.	C.H.
1º	1º	02	30h	03	90	05	120h

B. Duração

- . Hora aula 45 minutos
- . 1 crédito teórico..... 15 hs/aula
- . crédito prático..... 30 hs/aula

IV - REQUISITOS

1. Estágio de 1º semestre: ser aluno do penúltimo período letivo.

V - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA (30 horas)

Esta etapa tem um significado todo especial para quem deseja alcançar uma formação profissional, conforme presupostos estabelecidos para um melhor desempenho do futuro docente em habilidades técnicas de ensino.

No decorrer deste estudo teórico, cada habilidade a ser treinada requer do treinando uma atuação especial a fim de que os objetivos propostos nesta etapa obtenham o êxito esperado.

Foram analisados durante esta etapa os seguintes temas:

- . Objetivos Educacionais
- . Técnicas de Ensino
- . *Feedback*
- . Tecnologia Educacional
- . Planejamento de ensino.

Instruções relativas à: atualização de materiais complementares para o estudo de habilidades técnicas de ensino como mapeamento de informações sobre micro-ensino; Estudo dirigido sobre habilidade de formular perguntas; Sistema individualizado de aprendizagem sobre a organização do Ensino; Demonstrações de aulas específicas; Utilização de técnicas variadas do grupo sob orientação direta de um supervisor; Desenvolvimento de experimentações; Realizações de estudos dirigidos; Realizações de trabalhos práticos e outros.

Para avaliar as habilidades utilizaremos o teste

específico (de habilidades técnicas de ensino) com questões objetivas, agrupadas por grau de dificuldades e atitudes adquiridas no estudo dos principais tópicos do assunto.

Os demais testes desta fase inicial de estágio funcionarão como testes de auto-avaliação contidos nos materiais complementares de estudo em que o próprio aluno-mestre se encarrega de verificar a exatidão de suas respostas, retornando, conforme os resultados, ao aspecto que não dominou e utilizando, preferencialmente, técnicas e recursos instrucionais, ainda não empregados. Não se exime entretanto, a possibilidade de serem usados os procedimentos e recursos anteriores.

Passaremos a especificar os passos da principal unidade de estudo, a ser desenvolvida neste trabalho:

UNIDADE DE ESTUDO Nº 1

Habilidade Técnica de Ensino

Objetivo

Ao final desta Unidade, o treinando deverá ser capaz de identificar, analisar e descrever os componentes comportamentais do desempenho docente configurados em cada uma das habilidades relacionadas como básicas para o treinamento.

Conteúdo

- Descrição das habilidades de ensino;
- relatório individual, caracterizando uma das habilidades demonstradas.

Avaliação

- A avaliação do desempenho será realizada mediante teste específico das habilidades técnicas de

ensino, complementado por gravador e fotografias.

Duração

- Contida na programação de 30 horas de estudos.

A - FLUXOGRAMA DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - 30 horas

Fluxograma I

Dia: 04.03.82

1. Dinâmica Interpessoal:

Orientador e treinandos (Motivação)	45min.
Intervalo	05min

2. Explicação do Projeto de treinamento

45min

Total: 90 minutos.

Fluxograma II

Dia: 06.4.82

1. Palestra: Objetivos Educacionais

20min

2. Tarefa de Grupo (estudo dirigido)

25min

3. Intervalo

05min

4. Continuação do Estudo Dirigido

45min

Total: 90 minutos.

Fluxograma III

Dia: 08.4.82

1. Auto-Avaliação: Objetivos Educacionais

45min

2. Intervalo

05min

3. Correção Imediata da auto-avaliação

45min

Total: 90 minutos.

Fluxograma IV

Dia: 09.3.82

1. Palestra Micro-Ensino	15min
2. Estudo dirigido	30min
3. Intervalo	05min
4. Continuação do estudo dirigido	45min
Total: 90 minutos.	

Fluxograma V

Dia: 10.3.82

1. Aula de demonstração (ensino, reensino e avaliação)	20min
2. Intervalo	05min
3. Auto-avaliação: Micro-Ensino	25min
4. Discussão sobre a técnica observada	45min
Total: 90 minutos.	

Fluxograma VI

Dia: 11.3.82

Exposição oral: Habilidades Técnicas de Ensino	15min
Trabalho em grupo	30min
Intervalo	05min
Trabalho em grupo (estudo teórico das habilidades)	45min
Total: 90 minutos	

Fluxograma VII

Dia: 12.3.82

Exposição oral: habilidades técnicas de ensino	15min
--	-------

Leitura	30min
Intervalo	30min
Intervalo	05min
Trabalho em grupo (estudo teórico das habilidades técnicas de ensino)	45min
Total: 90 minutos	

Fluxograma VIII

Dia: 15.3.82

Auto-avaliação e correção imediata do questionário	45min
Intervalo	05min
Explicação oral das habilidades estudadas	45min
Total: 90 minutos	

Fluxograma IX

Dia: 16.3.82

Demonstração de habilidade de ensino	20min
Identificar, analisar e descrever habilidades demonstradas.	25min
Intervalo	05min
Relatório individual da habilidade demonstrada	25min
Exposição oral da habilidade descrita	20min

Total: 90 minutos

Fluxograma X

Dia: 17.3.82

Demonstração da habilidade de ensino	20min
Identificar, analisar e descrever habilidades demonstradas	25min

	155
Intervalo	05min
Relatório	25min
Exposição oral da habilidade descrita	20min
Total: 90 minutos	

Fluxograma XI

Dia: 18.3.82

Demonstração da habilidade de ensino	20min
Identificar, analisar e descrever habilidades demonstradas	25min
Intervalo	05min
Relatório individual	25min
Exposição oral da habilidade descrita	20min
Total: 90 minutos	

Fluxograma XII

Dia: 19.3.82

Exposição oral: tecnologia educacional	20min
Trabalho de grupo	25min
Intervalo	05min
Exposição oral da evolução da tecnologia educacional até os nossos dias	45min
Total: 90 minutos	

Fluxograma XIII

Dia: 22.3.82

Exposição do estudo em grupo "Gravado" e "Foto grafado" sobre Tecnologia	25min
Análise de Gravação	20min
Intervalo	05min

Estudo da ficha-texto de análises de gravações
e fotografias (*slides*) 45min

Total: 90 minutos

Fluxograma XIV

Dia: 23.3.82

Demonstração da habilidade de ensino	25min
Identificar, analisar e descrever a habilidade demonstrada	20min
Intervalo	05min
Relatório individual	25min
Exposição oral da habilidade descrita	20min

Total: 90 minutos

Fluxograma XV

Dia: 24.3.82

Demonstração da habilidade estudada	25min
Identificar, analisar e descrever a habilidade demonstrada	20min
Intervalo	05min
Relatório individual	25min
Exposição oral da habilidade descrita	20min

Total: 90 minutos

Fluxograma XVI

Dia: 25.3.82

Demonstração da habilidade de ensino	25min
Intervalo	05min
Relatório Individual	25min

Exposição oral da habilidade descrita 20min
 Total: 90 minutos

Fluxograma XVII

Dia: 26.3.82

Demonstração da habilidade de ensino	25min
Identificar, analisar e descrever habilidade demonstrada	20min
Intervalo	05min
Relatório individual	25min
Exposição oral da habilidade descrita	20min

Total: 90 minutos

Fluxograma XVIII

Dia: 29.3.82

Exposição oral: <i>feedback</i>	20min
Leitura individual	25min
Intervalo	05min
Resposta, por escrito, ao questionário	25min
Demonstração de como propiciar <i>feedback</i> entre supervisor e aluno-mestre	20min

Total: 90 minutos

Fluxograma XIX

Dia: 30.3.82

Auto-avaliação: <i>feedback</i>	25min
Explicação sobre o treinamento de habilidades integradas	20min
Intervalo	05min

Demonstração de habilidades integradas	20min
Identificar, analisar e descrever habilidade demonstrada	10min
Demonstração de como propiciar <i>feedback</i> agora, entre aluno-mestre e regente de classe	15min
Total: 90 minutos	

Fluxograma XX

Dia: 31.3.82

Explicação do "Guia de Avaliação da Competência do Professor"

Tabela da soma dos pontos

Tabela das médias 25min

Identificação e interpretação das habilidades estudadas configuradas no GACP 20min

Intervalo 05min

Explicações "Plano de Aula" para Micro-aulas 45min

Total: 90 minutos

Fluxograma XXI

Dias: 1, 2, 3 e 4

Elaboração do Plano de aula para "Micro-Aulas" 03hs

Elaboração do Plano de aula para "Micro-Aulas" 04hs

Elaboração do Plano de aula para "Micro-Aulas" 04hs

Total: 11 horas.

OBS.: 95 minutos X 20 aulas = 19 horas

19 horas + 11 horas = 30 horas

(30 horas - carga horária para primeira etapa de estágio).

VI- MICRO-ENSINO OU PEQUENAS PRÁTICAS (50 horas)

Terminando a parte teórica, dar-se-á início à parte prática, na qual se desenvolverá a técnica micro-ensino, como o novo processo na formação do professor.

Para efeito didático das micro-aulas, tomou-se os seguintes pontos básicos que discriminaremos a seguir:

- a) Preparação de aula
- b) Desenvolvimento da micro-aula em 20 a 25 minutos
- c) Auto-avaliação
- d) Repetição da aula para um novo grupo de alunos.

Na Figura 1, apresentamos, graficamente, o processo de micro-ensino para uma melhor compreensão da nova técnica.

Com base na habilidade técnico-profissional a ser desenvolvida, passamos a mencionar, demonstrando na Figura 2, as habilidades de ensino selecionadas para este treinamento.

Esquema de controle e avaliação - Observação sistemática do treinamento, mediante:

- Utilização de aulas gravadas durante a atuação do treinando. Após a micro-aula, o aluno-mestre ouve a si mesmo. Realiza-se posteriormente a análise de seu desempenho procedida pelo supervisor, que promoverá feedback ao treinando.
- Registro de dados referentes à avaliação do treinando, através de instrumento próprio - Fichas de Avaliação de Habilidades específicas de ensino.

MICRO-CLASSE

Composta de 8 a 10 alunos, a micro-classe é a sala ambiente onde os pequenos grupos de alunos recebem aulas dirigidas pelos professores estagiários.

Atingindo a uma média de 13 aulas com duração de 20 a 25 minutos, os treinandos têm oportunidade de desenvolverem suas habilidades técnico-profissionais, ficando este com a responsabilidade de aplicar a unidade de estudo selecionado para este período de ensino-aprendizagem.

UNIDADE DE APRENDIZAGEM

. Objetivo

Ao final desta unidade, os treinandos deverão ser capazes de evidenciar desempenhos que demonstrem domínio dinâmico e flexível nas habilidades técnicas de ensino, mediante a integração dos componentes comportamentais de duas ou mais delas, numa unidade ou micro-aula.

. Conteúdo

- Prática de integração das habilidades em 20 minutos;
- Estratégia de ação (experiência de ensino-aprendizagem);
- Desempenho dos alunos-mestres;
- Aulas de demonstração;
- Observação: supervisor e colega.

. Recursos

- Ficha de controle e avaliação
- Plano de ensino: micro-aulas de 20 minutos
- Gravador e fotografias

A - DISCRIMINAÇÃO DAS SESSÕES DE MICRO-AULAS

Segunda Etapa de Estágio - 50 horas

Sessão 1^a. Dia 05.4.82 NATUREZA: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino: Habilidade de Organizar o Contexto 20min

Feedback 15min

Replanejamento 10min

Total 45min

Micro-Classe B Natureza: Micro-Ensino

Reensino: Habilidade de Organizar o Contexto 20min

Feedback 15min

Avaliação final 10min

Total: 45min

A + B = 90 min.

Sessão 2^a. Dia 06.04.84 NATUREZA: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino: Habilidade de Ilustrar com Exemplos 20min

Feedback 15min

Replanejamento 10min

Total 45min

Micro-Classe B (outro Grupo)

Reensino: Habilidade de Ilustrar com Exemplos 20min

Feedback 15min

Avaliação Final 10min

Total 45min

A + B - 90 min.

Sessão 3a. Dia 04.4.84 Natureza: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino: Habilidade de Formular Perguntas	20min
Replanejamento	10min
<i>Feedback</i>	15 min
Micro-Classe B	
Reensino: Habilidade de Formular Perguntas	20min
<i>Feedback</i>	15min
Avaliação Final	10min
Total 45 min	
A + B 90 min.	

Sessão 4a. Dia 08.4.82 Natureza: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino: Formulação de Perguntas por um profissional voluntário	20min
<i>Feedback</i>	15min
Replanejamento	10min
Total 45min	

Micro-Classe B

Ensino: idem (pergunta)	20min
<i>Feedback</i>	15min
Avaliação final	10min
Total 45min	

A + B - 90 min

Sessão 5a. Dia 12.4.82 Natureza: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino: Habilidade de Variar a Situação-Estímulo 20min

Feedback 15min

Replanejamento 10min

Reensino Habilidade de variar a Situação-Estímulo 20min

Feedback 15min

Avaliação Final 10min

Total 90min.

Sessão 6a. Dia 13.04.82 Natureza: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino:Habilidade de Empregar Reforço 20min

Feedback 15min

Replanejamento 10min

Micro-Classe B

Reensino: Habilidade de Empregar Reforço 20min

Feedback 15min

Avaliação Final 10min

Total 45min

A + B 90 min

Sessão 7a. Dia 14.4.82 Natureza: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino: Habilidade de Concluir com Fechamento (habilidade técnico-profissional) 20min

Feedback 15min

Replanejamento 10min

Total 45min

Micro-Classe B

Reensino: Habilidade de concluir com fechamento	20min
<i>Feedback</i>	15min
Avaliação Final	10min
Total 45min	
A + B 90 min	

Sessão 8a. Dia 15.4.82 Natureza: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

Ensino: Habilidade de Providenciar <i>Feedback</i>	20min
Replanejamento	10min
<i>Feedback</i>	15min
Total 45min	

Micro-Classe B (outro Grupo de alunos)

Ensino: Habilidade de providenciar <i>Feedback</i>	20min
	15min
Avaliação final	10min
Total 45min	
A + B 90 min	

Sessão 9a. Dia 16.4.82 Natureza: Sessão de Micro-Ensino

Micro-Classe A

- . Formular perguntas
- . Organizar o contexto
- . Ilustrar com exemplos
- . Concluir com fechamento
- . Empregar reforço
- . Variar a situação-estímulo
- . Providenciar *Feedback*

Total 45min

165

Ensino	20min
Feedback	15min
Replanejamento	10min
Micro-Classe B	
Ensino	20min
Feedback	15min
Avaliação final	10min
Total 45min	
A + B 90min	

Sessão 10^a. Dia 17.4.82 Sábado Natureza: Demonstração pelo profissional sobre habilidade técnica de ensino

Micro-Classes A e B

Aula de demonstração pelo professor da sala de aula

Comunicação e Expressão	20min
Matemática	20min
Ciências	20min
Total: 60 min A	
60 min B	
A + B 120min	

Avaliação informal do Regente de Classe pelo treinando

20min

Elaboração do plano de Micro-aula

2h60m

Total 4 horas

Sessão 11^a. Dias: 19,20,22 e 23.4.82 Natureza: Demonstração pelo Estagiário

Micro-Classe A - Carga horária: 16 horas

Integralização das habilidades técnicas de ensino pelo estagiário	20min
<i>Feedback</i>	15min
Replanejamento	10min
Total 45min	

Micro-Classe B

Ensino	20min
<i>Feedback</i>	15min
Avaliação final	10h9m
Total 45min	
A + B 90 min	

Elaboração do Micro-Plano de aula seguinte (integralização)

2h70m

90min(1:30min) + (2:70) Total 4 horas

Total de 4 dias: 16 horas

Sessão 12^a. Dia 24.4.82 Sábado - Natureza: Demonstração pelo Profissional

Micro-Classes A e B

Comunicação e Expressão	20min
Matemática	20min
Ciências	20min

Total = 60min(Classe A)+60 min(Classe B) = 120min

Avaliação informal da atuação do Regente de Classe pelo treinando

20min

Elaboração do Plano de Micro-Aula

2h60m

Total 4 horas

Sessão 13 ^a . Dia 26.4.82	Natureza: Reunião
Discussão sobre as habilidades treinadas	60min
Avaliação informal sobre Micro-Ensino	
Micro-Classe	
Micro-Aula	
Micro-Plano	
Relatório	120min
Total: 3 horas	

<u>Sessão 14a.</u> Dia 27.4.82	Natureza: Culminância
Culminância dos alunos das Micro-Classes (conclusão do estudo)	180min
1. Organização de uma exposição	
2. Programação de auditório com números relacionados ao tema estudado.	
3. Avaliação informal (através de perguntas e solicitação de exemplos sobre a atuação da estagiária).	

VII - SITUAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE A NÍVEL DE REGÊNCIA DE CLASSE - 20 horas

Fluxograma

Observações Sistemáticas

- Nas quatro primeiras séries do 1º grau
- Nas quatro últimas séries de 1º grau.

Dias: 28, 29 e 30.4.82 - Planejamento da Unidade de Estudo

Dias: 3 a 08.5.82 - Mês Maio DIA DA SEMANA: 1º Sem. Turno: Manhã e Tarde (nas quatro primeiras séries do 1º grau)

Aula pelo GACP

Observações (3 vezes por 50 min. cada vez - 05/82).

Dia: 10 a 15/05 - mês: maio. 2º semestre: Turnos: Manhã e Tarde (nas quatro últimas séries do 1º grau)

Aula pelo GACP

Observações (3 vezes por 50 min cada vez - 05/82)

RELATÓRIO (20 horas)

Apresentação pelo aluno-mestre do Relatório de Atividades do Estágio na Escola de 1º Grau - 1982 (20 hs.)

UNIDADE Nº 1

Prática do Desempenho Docente.

OBJETIVO:

No decorrer das experiências, o treinando deverá ser capaz de organizar e integrar os componentes do processo ensino-aprendizagem e conduzir a ação do docente em padrões de eficácia, de modo a atingir, ao final da fase, os níveis Médio, Bom e Ótimo em todos os itens da ficha "Guia de Avaliação da Competência do Professor".

CONTEÚDO:

O desempenho docente:

- Objetivos;
- Planejamento;
- Desempenho;
- Avaliação.

Estratégias de ação durante aprendizagem, exposição oral, trabalho em grupo, experimentação e demonstração.

Recursos:

- Gravador e fotografias

- Planos de ensino (de atuação)

Avaliação:

- Aula pelo GACP (instrumento do desempenho docente do aluno-mestre).

VIII - MATERIAL PARA ESTUDO

- a) Relação Específica - Textos sobre as Habilidades de Ensino.

1. Organizar o Contexto	07
2. Formular perguntas	07
3. Ilustrar com exemplos	07
4. Variar a situação-estímulo	07
5. Providenciar <i>Feedback</i>	07
6. Empregar reforços	07
7. Concluir com fechamento	07
8. Mapeamento de informações sobre micro-ensino, seus princípios e processos	07
9. Estudo dirigido sobre a habilidade de formular perguntas	07
10. Sistema individualizado de aprendizagem	07
11. Motivações	
12. Objetivos Educacionais	
13. Ética profissional	
14. Tecnologia educacional	
15. <i>Feedback</i>	
16. GACP	
17. Plano de Aula	
18. Álbum Seriado	

	170
19. Testes das habilidades técnicas de ensino	07
20. Cartolinhas	12
21. Pastas	07
 b) Relação de Fichas e outros materiais complementares para o Treinamento	
1. Planos de Micro-Aulas	07
2. Fichas de controle e avaliação	49
3. Gravadores	02
4. Máquinas fotográficas	01
5. Manuais do Professor	04
6. Livros-Textos do aluno	04
7. Unidade de Estudo	04
 c) Relação de Material para o Ensino	
1. Planejamento bimestral	07
2. Plano de Aula	07
3. GACP	14

IX - DIVISÃO DA TURMA DE PRÁTICA DE ENSINO

Nossa turma de Prática de Ensino - Estágio Supervisionado está dividida em dois grupos. Chamaremos a um grupo de A e ao outro de B. Você, por exemplo, está relacionado para integrar o grupo A. Outros colegas seus poderão estar relacionados para integrar o grupo B. Essa modalidade de redução do grupo total da turma em grupo A e B, aumentará as condições dos Supervisores ou Coordenadores de Estágio da Habilitação EDAPE (Ensino das Disciplinas e Atividades Práticas dos Cursos Normais) atenderá às necessidades dos estágiários que se propõem a se integrar na técnica de ensino.

Desta forma, você terá as seguintes vantagens com esta divisão:

1. Obter uma orientação mais individualizada sobre habilidade de ensino.
2. Permitir o relacionamento intrapessoal e interpessoal de condutas positivas (com você mesmo e entre colegas, professores e alunos).
3. Alcançar um padrão de desempenho docente mais satisfatório - imaginado, desejado, acreditado, e posto em execução com entusiasmo por você mesmo, pertencente a esse grupo menor, que o predispõe a um clima mais favorável à realização de suas capacidades.

Para efetuar esta divisão de turma em dois grupos, não tomei por base nenhum critério especial. Foi divisão meramente aleatória, isto é, ao acaso.

E com a intenção de ajudá-lo um pouco mais. Nada terá você a perder, e sim a ganhar. Aí estão, prezado aluno, nossos passos para este semestre.

Mossoró, 01 de março de 1982

ZILMA VIEIRA DE SÁ

ANEXO D.2.

PROGRAMA PARA O GRUPO DE CONTROLE*

* Este documento foi elaborado pela equipe da Coordenação de Estágio Supervisionado da Faculdade de Educação de Mossoró.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
DISCIPLINA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO
CARGA HORÁRIA: 120 HORAS - ESTÁGIO 1 - 1982/1
NÚMERO DE CRÉDITOS - 5 CRÉDITOS

P R O G R A M A

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO -
 PROGRAMA DO ESTÁGIO I
 FASES DE OBSERVAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E EXECUÇÃO.

EMENTA

- 1 - Observação do processo ambiente de uma Escola ou Instituição
- 2 - Participação ativa neste processo
- 3 - Execução de tarefas específicas que ajudem o desempenho de sua função.

Objetivos

- 1 - Proporcionar oportunidades de integração às áreas de aprendizagem.

Etapas do Estágio

- 1 - Não se tome o termo "etapas" no sentido de uma sucedânia cronológica. Nós o empregamos aqui no sentido lógico. Supõe-se que o estagiário não comece por tarefas estanques mas que desenvolva seu trabalho, desde uma simples observação até uma execução.

1a. Etapa Observação

Destina-se a fomentar no aluno a seriedade da análise prévia da escola, sua estrutura e seu funcionamento.

Nesta fase o estagiário deverá esforçar-se por recolher material disponível para estudo e montagem de formas de participação.

2a. Etapa de Participação

Destina-se a participação do estagiário nas atividades da escola referentes a sala de aula ou fora dela, com a devida orientação da Escola.

3a. Etapa Execução

Os estagiários assumirão a Direção da sala de aula ou executação (Administração ou Supervisão) as tarefas que lhe forem confiadas. O estagiário deverá demonstrar o melhor desempenho possível integrando a fundamentação teórica e o embasamento prático.

Procedimentos

Roteiros Específicos - Observações

Etapa de Observação

- Tarefa nº 01

Conheça as diversas dependências da Escola, ou serviços que funcionam em cada uma delas, cargos e funções das pessoas que trabalham.

Observar

Relacionamento existente entre a Equipe Técnico-Administrativa
Relacionamento professor e alunos

Liberdade e autonomia que gozam os indivíduos em suas funções no processo da Escola.

Qual o empenho demonstrado pela Escola em capacitar seu pessoal.

Obervar - O desempenho do professor, considerando o gráfico abaixo.

Atividades Observadas	Objetivos a alcançar	Adequação do Conteúdo	Procedimentos
-----------------------	----------------------	-----------------------	---------------

A organização da classe

- arrumação de carteiras
- murais

Tarefas nºs 2, 3 e 4 Fichas anexas

Entrevistas

Etapa de Participação

- Tarefas Propostas

Licenciatura e EDAPE

1 - Colaborar com o professor de classe:

- a) ajudando na seleção e preparação de material didático
- b) fazendo registro de frequência
- c) ajudando na organização de provas
- d) organizando as atividades sócio-culturais
- e) orientando os alunos na execução de tarefas
- f) ajudando na disciplina dos alunos
- g) participando das reuniões de planejamento
- h) participando das reuniões da escola.

2 - Administração Escolar

1 - Colaborar nas atividades administrativas da escola:

- a) ajudando na disciplina dos alunos

- b) na organização da escola

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO -

CRONOGRAMA FÍSICO

F A S E S	CARGA HORÁRIA	TOTAL	PERÍODO
	P/ ATIVIDADES		
Orientação	Atividades específicas de acordo com a área profissionalizante	30	Março/Junho
Observação	20 atividades	20	23 a 30 de Março
Participação	30 atividades	30	06 a 22 de abril
Direção	20 aulas	20	28 de abril a 11 de junho
Relatório	20 horas	20	

Obs.: 12 a 20 de maio, entrega do relatório para apreciação do Supervisor.

27 de maio a 20 de junho entrega do relatório final.

05 de junho entrega do resultado final à Secretaria da FE.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
- ESTÁGIO SUPERVISIONADO -

RECOMENDAÇÕES AO ESTAGIÁRIO

- 1 - Compareça à Escola (na medida do possível) em horários correspondentes ao turno no qual realizará seu estágio de Direção de Classe;
- 2 - Assine seu "ponto" na Secretaria da Escola, indicando a hora da entrada e a hora da saída. Peça ao Diretor para visar cada ponto assinado. Há, para isto, uma pasta em cada Secretaria enviada pela Faculdade de Educação;
- 3 - Acompanhe todas as atividades da escola observando e registre suas observações de acordo com a orientação dada;
- 4 - A atividade do estagiário, quando no recinto da escola, será de maior atenção, disciplina, disciplina, como também de colaboração quando para isto solicitado;
- 5 - Lembre-se de que não lhe será permitido fazer nada que prejudique o andamento normal dos trabalhos da escola;
- 6 - Evite fazer críticas nos recintos da Escola. Faça-as na Faculdade (com o seu orientador), de maneira construtiva ou registre-as em seu relatório. É uma questão de ética profissional.

Ofício Circular Nº 02/_____

Mossoró, ____ de ____ de ____

Da: Direção da Faculdade de Educação de Mossoró

Ao: Diretor(a) _____

Assunto: Estágio

Senhor(a) Diretor(a)

Como é do conhecimento de V.Sa., requer-se legalmente na formação profissional a realização de um Estágio Supervisionado como condição para sua licenciatura e habilitação.

Dado o crescente número de alunos em nossa Faculdade de Educação, torna-se sempre mais difícil encontrar vagas suficientes para o atendimento desta tão precedente exigência.

Ainda assim, preocupado com a qualidade do seu ensino, nosso Setor de Estágio selecionou as Escolas e Instituições às quais poderiam confiar seus estagiários.

Esperamos ver correspondida a confiança depositada em sua Instituição. Solicitamos a colaboração no sentido de receber _____ aluno(a) do _____ Período dos cursos de Pedagogia e Licenciatura desta Faculdade de Educação a fim de realizarem o Estágio.

Segundo um Plano Geral, os alunos deverão permanecer no campo de estágio por 90 horas, no semestre letivo. Trata-se, contudo, de uma programação flexível, para adaptar-se à realidade de cada local de estágio.

Temos certeza de que orientado pelo espírito educacional que o anima, V.Sa. saberá introduzir nossos estagiários na situação real de trabalho e até aproveitá-los em tarefas que estejam a seu alcance.

Apesar de entendimentos anteriores com V.Sa. através de Ofício, entraremos em contato com o profissional que foi indicado para a Supervisão do Estágio, dentro da Instituição.

O(s) próprio(s) candidato(s) ao Estágio preencherá(ão), com a presença de V.Sa., uma ficha que valerá como sua resposta a esta solicitação.

Atenciosamente

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
- ESTÁGIO SUPERVISIONADO -
FOLHA DE FREQUÊNCIA (Individual)

ESTAGIÁRIO: _____

CURSO: _____

INSTITUIÇÃO: _____

Visto do Supervisor de Área

Data da visita: _____ / _____ / _____

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
- ESTÁGIO SUPERVISIONADO -

FICHA N° 01

Escolha ou Indicação de Campo de Estágio Supervisionado

NOME DO ALUNO: _____

PERÍODO: _____ SEMESTRE: _____ DE _____

NOME DA ESCOLA OU DA INSTITUIÇÃO

ENDERECO: _____

FONE _____

NOME DO DIRETOR: _____

NOME DO PROFISSIONAL INDICADO PARA A SUPERVISÃO: _____

DIAS E HORAS DE ESTÁGIO NO LOCAL

DIAS	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO
DAS						
AS						

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
- ESTÁGIO SUPERVISIONADO -
PRÁTICA DE ENSINO

FICHA TAREFA N° 02

ENTREVISTA AO DIRETOR

NOME: _____

ESCOLA: _____

DATA: _____ HORÁRIO: _____

1) Qual o sistema de funcionamento da Escola?

2) Quais os seus objetivos?

3) (_____) Nº de alunos

4) (_____) Nº de turmas

5) O número de funcionários atende às necessidades da Escola?

() Sim () Não

6) Qualificação dos professores

Licenciatura: Plena ()

Curta ()

Outros () Especificar: _____

7) Quais os cursos profissionalizantes oferecidos pela Escola?

8) Horário de funcionamento?

9) O que o Diretor espera do desempenho do estagiário na Escola?

- Sugestões de formas de atuação.

OBSERVAÇÃO

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ

- ESTÁGIO SUPERVISIONADO -

PRÁTICA DE ENSINO

FICHA TAREFA N° 03

Entrevista com o Supervisor Pedagógico e Orientador Educacional

ESCOLA: _____

DATA: _____ HORÁRIO: _____

NOME DO SUPERVISOR: _____

1) A Escola recebe Orientação:

Da SEC.....()

No NURE.....()

Não recebe orientação.....()

2) Quais as funções do Supervisor? Do Orientador Educacional?

3) Quais as dificuldades encontradas no trabalho de Supervisão?
Orientação Educacional?

4) Quais os recursos didáticos que a Escola dispõe?

5) O que o Supervisor ou Orientador Educacional espera do Estagiário?

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ

- ESTÁGIO SUPERVISIONADO -

PRÁTICA DE ENSINO

FICHA TAREFA Nº 04

ENTREVISTA COM O PROFESSOR COOPERADOR

ESCOLA: _____

DATA: _____ HORÁRIO _____

1) Nome do Professor: _____

2) Disciplina que leciona: _____

3) Carga Horária Semanal: _____

4) Como se sente no desempenho da profissão?

5) Número de alunos (turma para estágio) _____

6) Qual o nível de aprendizagem da turma?

7) Horário de aula:

<u>DIA</u>	<u>HORÁRIO</u>
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

8) Você recebe orientação?

9) Como é feita a avaliação?

10) Quais os problemas gerais da classe?

11) Que espera do Estagiário?

- Sugestões de formas de atuação

OBSERVAÇÃO:

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO -
 FICHA SEMANAL DE PRODUÇÃO

Estagiário: _____
 Curso: _____ Local: _____ Fase: _____

DIA/MÊS/ANO De ____ / ____ / ____ A ____ / ____ / ____	ATIVIDADES REALIZADAS	Carga Horária
2a. Feira		Dia: _____ Total _____
3a. Feira		Dia: _____ Total _____
4a. Feira		Dia: _____ Total _____
5a. Feira		Dia: _____ Total _____
6a. Feira		Dia: _____ Total _____
Sábado		Dia: _____ Total _____

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ
 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO -
 AVALIAÇÃO DO ESTAGIÁRIO

Unidade de Ensino: _____

Curso: _____ Turma: _____

Tempo: de ____ / ____ / ____ a ____ / ____ / ____

Estagiário: _____

Local de Estágio: _____

AVALIE SEGUNDO A ESCALA DE 1 a 5

ITENS DE AVALIAÇÃO	ESCALA	1	2	3	4	5
1. <u>Frequênci</u> a						
1.1. Compareceu pontualmente?						
2. <u>Participação</u>						
2.1. Compreendeu os objetivos das funções, tarefas e a estrutura do trabalho do Estágio?						
2.2. Demonstrou real interesse no Estágio?						
3. <u>Desempenho</u>						
3.1. Demonstrou espírito de iniciativa?						
3.2. Soube organizar seu próprio trabalho?						
3.3. Respeitou a ordem e disciplina da Escola?						
3.4. Demonstrou responsabilidade nas tarefas?						
3.5. Revelou aplicação ao trabalho?						
3.5.1. no desempenho em sala de aula						
3.5.2. na organização do material didático?						
3.5.3. na exploração do conteúdo?						
3.5.4. nos procedimentos adequados à aula?						
3.5.5. nos objetivos propostos?						

ITENS DE AVALIAÇÃO	ESCALA	1	2	3	4	5
3.5.6. na aplicação de procedimentos avaliativos?						
3.6. Soube planejar seu próprio trabalho?						
4. Relacionamento						
4.1. Monstrou-se capaz de um relacionamento maduro com os alunos?						
4.2. Revelou-se capaz de dialogar com os alunos?						
4.3. Apresentou qualidades de Liderança?						
5. Atitudes Pessoais						
5.1. Manifestou segurança e firmeza em suas atitudes?						
5.2. Exprimiu-se:						
5.2.1. com clareza?						
5.2.2. com objetividade?						
6. Aparência Pessoal						
6.1. Apresentou-se com aparência pessoal condizente?						

SEGUNDO A AVALIAÇÃO, ATRIBUI-SE AO ESTAGIÁRIO O CONCEITO

()A ()B (-)C ()D ()E

Mossoró, _____ de _____ de _____

Professor(a) Supervisor

Professor(a) do Colégio

DECLARAÇÃO

Zilma Vieira de Sá, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, Supervisora Pedagógica desta Instituição, "Instituto Alvorada" desenvolveu nesta escola de 1º Grau o primeiro projeto de pesquisa: Treinamento de Formação do Professor na Técnica Micro-Ensino.

O objetivo principal deste Projeto foi verificar a eficiência da Técnica Micro-Ensino aplicada à realidade regional, tendo-se por base os alunos do curso de Pedagogia da Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte, bem como o corpo docente e discente deste Instituto.

O projeto teve início no dia 01.3.82, com a Sessão de Abertura, estando presentes estagiários e professores da FURRN, quais sejam: Maria Ecidete de Oliveira, Diretora da Faculdade de Educação de Mossoró e Maria José Bezerra de Menezes, Coordenadora do Estágio Supervisionado.

Como Diretora do Instituto Alvorada, congratulo-me com a mesma pelo empenho demonstrado na nova experiência, desenvolvendo em nosso estabelecimento uma docência animada pela pesquisa na tarefa de treinamento e preparação de professores, visando o aperfeiçoamento dos mesmos e a consequente melhoria do ensino.

Mossoró, 30 de junho de 1982

ZULEIDE VIEIRA DE SÁ
Diretora



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
Mossoró - RN;
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Relação dos alunos matriculados na disciplina
Prática de Ensino das Disciplinas Pedagógicas

- 01 - Ivanci Pereira Nascimento
- 02 - Maria Estelina Alves de Souza
- 03 - Maria de Fátima Araújo da Med. Pereira
- 04 - Mariz José Pinheiro da Costa
- 05 - Maria Margareth Nog. Serafim
- 06 - Maria Nilma Zaranza de Lima
- 07 - Maria Rosangela Rebouças Góis
- 08 - Maria Zita dos Santos Silva
- 09 - Paulo Fernandes de Góis
- 10 - Rosemeire de Sousa F. Negreiros
- 11 - Sandra de Assis Duarte
- 12 - Thais Ribeiro Pinto
- 13 - Vandimer Maria de Oliveira Fernandes
- 14 - Vera Lúcia Soares Oliveira

Mossoró, 06 de abril de 1982
 N.º 114/1982
 Maria Nativália Bezerra da Costa
 - Secretária -

ATESTADO

A Acadêmica do Curso de Pós-Graduação a nível de mestrado em Educação da Universidade Federal do Ceará e integrante do PICD (Plano Intensivo de Capacitação de Docente) da Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte, ZILMA VIEIRA DE SÁ, realizou com as alunas do 7º período, na disciplina de Prática de Ensino - Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da FURRN, o Projeto de Pesquisa - FORMAÇÃO PROFESSOR EM MICRO ENSINO no período de 1º de março à 30 de junho de 1982.

A Faculdade de Educação da FURRN colocou em disponibilidade as unidades Escolares e apoio indispensável para a realização do experimento desta investigação.

Mossoró, 30 de junho de 1982.


Maria Ecidete de Oliveira
Diretora da Faculdade de Educação


Maria José Bezerra de Mendonça
Coordenadora

CAMPUS UNIVERSITÁRIO
BR-118 - KM 48
Fones: 321-5241 - 321-5242
Caixa Postal, 70