

**ABIB, MARIA LÚCIA VITAL DOS
SANTOS**

**O PAPEL DO PROFESSOR FORMADOR
FRENTE OS CENÁRIOS EDUCACIONAIS
NO SEU TRABALHO DE ORIENTAÇÃO DE
ESTÁGIOS**

2008

O PAPEL DO PROFESSOR FORMADOR FRENTE OS CENÁRIOS EDUCACIONAIS NO SEU TRABALHO DE ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIOS

Maria Antonia Ramos de Azevedo (FE/USP)
Maria Lúcia Vital dos Santos Abib (FE/USP)

Resumo:

Este trabalho de pesquisa aponta algumas reflexões referentes ao papel do professor formador responsável pelas atividades de orientação dos estágios em cursos de formação de professores. Foi realizada uma pesquisa teórica, apresentando cenários educacionais onde as práticas de orientação vem ocorrendo tais quais: imitação artesã, aprendizagem por descoberta, behaviorista, clínica, psicopedagógico e pessoalista delimitando assim, por um lado, o papel que este profissional desempenha no processo formativo dos futuros professores e, por outro, aponta a incorporação de uma ação tutorial deste profissional para potencializar a superação das dificuldades que envolvem a não aprendizagem; a integração social articulando alunos na comunidade escolar; o fomento ao desenvolvimento de uma atividade autônoma e madura e a coordenação de atividades que possam de fato atender às necessidades dos alunos e da própria dinâmica educativa. Neste sentido, há possibilidades de ocorrer o desencadeamento dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos; a orientação profissional, o desenvolvimento integral dos estagiários e a implementação de ações preventivas na ação docente destes futuros professores. Como conclusão, apontamos a necessidade de um processo de orientação que invista numa ação baseada na orientação educativa por meio de três dimensões: educar é orientar para a vida; orientar é assessorar o aluno à enxergar outros caminhos, alternativas e posicionamentos, e orientar é capacitar o aluno para o desenvolvimento do seu processo de aprendizagem. Neste sentido, propomos o redimensionamento do papel deste professor formador por meio de ações tutorais que promovam orientações educativas e não apenas orientações específicas, para os estagiários, que na grande maioria voltam-se, apenas, para a exercício da docência no interior da sala de aula.

Palavras-chave: Cenários Educacionais; Orientações de Estágio; Professor formador.

O PAPEL DO PROFESSOR FORMADOR FRENTE OS CENÁRIOS EDUCACIONAIS NO SEU TRABALHO DE ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO

Maria Antonia Ramos deAzevedo (FE/USP)

Maria Lúcia Vital dos Santos Abib (FE/USP)

1- INTRODUÇÃO

O professor-formador, no nosso entendimento, é um profissional que trabalha, vivencia, organiza e cria saberes tanto no sentido de apreendê-los quanto de transformá-los no ato de ensinar e aprender. Este profissional, responsável pelo estágio supervisionado, atua no campo da formação e, concomitantemente, no campo da prática pré-profissional dos futuros professores e portanto possui um papel determinante no desenvolvimento dos saberes docentes, mais especialmente nos saberes voltados as ações pedagógicas.

O exercício da docência é algo complexo pois exige do professor-formador que ele conheça e vivencie de forma contextualizada o cotidiano e a ciência, ao mesmo tempo que tenha a capacidade de agir e tomar decisões frente as incertezas.

Cabe então entendermos que a função do professor formador orientador/supervisor de estágio é ajudar o estagiário a realizar ações educativas que contemplem, também, uma docência séria e comprometida com a aprendizagem dos alunos da escola , por meio de um clima afetivo-relacional construtivo e rico de experiências.

Francisco (2001) afirma que os professores formadores, responsáveis pelos estágios, desempenham um papel formativo fundamental, pois podem gerar a qualificação do trabalho dos estagiários, futuros professores. Segundo ele, os estagiários se desenvolverão com mais competência e segurança se as orientações recebidas promoverem momentos de análise, reflexão e redimensionamento sobre o trabalho docente realizado. O estágio tem a função de promover a interconexão entre os novos conhecimentos adquiridos e o resgate dos conhecimentos elaborados anteriormente.

Uma das funções do professor formador orientador/supervisor de estágios é auxiliar os alunos na aplicação crítica, criteriosa e reflexiva dos inúmeros conhecimentos; contribuir para a elaboração e construção de outros conhecimentos e subsidiar, estes futuros

professores, a enfrentarem situações problematizadoras em que eles se depararão no exercício da docência.

Segundo Francisco (2001) os professores formadores, orientadores de estágio, são extremamente importantes, pois a supervisão exige a clareza conceitual embasada numa relação entre ‘supervisor e supervisionado’ via processo de ajuda, orientação e colaboração num clima relacional positivo; pautada num trabalho metodológico variado decorrente de uma série de atividades que venham ao encontro das necessidades dos estagiários num determinado momento do processo, por meio de um procedimento avaliativo permanente e global.

Alarcão e Tavares (1987) em seu livro intitulado “Supervisão da Prática Pedagógica: Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem” apresenta um material rico de reflexão sobre a ação profissional dos professores formadores que atuam como orientadores/supervisores de estágios, na medida em que propõem a compreensão dos estágios via processo que estabelece relação direta do professor orientador com o desenvolvimento integral dos futuros professores por meio de inúmeras aprendizagens.

Para estes autores, a supervisão é entendida como orientação da prática pedagógica diretamente sobre o processo de ensino-aprendizagem tanto do professor formador junto aos seus estagiários, como do orientador pedagógico frente ao grupo de professores de uma escola. Em ambas as situações todos e cada um desenvolvem-se de forma individual e coletiva por meio da apreensão dos conhecimentos, habilidades e atitudes que vão apreendendo.

Alarcão e Tavares (1987) Vieira (1993) e Zeichner (1993) enfatizam como, Francisco (2001), o papel fundamental que os processos de supervisão pedagógica dos professores formadores, responsáveis pelos estágios, exercem na preparação dos estagiários futuros professores, na medida que este trabalho propicia um ambiente formativo em que os estagiários utilizam os conhecimentos teóricos aprendidos na Formação Inicial em situações concretas de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que também potencializam novos conhecimentos profissionais.

Para Alarcão e Tavares (1987) é por meio da supervisão que o professor-formador realiza, que o desenvolvimento e a aprendizagem poderão acontecer em várias instâncias e com diferentes pessoas. Assim, os principais elementos nesse processo são: os sujeitos que

interagem, as atividades que serão realizadas e a construção e manutenção de uma atmosfera afetivo-relacional positiva.

2- DESENVOLVIMENTO:

Buscando construir relações entre estes elementos, Alarcão e Tavares (1987) apresentam seis cenários que retratam a ação do professor formador orientador de estágios delimitando sua intervenção e a forma de ação junto aos estagiários/futuros professores e professores em serviço.

Estes cenários intitulados pelos autores de “ Cenários de supervisão pedagógica” ocorreram e influenciaram a Educação e principalmente a Formação de Professores contribuindo, inclusive, para o entendimento e a análise do que constitui-se até os dias de hoje, em muitos casos, a orientação para a prática pedagógica dos estagiários futuros professores e dos professores atuantes nas escolas. É importante explicitar que não há um desencadeamento linear destes cenários, e que pode ocorrer sobreposição e mesclagem de alguns deles em determinados momentos históricos e nas práticas docentes.

1) *Cenário da imitação artesã:*

Inserção do aprendente em contato direto com o mestre; o modelo; o bom professor. Atividade que valoriza a demonstração e a imitação como possibilidade de aprendizagem. Bons modelos devem ser seguidos e perpetuados por meio da imitação. Não há a valorização de aspectos relacionados as condições de trabalho do professor, contexto social como elementos importantes nestes processos de formação.

2) *Cenário da aprendizagem pela descoberta guiada:*

Há a substituição da pura imitação do professor modelo, devido as pesquisas científicas, que apontaram a necessidade de não apenas se pautar no modelo do bom professor, mas de se analisar as inter-relações de variáveis no processo ensino-aprendizagem.

Há a superação da imitação do professor ideal pelo conhecimento analítico dos modelos de ensino empregados pelo professor. Assim, a ótica , o foco de análise, sai da pessoa do professor e vai para a forma de como ele ensina.

Neste cenário, o estagiário deveria ter contato com vários professores que adotam métodos de ensino diferentes e construir modelos de ensino que pudessem vir a dar certo evitando também aqueles que trouxessem problemas.

Podemos apontar que um dos problemas, neste cenário, seria a aquisição pelos estagiários, de hábitos, crenças, preconceitos, valores e pressupostos dos professores analisados se não houver uma análise teórico-prática do contextos vividos por eles.

3) *Cenário behaviorista:*

Neste cenário há a necessidade de se buscar identificar técnicas específicas de ensino e sua relação com a aprendizagem dos alunos.

Surgiu, em função disso, na década de 60/70 o microensino, onde o estagiário depois de realizar as aulas, avaliaria seu próprio trabalho analisando seu desempenho profissional por meio de fitas gravadas. Nesta técnica o estagiário deveria reconhecer problemas, entraves e propôr possíveis encaminhamentos metodológicos, via manual de instruções.

Não há análise teórica sobre o ato de ensinar, e nem mesmo dos diferentes contextos, dos sujeitos, e dos próprios encaminhamentos teórico-metodológicos necessários a compreensão dos processos que envolvem o ato de ensinar e aprender.

4) *Cenário clínico:*

Modelo desenvolvido por Cogan (1973) e Goldhammer (1980) da Universidade de Harvard, surgiu com o intuito de fazer com que os professores formadores conseguissem ensinar os estagiários a ensinarem.

A sala de aula constituía-se em local para análise sobre o processo de ensino e aprendizagem.. Local de planificação e avaliação das situações reais de ensino.

Assim, para explicitar como este local seria trabalhado o professor formador e o estagiário vivenciariam momentos de reflexão caracterizados por ciclos de supervisão, surgindo, então, os ciclos de Goldhammer e Cogan.

Goldhammer (1980) desenvolveu o ciclo da supervisão em cinco fases: 1) estabelecimento da relação entre supervisor e estagiário; 2) Planificação das estratégias de observação; 3) Análise dos dados, planificação das estratégias e discussões; 4) Encontro pós-observação e 5) Análise do ciclo da supervisão;

Já Cogan (1973) apresentou oito ciclos de supervisão: 1) Estabelecimento de relação supervisor/professor; 2) Planificação da aula; 3) Planificação das estratégias de observação; 4) Obervação; 5) Análise dos dados; 6) Planificação de estratégias de discussão; 7) Encontro pós-observação; 8) Análise do ciclo de supervisão.

Nestas atividades de supervisão por meio de ciclos, o grande alicerce que se sustenta é a de análise e reflexão da prática pedagógica mediante uma situação problematizadora. O ciclo de supervisão clínica está pautado na planificação do problema; na integração de elementos (que caracterizam, dão pistas e encaminhamentos) e na avaliação do processo, promovendo pistas para o próximo desafio.

5) O Cenário psicopedagógico:

Stones (1984) é o grande representante deste cenário, ao propôr a supervisão como processo de ensino/ aprendizagem. Ensinar o estagiário a ensinar é o objetivo da supervisão pedagógica por meio da utilização e aplicação da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem.

Segundo Stone (1984) em seu livro intitulado “Supervision in Teaching Education: A Counseling and Pedagogical Approach” a supervisão perpassa dois mundos; o mundo relativo aos processos de ensino e aprendizagem, onde ocorre a relação entre professor formador e estagiário, e o mundo relacionado aos processos de ensino e aprendizagem, que ocorre entre o estagiário e os seus alunos.

Entre estes mundos há a necessidade do estabelecimento de relações entre os sujeitos e os processos de ensino e da aprendizagem. É pertinente que o professor formador, o professor em serviço, o estagiários e os alunos da escola possam desenvolver no processo de ensino e aprendizagem habilidades, conhecimentos e atitudes.

É necessário, para isso conhecimentos teóricos e práticos sobre como ocorre o ensino e a aprendizagem: o saber, e o saber-fazer. Para Stones, a conjugação destes dois elementos deve ocorrer mediante a apropriação do conhecimento sobre o ato de ensinar. Assim, o ciclo de supervisão proposto por Stones, ocorre em três etapas distintas com subtarefas: o conhecimento, a observação e a aplicação.

O procedimento é linear, pois para ele, na supervisão deve ocorrer primeiro o conhecimento e a observação (visando a interação da teoria com a prática) para ocorrer a aplicação destes conhecimentos (saber + saber-fazer) na ação pedagógica.

O ciclo de supervisão de Stones está assim representado:

1. Preparação da aula com o professor formador e o estagiário;
2. Discussão da aula;
3. Avaliação do ciclo de supervisão.

Entretanto, um aspecto fundamental nos processos de ensino e aprendizagem, tanto no âmbito da psicologia do desenvolvimento quanto da aprendizagem, é a valorização da pessoa do professor. Pensado neste ponto, o sexto cenário pauta o trabalho de supervisão na valorização da pessoa do professor enquanto ser profissional.

6) O *Cenário pessoalista*:

Este cenário intitula-se pessoalista, pois destaca a importância do desenvolvimento da pessoa do professor e a busca pelo desenvolvimento integral dos professores em formação.

Segundo Alarcão e Tavares (1987, p.42) “este cenário possui uma perspectiva cognitiva, construtivista em que o auto conhecimento seria a pedra angular para o desenvolvimento psicológico e profissional do professor”.

O trabalho envolvendo a supervisão não estaria mais baseado na observação de modelos externos e nem pela objetividade na observação no comportamento do professor. Surge assim a idéia de supervisão pautada numa observação objetivo-subjetiva que valoriza por um lado os acontecimentos mas principalmente a percepção dos sujeitos integrados a um determinado contexto.

Neste cenário, as técnicas de observação do tipo qualitativo, fenomenológico e etnográfico são incentivadas pois promovem reflexões importantes sobre os processos que envolvem o ato de ensinar, de aprender e de supervisionar, não perdendo de vista a importância dos meios para se atingir estes fins.

Frente a exposição destes cenários, torna-se pertinente explicitarmos aqui a importância que o professor formador possui no processo formativo dos futuros professores, pois a forma que o mesmo intervêm e atua pode, no nosso entendimento, correlacionar-se com uma forma de ação tutorial.

A idéia defendida por Baudrit (2000), na área de formação de professores é que as ações dos professores formadores devam se configurar como práticas de tutoramento frente às orientações envolvendo as práticas de ensino e os estágios supervisionados, tanto no âmbito da escola como na universidade.

O papel principal do professor formador de um adulto consiste, essencialmente, em colocar em destaque os elementos que possibilitarão o avanço e o crescimento dos alunos em suas capacidades e potencialidades. Isto implica uma concepção de orientação, segundo,

a qual o professor torna-se um profissional que possui papel fundamental na formação integral dos seus alunos. Ele é ao mesmo tempo professor formador e tutor dos seus alunos.

Arnaiz (1994) pontua que na tutoria o tutor pode vir a assumir o papel de conselheiro, professor e administrador das questões escolares. Mas para Lazaro e Asensi (1989) a tutoria representa uma atividade inerente à função docente. Ela se realiza de forma individual e coletiva frente aos alunos, a fim de propiciar a integração de todos nos processos que envolvem o ensino e a aprendizagem.

Sanchez (1993) acrescenta, ainda, que a tutoria é a ação de ajuda ou orientação que o professor pode vir a realizar junto e paralelo a sua ação docente. Por conseguinte, a tutoria ou ação tutorial vincula-se ao ato da orientação pessoal, acadêmica e profissional para uma pessoa ou grupo, formulada pelos professores com a colaboração dos alunos e da própria instituição.

Esta ação exige, então, que o tutor seja, saiba e faça uma série de atividades que exigirão o sistemático desenvolvimento de saberes que devam ser incorporadas no seu trabalho docente. Para isso, o professor formador tutor deve possuir, segundo Arguis (2002) três qualidades distintas não excludentes: qualidades humanizadoras, científicas e técnicas. Estas qualidades visam dar conta de um profissional que não só desenvolve uma ação tutorial mas que a partir disso realmente propicie a formação integral dos seus alunos.

Assim, o tutor é o professor formador que guia os alunos não só para a aprendizagem em seu processo escolar, mas também para o desenvolvimento da pessoa do aluno que vai se configurando durante toda a vida. Por isto, Lázaro e Asensi (1989:83) listam quatro objetivos básicos para a ação tutorial:

- 1) Promover a superação das dificuldades que envolvem a não aprendizagem;
- 2) Potencializar a integração social articulando alunos na comunidade escolar;
- 3) Fomentar o desenvolvimento de uma atividade autônoma e madura;
- 4) Coordenar atividades que possam de fato atender às necessidades dos alunos e da própria dinâmica educativa;

Ao encontro destes objetivos tutoriais, Bruner (1987: 277-278) distingue seis funções relativas à ação tutorial.

- 1) Estimular o interesse e a adesão ao aprender;

- 2) Propiciar o exercício de simplificar as atividades de modo que haja compreensão e clareza do que deve ser investigado, estudado e entendido;
- 3) Manter um clima de constante processo de orientação, não apenas no início dos trabalhos para dizer o que fazer e nem apenas no fim para avaliar os resultados;
- 4) Sinalizar os encaminhamentos possíveis aos tutorandos, auxiliando-os na capacidade de analisar e refletir onde estão e onde podem vir a chegar;
- 5) Estabelecer um clima de confiança e segurança dos processos de orientação oferecidos aos alunos;
- 6) Apontar possíveis soluções para a realização de tarefas apontando como superar determinados desafios e dificuldades.

Para Flieller (1990) essa ação tutorial se configura como um “processo de indicação”; numa ajuda do professor formador enquanto tutor de forma direta por meio de uma atitude pedagógica que aponta, indica, orienta e guia os pensamentos dos alunos adultos.

Todo o professor, que assume o ofício de ensinar responsabiliza-se, em grande parte, com a orientação do processo educativo dos seus alunos. Neste sentido, orientar o processo de ensino e aprendizagem é educar. O ato de orientação de cada aluno deve passar pelo auxílio contínuo e sistemático, em que sejam enfocadas atividades que possam garantir a integralidade e individualidade de cada um.

A orientação que o professor formador tutor pode vir a proporcionar estaria focada, então, em vários aspectos: o desenrolar do processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos, a orientação vocacional, a orientação vinculada ao ato educativo constante ao longo da vida.

Esta orientação educativa aponta uma intervenção psicopedagógica, na medida que visa promover entre as ações docentes e discentes interfaces que permitam de forma mais completa e complexa apreender a realidade e suas inter-relações.

Em vista disso, Rodriguez Espinar (1996) afirma que o processo de orientação envolve a idéia de prevenção educativa numa ação pró-ativa, assim como buscar a sintonia do aluno no seu contexto sócio-histórico, numa ação sócio-interacionista de pertencer e ser no mundo, no sentido de integrar e transformar este contexto.

Ao encontro desta idéia encontramos Alvarez (1994: 103) ao afirmar que o princípio de orientação educativa vincula-se ao ato de intervenção caracterizada por ele como processo de orientar e acompanhar o aluno ao longo do seu desenvolvimento para ativar e facilitar esse complexo processo por meio das seguintes ações:

- desenvolvimento do indivíduo nas diferentes dimensões humanas: social, política, psicosocial, intelectual, ética...;
- desenvolvimento da concepção de indivíduo na coletividade;
- construção de uma relação entre orientador e orientado baseada em respeito mútuo, onde o professor possa contribuir no processo formativo.

Orientar o processo de ensino e aprendizagem é pensar a orientação como elemento que norteia a educação para a vida, pois a função cultural não pode ficar separada da função de orientar e educar o todo do indivíduo.

O papel do professor formador tutor é então bastante amplo, pois não fica apenas no âmbito de capacitar os alunos para a aprendizagem; mas também projetá-los para emergirem dos seus contextos de forma a aprenderem com autonomia por meio do desenvolvimento de inúmeros processos meta-cognitivos .

Os processos de orientação que os professores formadores podem vir a desenvolver delimitam três dimensões básicas e correlacionadas:

- 1) Educar é orientar para a vida;
- 2) Orientar e assessorar o aluno à enxergar outros caminhos, passos, alternativas e posicionamentos;
- 3) Orientar é capacitar o aluno para o desenvolvimento do seu processo de aprendizagem.

Assim, os processos de orientação educativa redimensionam o papel e a própria função do professor formador, por envolver a concepção de formar o aluno para a vida, apontando a clara idéia de que a intencionalidade do trabalho docente não pode ficar reduzida, apenas, aos aspectos cognitivos de aquisição de conteúdos científicos.

Villar (1987) fortalece esta idéia ao apontar, a importância de uma ação reflexiva nos processos de orientação envolvendo professor formador e aluno, frente o fenômeno educacional por meio de :

a) *uma perspectiva sócio construtivista de conhecimento:*

Quando o professor formador e o aluno na ação conseguem analisar e refletir sobre seus pensamentos e atos, desencadeando novas possibilidades de encaminhamento.

Neste momento, é utilizado o fazer, as experiências, para atribuir-lhes significados. Para Schon (1987), experienciar é atuar a fim de observar o que ocorre.

O processo contínuo de investigação, favorece ao professor formador e ao aluno a elaboração de uma visão particularizada e, ao mesmo tempo, coletiva das situações que se apresentam permitindo uma maior compreensão das mesmas e uma atuação mais segura e responsável por parte de todos.

b) A ação e suas teorias:

As teorias que estão implícitas nos atos dos professores formadores e na ação dos alunos, são aquelas chamadas de teorias-em-uso, que consistem numa série interligada de teorias da ação fruto da prática, mas que exigem a capacidade de problematização destas situações e do seus encaminhamentos teórico- práticos.

c) A superação da racionalidade técnica:

Schon (1987) nos chama atenção para uma nova racionalidade, chamada de Epistemologia da Prática, baseada na ação do profissional. Quando o profissional, neste caso o professor formador e o futuro professor, reflete durante e após a ação desenvolvendo a capacidade de reflexividade necessária para o desencadeamento de uma atitude investigativa, sobre o pensar, o saber, o ser e o fazer.

d) O papel dos esquemas/desenhos no processo de conversação reflexiva frente a situação problemática:

É por meio do esquema/desenho que o profissional consegue conversar reflexivamente sobre o problema, pois ele favorece a modelagem de uma situação de acordo com a apreciação inicial que se tem dela para enxergá-la com outros traços e características importantes, gerando, novas interpretações. O esquema/desenho propicia aos sujeitos envolvidos vivenciarem as situações problematizadoras, exigindo que eles tomem decisões para resolverem os problemas e dúvidas que surjam.

Frente a uma situação problemática, é necessário estabelecer um problema inicial, reestruturar os aspectos pertinentes e resolvê-lo. A reestruturação consiste na capacidade de “ver”, nesta situação, as diferentes particularidades, originando a partir disso novas interpretações.

e) Saber profissional como resultado da prática reflexiva:

O universo que rodeia o trabalho do professor, está carregado de conhecimentos, habilidades e atitudes. Os saberes profissionais do professor englobam conhecimentos específicos, pedagógicos, culturais, históricos e sociais e estão ligados também ao envolvimento do professor com a diversidade dos seus alunos e com as características e contextos dos seus alunos.

f) Diálogo reflexivo em um processo de tutoramento:

Schön (1987) estabelece a interação dos professores com seus pares, com seus alunos em diferentes instâncias tutorais por meio do diálogo/conversa reflexiva mútua entre eles diante das situações problematizadoras.

Villar (1987) sugere, então, para a consolidação da relação dialógica, processos que envolvam o tutoramento por meio de relações que propiciam o dizer e escutar, o demonstrar e o imitar:

- a) Dizer e escutar: As idéias/conhecimentos importantes que o professor formador apresenta devem ser contextualizadas no próprio ambiente em que o aluno está fazendo, trabalhando, estando atento, também, àquilo que é dito, enxergando nos seus esquemas/desenhos/situações problematizadores, os questionamentos e anseios. O processo de dizer e escutar acaba por exigir do professor formador que, ao discorrer sobre as idéias/conhecimentos, reflita sobre elas constantemente, compreendendo inclusive as dificuldades e os caminhos que o aluno vai percorrer para compreendê-las.
- b) Demonstrar e imitar: O professor formador faz demonstrações e age, interagindo no contexto e auxiliando o aluno na compreensão daquilo que necessita ser aprendido.

O aluno observa e examina atentamente o fazer do professor formador na situação problematizada, construindo seletivamente, a possibilidade de novos encaminhamentos.

Esses processos (dizer-escutar/demonstrar-imitar) combinados, facilitam a compreensão e a inserção de todos na realidade, contribuindo para possíveis canais de comunicação verbal e não-verbal. Essa interação propicia uma “supervisão reflexiva” num clima de crescimento conjunto e trabalho coletivo em que o diálogo favorece a interação e o próprio entendimento dos problemas que são, por assim dizer, compreendidos, desenhados e alinhavados.

3- CONCLUSÃO:

A ação tutorial dos professores formadores nos processos de orientação/ supervisão tem, pois, o papel de propiciar a parceria, o trabalho coletivo/mútuo entre os envolvidos, não se constituindo em atitude de distanciamento e cobrança entre ambos.

O professor formador esforça-se para ser e estar presente junto ao aluno, ajudando-o a articular os diferentes conhecimentos construídos e refletidos no contexto do curso de formação e na realidade escolar, prestando atenção, sempre, na maneira como o aluno atua e enfrenta as dificuldades e desafios.

O aluno deve ser consciente dos conhecimentos que possui e que deverá possuir, assumindo com co-responsabilidade a sua formação e aprendizagem num clima reflexivo, desenvolvendo saberes que o auxiliem na realidade utilizando o próprio ensino como forma de investigação.

Neste sentido, os saberes que envolvem o ato de pensar sobre o fenômeno (metacognição) e a atitude de tomar decisões sobre os problemas provenientes do estudo da realidade por meio da observação, reflexão e investigação, exige que tanto professores formadores como alunos venham a desenvolver uma nova percepção dos processos de ensino e aprendizagem que podem vir a ocorrer em momentos e diferentes espaços formativos.

A ação tutorial nos processos de orientação em diferentes cenários educacionais, pode desenvolver o pensar e o agir reflexivos, de professores formadores e alunos subsidiando-os no enfrentamento dos conflitos e dilemas profissionais, valorizando as experiências que retratam as teorias e as práticas vivenciadas.

A importância que delegamos a uma ação tutorial nas inúmeras situações que envolvem o ato de orientação educativa denota nossa preocupação e valorização de uma postura de constante alerta e reflexão dos professores e alunos, via adoção de atitudes de envolvimento, discernimento, clareza teórico-prática e intervenção, frente à realidade que se apresenta.

A adoção de uma atitude tutorial dos professores formadores frente às orientações educativas nos cursos de formação de professores, pode vir a contribuir para: a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, a orientação preventiva, profissional e psicopedagógica dos próprios professores formadores junto aos seus pares como também dos alunos e seus colegas.

4_ REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ALARCÃO, I. & TAVARES, J. **Supervisão da Prática Pedagógica -Uma perspectiva de desenvolvimento e Aprendizagem.** Coimbra: Livraria Almedina, 1987.
- ALVAREZ, R. **Orientación Educativa e acción Orientadora.** Madrid: 1994.
- ARGUIS, Ricardo. **Tutoria com a palavra, o aluno.** Porto Alegre: Artemed, 2002.
- ARNAIZ, P. Aula de Innovación Educativa. No.26, p. 47-51, Mayo 1994.
- BAUDRIT, Alain. **El Tutor: Procesos de Tutela entre Alumnos.** Barcelona: .Ediciones Paidós Ibérica, 2000.
- BRUNER, J.S. **Le développement de l'enfant. Savoir-faire.** Savoir dire, Paris, PUF, Psychologie d' aujourd'hui, 2a. , 1987.
- COGAN, M. L. **Clinical Supervision.** Boston Houghton Mifflin Company, 1973.
- FLIELLER . A. **A Côté des conflits socio-cognitifs,** Psychologie Scolaire. No. 71. 1990
- FRANCISCO, C. M. Contributos da Supervisão para o Sucesso do Desempenho do Aluno no Estágio. Dissertação de Mestrado. UC-FCEF. 2001.
- GOLDHAMMER, R., R.H.ANDERSON e R. J. KRAJEWSKI. **Clinical Supervision: Special Methods for the Supervision of teacher.** New York, Holt , Rineart and Winston, 2nd ed. 1980
- LÁZARO, A. Y ASENSI, J. **Manual de Orientación Escolar y Tutoria.** Madrid. Narcea.1989.
- RODRIGUEZ, E.(Coord), ÁLVAREZ, M. ECHEVERRÍA.B.YMÁRIN, MA.A. **Teoria y Práctica de la Orientación Educativa.** Barcelona: PPU, 1996.
- SANCHEZ, S. **La Tutoria de Los Centros Docentes: Manual de Professor Tutor.** Madrid: Escuela Española, 1993
- SCHÖN, D. A. **La Formación de Profesionales Reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones.** Espanha: Paidós, 1987.
- STONES, E. **Supervision in Teacher Education: A Couselling and Pedagogical Approach.** London, Methuen, 1984.
- VIEIRA, F. **Supervisão, Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores.** Edições Asa, 1993.

VILLAR, L. M. Reflexiones en y sobre la acción de profesores de EGB en ejercicio en situaciones interactivas de clase. In: VILLA, A. (coord.) **Perspectivas y Problemas de la Función Docente**. Madrid, Narcea, 1987.

ZEICHNER, K.M. **A Formação Reflexiva do Professor: Idéias e Práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E56t Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (14. : 2008 : Porto Alegre, RS).
Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas [recurso eletrônico] / 14. ENDIPE. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008.
CD-ROM.

Evento realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, nos dias 27 a 30 de abril, 2008.
ISBN 978-85-7430-743-5

1. Educação. 2. Didática. 3. Prática de Ensino. 4. Professores Formação Profissional. I. Título.

CDD 371.3

Ficha Catalográfica elaborada pelo
Setor de Processamento Técnico da BC-PUCRS

ISBN 978-85-7430-743-5