

APRENDIZAGEM DA ATIVIDADE DE ORIENTAÇÃO DE ESTAGIÁRIOS E CONSTRUÇÃO DE SABERES DOCENTES

PAULA GAIDA WINCH (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA).

Resumo

Na história dos Cursos de Licenciatura (CL), observamos diversos estudos (PIMENTA, 2002; LEITE, 2006; LIMA, 2004, etc...) sobre o Estágio Curricular (EC) nesses cursos, com enfoque na sua organização, seu papel na formação da identidade profissional do futuro professor e suas possibilidades de auxiliar na articulação entre teoria e prática. Normativas legais para formação de professores, principalmente, Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002, também enfatizam a importância do EC. Entretanto, levantamentos sobre temáticas recorrentes em pesquisas educacionais (BREZINSKI e GARRIDO, 2001; RAMALHO et al, 2002), apontam um número reduzido de pesquisas sobre o professor formador, incluindo o responsável pelo EC nos CL, o orientador. Assim, visamos, neste trabalho, aprofundar conhecimentos sobre o profissional orientador, em especial, sobre saberes docentes necessários para desenvolver a atividade de orientação e formas possíveis de aprendizagem desses saberes. Para isso, entrevistamos, mediante um roteiro estruturado, orientadores de 13 CL da Universidade Federal de Santa Maria. Dos 29 orientadores, entrevistamos 22 deles até o momento. Neste trabalho, utilizamos as informações obtidas em 16 entrevistas, as já transcritas e analisadas. Percebemos, nas falas desses profissionais, que há uma pluralidade de formas de aprendizagem da orientação: auto-formação (01); interação com Escolas de Educação Básica (03); interação com alunos estagiários (03); Interação entre os próprios orientadores (02); experiências vivenciadas durante atividade de orientação (07). Chamou-nos a atenção, o fato de a interação entre orientadores ser pouco mencionada como auxiliar na aprendizagem dessa atividade, visto a importância da socialização para a construção de saberes profissionais. (BERGER; LUCKMANN, 1985). De modo geral, entre os diversos saberes docentes, notamos maior valorização do saber experiencial (GAUTHIER et al, 1998), sendo a experiência, em alguns relatos, apontada como único elemento capaz de proporcionar o conhecimento necessário para desenvolver essa atividade. Portanto, o conhecimento necessário para orientar estagiários parecer ser construído com base na experimentação de procedimentos e suas consequentes reformulações.

Palavras-chave:

professores orientadores, orientação de Estágio Curricular, saberes docentes.

Na história dos Cursos de Licenciatura (CL), observamos diversos estudos (PIMENTA, 2000; LIMA, 2004 etc...) sobre o Estágio Curricular Pré-Profissional (ECP) nesses Cursos, com enfoque na sua organização, no seu papel na formação da identidade profissional do futuro professor e nas suas possibilidades de auxiliar na articulação entre teoria e prática.

Esses estudos sinalizam, de modo geral, que, por um longo período na formação de professores, o ECP foi concebido e, conseqüentemente, organizado como sendo a *hora da prática* (LIMA, 2004). Os Cursos de Licenciatura destinavam três quartos do tempo total de sua duração para ensino de teorias de cunho científico-cultural e de cunho pedagógico. Esse período é referenciado por Fazenda (1991) como período de *hibernação teórica*, devido conhecimento teórico ser tratado sem relação com a realidade escolar, futuro espaço de atuação do professor em formação.

O um quarto do tempo total dos Cursos restante, geralmente próximo ao seu término, destinava-se à inserção do licenciando no espaço escolar para aplicar teorias, consoante o modo como as aprendeu. Em outras palavras, tratava-se de um "acordar para a realidade prática", devido à inserção ser repentina e ao fato de a realidade escolar não ter sido considerada em momentos anteriores do curso.

Essa concepção do ECPP como momento apenas prático é referenciada em orientações legais da década de 70, as quais indicam que o ECPP apresentava...

[...]um caráter de complemento ou, ainda, suplemento, distanciado do restante do curso, geralmente, alocado no último semestre do curso e sem que pudesse ser desenvolvido um diálogo consistente entre orientador e aluno estagiário; tampouco reflexões mais profundas sobre o contexto escolar, impossibilitando desconstruir e redefinir teorias subjacentes ao trabalho a ser desenvolvido pelo licenciando, em seu futuro atuando no ensino. (BRASIL, 1975, p.212)

Várias críticas foram feitas a essa maneira de conceber o ECPP, por ela favorecer uma desarticulação entre a teoria, trabalhada na IES, e prática, vivenciada na escola. Desse modo, reduzia-se o estágio a um simples processo de aplicação de "coisas" aprendidas e prontas, sem que o futuro professor fosse estimulado a estabelecer um diálogo entre a teoria aprendida e a experiência que estava vivenciando.

A fim de estabelecer parâmetros para organização e desenvolvimento do Estágio no âmbito desses Cursos, que respondessem positivamente às fortes críticas sobre o papel reducionista que vinha sendo atribuído a esse componente curricular, apesar do elevado reconhecimento de sua importância na formação do futuro professor, temos a promulgação de normativas legais para formação de professores, em especial, Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002.

De acordo, com especificações presentes nessas normativas, o ECPP deve: 1) ter início a partir da segunda metade do Curso (BRASIL, 2002a); 2) apresentar carga horária igual ou superior a 400 horas (BRASIL, 2002b).

Em estudos mais recentes sobre o ECPP, formas de organizá-lo e desenvolvê-lo, parece emergir novas formas de se compreender esta etapa da formação inicial, passando a ser vista não só como integrador das dimensões teórica e prática da formação do licenciando, como também um integrador das disciplinas que compõem a matriz curricular dos Cursos de Licenciatura como um todo.

Percebemos essa idéia de ECPP como integrador curricular em pesquisa desenvolvida por Azevedo; Abib, (2005), na qual elas realizam um levantamento acerca dos papéis que vêm sendo atribuídos ao ECPP em trabalhos apresentados nos últimos três Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Entre vários papéis atribuídos, as autoras destacam alguns, são eles: a) disciplina de ECPP vista como a grande articuladora do Curso de Formação de Professores; b) ECPP é o momento para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes; c) ECPP têm a função de articular todo o currículo dos Cursos de Formação de Professores; entre outros. (AZEVEDO; ABIB, 2005).

Surge também a idéia de organizar o desenvolvimento do Estágio de forma articulada com a realização de pesquisa. Esta articulação, consiste em desenvolver atividades de ensino, simultaneamente, às atividades de pesquisa, envolvendo reflexão sobre contexto e realidade escolar em que o licenciando está inserido. O desenvolvimento de ambas as atividades, de modo simultâneo, baseia-se na idéia de que educar é uma prática social capaz de transformar o contexto no qual é

desenvolvida. Essa transformação é possível pela reflexão. (PIMENTA; LIMA, 2004, p.42-44).

Na concepção de ECPP articulado à pesquisa...

...o papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitem questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. (ibidem, p.43)

Visto dessa forma, o ECPP não é uma prática destituída de teoria e nem um fazer que tem por base só conhecimentos práticos oriundos de experiências vivenciadas na sua atuação docente em sala de aula. Percebemos essa forma de conceber o estágio como reflexo da busca pela formação de professores prático-reflexivos, aspecto comentado no histórico traçado sobre formação de professores.

Em contrapartida ao grande volume de estudos voltados à compreensão e ao aprimoramento da organização e do desenvolvimento do ECPP, levantamentos sobre temáticas recorrentes em pesquisas educacionais (BREZINSKI e GARRIDO, 2001; RAMALHO et al, 2002), apontam um número reduzido de pesquisas sobre o professor formador, incluindo o responsável pelas disciplinas referentes ao Estágio nos CL, o orientador.

Consideramos que a prática docente desenvolvida por esses profissionais, permeada por elementos de sua trajetória de formação, bem como as concepções e os valores transmitidos, explícita ou implicitamente durante a prática deles, merece uma maior atenção no campo da pesquisa educacional, visto que a atuação desses professores faz parte da formação do futuro professor.

Assim, visamos, neste trabalho, aprofundar conhecimentos sobre o profissional orientador, em especial, sobre saberes docentes necessários para desenvolver a atividade de orientação e formas possíveis de aprendizagem desses saberes.

DESENVOLVIMENTO

Realizamos nossas ações de pesquisa junto a professores orientadores de alunos, de CL, em situação de ECPP, tendo como instrumento para coleta de informações roteiros para realização de entrevistas estruturadas composto por questões abertas. Consideramos como entrevista estruturada aquela que se "desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para os todos os entrevistados" (GIL, 1999, p.121).

A Universidade Federal de Santa Maria, local onde esta pesquisa foi desenvolvida, oferta um total de 17 (dezessete) Cursos de Licenciatura, sendo que foram fontes de informação para a pesquisa, os professores que atuam na orientação de ECPP em 13 (treze) desses CL. Não contemplados orientadores atuantes na Licenciatura em Pedagogia (curso diurno e curso noturno) e Licenciatura em Educação Especial (curso diurno e curso noturno), devido a organização e o desenvolvimento do ECPP nesses Cursos apresentar-se de forma muito distinta dos outros 14 (quinze) Cursos, que guardam certas similaridades entre eles e normativas legais específicas muito próximas.

Assim, realizamos a entrevista estruturada com um total de 22 (vinte e dois) orientadores, até o momento, dentre o total de 29 orientadores que atuam nos 14 Cursos. Neste trabalho, utilizamos as informações obtidas a partir de 16 entrevistas, as quais já foram transcritas e analisadas.

Entrevistamos esses profissionais a partir de um roteiro, elaborado por nós, composto por um total de 12 (doze) questões organizadas em 02 (dois) blocos temáticos: Bloco I. Contato inicial com as Escolas de Educação Básica (EEB) e preparação dos Estagiários para o Estágio Curricular; e Bloco II. Formação Docente (ver anexo 01). Os resultados aqui apresentados resultam de informações provenientes das questões que compõem o Bloco II, a saber:

Bloco II. Formação docente

9. Como você se tornou professor orientador de estágio em Cursos de Licenciatura?

10. Como aprendeu a fazer este tipo de trabalho?

11. Se pudesse escolher, você permaneceria como responsável pela disciplina de EC? Comente, por favor.

12. Você gostaria de acrescentar algum comentário sobre o assunto deste bloco?

Extrato do roteiro para realização de entrevista estruturada

Para análise das informações coletadas, primeiramente, utilizamos uma amostra composta por 04 (quatro) entrevistas, equivalente a um quarto de nossa amostra total (16), as quais selecionamos aleatoriamente. Realizamos uma leitura flutuante dessas entrevistas, a fim de tomar conhecimento do texto que será submetido à análise, obtendo impressões e hipóteses e refletindo sobre possíveis técnicas para analisá-lo. (BARDIN, 1977). A partir da leitura da amostra, elaboramos 04 (quatro) categorias, tais como: 1) identificação prévia com a atividade de orientação de ECPP; 2) Experiências prévias auxiliares na orientação de ECPP; 3) Forma como ocorre(u) a aprendizagem das atividades de orientação; 4) Relação do orientador com a organização das disciplinas.

Após definidas essas categorias, partimos para análise da amostra composta pelas 16 entrevistas, incluindo as 04 (quatro) tratadas inicialmente. Ao estender a leitura às demais entrevistas, utilizamos como referência as 04 (quatro) categorias já formuladas; desse modo, em relação às demais entrevistas, 12 (doze), as categorias tornaram-se categorias *a priori* e as utilizamos para orientar a leitura. A medida que realizávamos a leitura, reformulamos algumas categorias e incluímos outras. Quando necessário, utilizamos quantificadores para representar a importância que os sujeitos investigados atribuem a determinados aspectos.

RESULTADOS

As formas de aprendizagem da atividade de orientação de estagiários, em outras palavras, o modo como o professor foi "adquirindo"/"construindo" saberes que julga necessários para atuar nessa atividade, centraram-se em atividades, experiências ou processos formativos que ele vivenciou quando já havia se tornado professor orientador de ECPP, conforme podemos conferir no quadro 01:

Quadro 01 - Formas de aprendizagem da atividade de orientação

Informações	N.*	%*	Sujeitos
Não há menção quanto a forma como aprendem(ram) a orientar estagiários	04	22.22%	PROF 05; 06; 11; 13; 15
Auto-formação - empenho pessoal	01	5.55%	PROF 12
Interação com Escolas de Educação Básica	02	11.75%	PROF 03; 08

Interação com alunos estagiários	03	16.70%	PROF 02; 04; 07
Interação entre os próprios orientadores	02	11.11%	PROF 10; 14
Experiências vivenciadas durante a própria atividade de orientação	06	33.33%	PROF 01; 02; 07; 09; 10; 16

*Números e porcentagens calculados a partir das diferentes formas de aprendizagem mencionadas e não a partir da quantidade de orientadores investigados. As falas dos orientadores PROF 02, PROF 07 e PROF 10 apresentam aspectos referentes a mais de uma das divisões.

Nas falas de 05 (cinco) entrevistados (PROF 05; PROF 06; PROF 11; PROF 13; PROF 15) não há menção ao modo como eles aprenderam, ou estão aprendendo, a orientar estagiários. Os orientadores relatam experiências prévias que consideram os auxiliar na atividade de orientação. Essas informações foram alocadas na categoria anterior *Experiências prévias auxiliares na orientação de ECPP*.

A fala do orientador (PROF 12) mostra-se de extrema importância para a continuidade de nossa pesquisa, sinalizando aspectos que devem ser investigados de maneira mais aprofundada. O orientador quando questionado sobre como se tornou orientador de ECPP, ele responde:

É bom frisar, porque isso é uma coisa que pra mim é definidor do que eu penso hoje, como eu penso hoje, inclusive as minhas concepções sobre vida né e não só sobre Química e ensino de Química. Eu vou te dizer, eu acho que eu devo muito ao meu interesse e meu estudo nas áreas complementares de filosofia, sociologia, depois uma dedicação pra alguns teóricos da psicologia. (PROF 12)

Nessa fala, identificamos que o referencial estudado pelo autor, como uma auto-formação incluindo estudos sobre áreas diferentes de sua formação inicial, constitui-se em um dos elementos que podem ser tomados como característicos e constituintes de sua identidade profissional docente. Ao relatar esses estudos, realizados por motivação intrínseca, associando-os com a definição do que pensa, como pensa e forma como concebe vida e ensino da matéria em que atua, o orientador fornece "pistas" sobre o modo como ele vê a si mesmo, sua identidade profissional subjetiva.

Assim, o orientador reitera a maneira como ele se vê. Uma pessoa, que já tinha um aprendizado para orientar estagiários, devido a mérito próprio, à sua iniciativa de estudar, de buscar mais conhecimento. A idéia de mérito próprio evidencia-se na utilização do pronome pessoal do caso reto **eu** e do pronome possessivo correspondente **meu**. No último período da fala reproduzida acima, o pronome **eu** é mencionado 03 (três) vezes, e o pronome **meu** 02 (duas) vezes. Destacamos também a seleção lexical feita pelo orientador, utilizando palavras como "interesse", "dedicação", as quais, geralmente, são empregadas para se referir a aspectos positivos.

No discurso de dois (02) orientadores, encontramos referência à interação entre escola e instituição de ensino superior como um elemento que os auxiliam no aprendizado da atividade de orientação.

Então, através disso [desenvolvimento de projetos com a participação de prof. de EEB], a gente conhece o professor e os seus alunos; pelo que o professor diz e também quando a gente faz projetos Prolicen e outros projetos[...] através de todo

esse trabalho do Grupo de Ensino, Projetos diretamente com professor de capacitação, a gente foi aprendendo a fazer as coisas. Há também, o nosso grupo também a gente lê a gente trabalha artigos e também pra ficar atualizado porque tem nossas discussões, mas a nossa prática digamos a mais importante é a prática direta com o professor. (PROF 03)

É diretamente que eu trabalho lá [escola], eu já trago pra cá[UFSM]. Tem mesmo trabalhos que são feitos aqui e eu trabalho lá né, aqui pra lá de lá pra cá. Então se dá uma troca e aí já posso apresenta pros estagiários. (PROF 08)

Percebemos que essas falas correspondem a um diálogo que os orientadores estabelecem com os espaços escolares, sendo que eles ocorrem mediante diferentes mecanismos.

O PROF 03 traz o professorado de EB para a universidade a partir da realização de projetos, oficinas e obtém conhecimento da realidade escolar sob a perspectiva com que os professores descrevem o espaço em que atuam. Não há uma observação direta por parte do orientador dessa realidade; ele toma como referência a fala dos professores.

Já na fala do outro entrevistado (PROF 08), é ele quem se dirige até a escola, por estar atuando lá, e toma conhecimento da realidade escolar. Consideramos que ele tem uma visão mais ampla sobre o espaço escolar, as relações de poder que regem a organização e o funcionamento daquele espaço.

De qualquer forma, nas falas dos 02 (dois) sujeitos, o aprendizado da orientação é tido como equivalente ao conhecimento da realidade escolar; assim, o conhecer a escola é tido como garantia de que aprendeu, ou está aprendendo, a orientar.

Na visão de 03 (três) orientadores, parte do que eles aprenderam, e continuam aprendendo, sobre orientação, foi com os alunos estagiários, pela interação que estabelecem(ram) com eles.

[...]olha como eu já te disse eu nem sei se eu sei fazer, eu só sei que eu gosto de fazer e quero fazer e continuo tentando a cada dia aprender com os meus estagiários (PROF 02)

Aprendi lendo e depois com meus alunos aprendi junto com eles fazendo o estágio né. (PROF 04)

[...]eu acho que aprendi muito com os alunos né, porque inclusive o fato dessa aula conjunta, que eu comentava, foi uma aluna que disse: Professora, nós devíamos ter aulas juntas, aqueles alunos que estão começando e os que já estão um ano na escola. (PROF 07)

Um fato que chamou muito nossa atenção foi o fato de ser pouco mencionado, nas falas dos 16(dezesseis) orientadores, a ocorrência de uma interação entre os orientadores como uma forma de aprender sobre a orientação. Em apenas 02(dois) relatos há referência à interação entre eles.

[...]eu tenho conversado com colegas, que orientam né, para sabe, para dividir as minhas angústias, dividir as minhas alegrias também: Olha! Legal deu certo isso, que bom. (PROF 10)

[...]a primeira aprendizagem importante acho que é a da chegada na universidade. A recepção do professor [...], que é um professor efetivo que tem bastante experiência[...]. E ele [...] sempre se colocou com um orientador nosso também né, uma pessoa que estava sempre acessível a tirar nossas [PROF 04, PROF 05] dúvidas a dizer como é que o trabalho tava sendo desenvolvido, como é que os professores substitutos anteriores faziam né o que que ele faz como orientador de estágio e tal. (PROF 14)

O primeiro fragmento é de um professor que já vem exercendo a atividade de orientação há certo tempo e parece valorizar o convívio e a troca de idéias com os colegas de profissão.

O segundo fragmento é de um professor que estava atuando, seu contrato como substituto já encerrou, e era sua primeira experiência como orientadora de ECPP. Percebemos o valor que ele atribuiu ao modo acolhedor como ele, junto a O2 (dois) outros orientadores também substitutos, PROF 04 e PROF 05, foi acolhido por um professor que já exercia a atividade de orientação e estava prestes a afastar-se da atividade para estudos de doutoramento.

Essa primeira aprendizagem da orientação, como se refere o orientador, equivale à socialização do profissional com a atividade. Uma socialização secundária, que, na visão do orientador, foi muito satisfatória por auxiliá-lo a se adaptar a um espaço e uma atividade a qual não apresentava qualquer tipo de identificação prévia. Certamente, este processo de socialização gerou um processo de reconstrução em sua identidade profissional docente, seja pelo contato e convívio com outros profissionais, pelos conhecimentos adquiridos bem como pelos conhecimentos que tinha como cristalizados de uma socialização anterior, e que podem ter sido reformulados ou abandonados e também pelo modo como ele se via antes de atuar como orientador.

Um aspecto, presente na fala de O6(seis) entrevistados, é que eles aprenderam e, continuam aprendendo, a orientar os estagiários a partir das próprias experiências vivenciadas no desenvolver da atividade.

Trabalhando, a gente aprende trabalhando... (PROF 01);

[...]só lembrar um pouco o nosso grande educador Paulo Freire ele dizia: "Ninguém ensina ninguém" a gente aprende ou a gente pode se educar como agora ensinar alguém a ser educado ou alguém aprender não, nós precisamos do experimento. (PROF 02);

[...]então a gente aprende testando, experimentando, observando, ouvindo muito os outros acho que isso é importante também. (PROF 07)

Agora usando uma expressão bastante corriqueira quando a gente faz entrevista com professor a gente aprende a orienta na prática. (PROF 09)

[...]estou aprendendo e fazendo ao mesmo tempo, porque, não há nenhuma regra, não há nenhum manual de como se orienta estágios ou pelo menos. Acho que há alguns estudos de tipo de orientação de estágios, mas isso depende muito do teu jeito de ser da forma como tu te relaciona com os teus alunos, a forma como tu te relaciona com esse saber, qual é a tua concepção de ensino e de aprendizagem de filosofia. (PROF 10)

Apenas fazendo. Não há como ter uma prévia assim e sentir..., se a partir do momento dos sujeitos que estão contigo, a partir do momento das pessoas que nós nos envolvemos, nós também nos mobilizamos. (PROF 16)

Consoante as falas reproduzidas acima juntamente com as demais relatadas no âmbito dessa categoria, percebemos que na aprendizagem da docência prevalece a valorização do saber experiencial, aquele que surge no próprio momento da prática educativa, mediante a interação entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo.

Consideramos a ênfase e a recorrência da menção à experiência como fator de grande contribuição, em alguns relatos, até como elemento único capaz de proporcionar o conhecimento necessário para desenvolver essa atividade um pouco "arriscado", pois, oportuniza-se, assim, a qualquer professor orientar estagiários, sem necessidade de critérios ou conhecimentos de base necessários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, nas falas desses profissionais, que há uma pluralidade de formas de aprendizagem da orientação: auto-formação (01); interação com Escolas de Educação Básica (03); interação com alunos estagiários (03); Interação entre os próprios orientadores (02); Experiências vivenciadas durante atividade de orientação (07). Chamou-nos a atenção, o fato de a interação entre orientadores ser pouco mencionada como auxiliar na aprendizagem dessa atividade, visto a importância da socialização para a construção de saberes profissionais. (BERGER; LUCKMANN, 1985).

De modo geral, entre os diversos saberes docentes, notamos maior valorização do saber experiencial (GAUTHIER et al, 1998), sendo a experiência, em alguns relatos, apontada como único elemento capaz de proporcionar o conhecimento necessário para desenvolver essa atividade. Portanto, o conhecimento necessário para orientar estagiários parecer ser construído com base na experimentação de procedimentos e suas conseqüentes reformulações.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Maria Antônia R.de; ABIB, Maria Lúcia V. S. 'O Papel do professor formador frente aos cenários educacionais no seu trabalho de orientação de estágios'. In: XIV ENDIPE - **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Porto Alegre: EdIPucrs, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento**. 11.ed. Trad. Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1985. (Coleção "Antropologia", 5)

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação: (2002a). **Resolução CNE/CP 01, de 18 de Fevereiro de 2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília/DF: Diário Oficial da União, 09 Abr. 2002, Seção 1, p.31. Disponível em: . Acesso em: 22 Fev. 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação: (2002b). **Resolução CNE/CP 02, de 19 de Fevereiro de 2002 - Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior**. Brasília/DF: Diário Oficial da União, 04 Mar. 2002, Seção 1, p.9. Disponível em: . Acesso em: 22 Fev. 2007.

BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elsa. 'Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, set-dez, 2001. (p. 82-100) ISSN 1413-2478.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. 'O papel do estágio nos cursos de formação de professores'. In: _____. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 1991, p.53-62. (Coleção "Magistério, formação e trabalho pedagógico"). ISBN 85-308-0159-8.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Tradução de Francisco Pereira de Lima. 3.ed. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 1998. ISBN 85-7429-003-3. (Coleção "Fronteiras da Educação").

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. ISBN 85-224-2270-2.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4ed.rev.ampl. Fortaleza, Demócrito Rocha, 2004. ISBN 85-57529-225-9.

PIMENTA, Selma Garrido. 'Formação de professores: identidade e saberes da docência'. In: _____ (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000, p.15-34. ISBN 85-249-0711-8.professores.doc>. Acesso em: 23 Jan. 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos). ISBN 85-249-1070-4.

RAMALHO, Bethânia Leite [et. al.]. 'A pesquisa sobre formação de professores nos programas de Pós-Graduação em Educação: o caso do ano 2000.' In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25. - Trabalho encomendado. **Anais**.

Projeto de Pesquisa

DIPIED

Dilemas e Perspectivas para a Inovação Educacional na Educação Básica e na Formação de Professores
(Reg. GAP/CE 019443 – Proc. CNPq 486440/2006-0, Ed. Univ. 02/2006)

ENTREVISTA COM ORIENTADORES DE ESTÁGIO DOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UFSM

ROTEIRO PARA REALIZAR A ENTREVISTA – 1ª ETAPA – 2ª PARTE

Bloco I. Contato inicial com as Escolas de Educação Básica (EEB) e preparação dos Estagiários para o Estágio Curricular

a) Preparação por parte da IES

1. Como é feito o contato com as escolas campo de estágio? Quem é o responsável por esse contato: orientador, aluno, coordenação do curso, etc...?
2. Em que medida os documentos que regulamentam os estágios, tais como o Convênio firmado entre a SMED, 8ª CRE, Sociedade Civil Servos da Caridade e UFSM e as normativas legais, estaduais e federais estão sendo utilizados para conseguir vagas para os estagiários nas EEB?
3. Descreva as ações/atividades/formas que você utiliza para preparar os alunos-estagiários para desenvolverem seus EC. Como isso acontece e o que é discutido?
4. Que mecanismos você utiliza para discutir questões referentes aos estágios de seus alunos com as equipes diretivas e/ou professores das escolas? Como isso acontece e o que é discutido?

b) Preparação por parte das EEB

5. As escolas, em que seus alunos costumam estagiar, possuem normas, critérios e/ou regras para a realização do EC? Você poderia comentar identificando as escolas?
6. Que orientações os estagiários costumam receber das escolas e dos professores responsáveis por turma a realização do EC? Há muita diferença entre as escolas?
7. Normalmente, como se dá o processo de aceitação e de recepção de estagiários nas escolas? Quem os recebe? De que forma? Houve modificações na postura das escolas em relação a esse processo, devido à implementação do currículo novo?
8. Você gostaria de acrescentar algum comentário sobre o assunto deste bloco?

Bloco II. Formação docente

9. Como você se tornou professor orientador de estágio em Cursos de Licenciatura?
10. Como aprendeu a fazer este tipo de trabalho?
11. Se pudesse escolher, você permaneceria como responsável pela disciplina de EC?
Comente, por favor.
12. Você gostaria de acrescentar algum comentário sobre o assunto deste bloco?