

O ESTÁGIO E A FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Joice de Espindola (UFPE) - memtjoice@gmail.com
Angela Maria de Almeida Pereira (UFPE) - angelamaracaibo@gmail.com
Thelma Panerai Alves (UFPE) - tpanerai@gmail.com

Introdução

A Coordenação de Aperfeiçoamento Docente de Nível Superior (CAPES) determina que alunos bolsistas da Pós-Graduação realizem o Estágio de Docência (ED). Esta recomenda a todo aluno da Pós-Graduação a realização do mesmo, no entanto sem que isso seja uma atividade obrigatória. Conhecendo esses termos nos inquietamos quanto aos aspectos positivos dessa atividade.

Em nossa trilha teórica, TARDIF (2010) nos direcionou para a compreensão da formação dos saberes docentes necessários para compor uma prática reflexiva e crítica, mais participativa, que além dos conhecimentos científicos possa ser pautada na contextualidade da disciplina, do curso e na realidade dos alunos.

Mas quais são as obrigações do estagiário, buscamos resgatar as informações descritas pela CAPES no Ofício que regula o ED, além disto, alguns autores nos ajudaram neste percurso, como CAVALCANTE (2013), PIMENTA E ALMEIDA (2009) e PIMENTA E LIMA (2005-2006). As etapas que formam o todo do ED foram exploradas em separado, o planejamento como a premissa da ação docente foi detalhado como uma função de extrema importância na qual o professor traça as estratégias definindo a metodologia e os recursos que serão utilizados na sua disciplina. Na organização das ideias sobre essas etapas foram cruciais as contribuições de LEAL (2005), LIBÂNEO (1994), e PILETTI (2001).

O ápice da ação docente, a regência, precisava ser compreendido em toda a sua amplitude e complexidade, por isto buscamos apoio em LEAL (2005) que fortalece a nossa crença que a aula precisa levar em consideração os saberes múltiplos e valorizar o planejamento, sempre buscando o desenvolvimento do aluno de forma ampla. Isto tudo culmina da avaliação, processo altamente complexo, neste sentido SILVA (2002) nos deu uma visão de avaliação formativa e reguladora.

Com as bases teóricas definidas expomos o objetivo que tínhamos ao iniciar este estudo. Este era identificar as contribuições do Estágio de Docência para a formação profissional dos alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica. A nossa hipótese era de que os estagiários participaram ativamente de todas as

etapas do ED, como uma forma de sentirem-se fortalecidos nas habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão docente no Ensino Superior. Os resultados apontaram que mesmo com a pouca participação na regência, a observação desta prática pode contribuir para a formação destes alunos, e a participação da avaliação como melhores contribuições do estágio.

Práticas reflexivas e inovadoras ou antigos cenários

O papel do estágio é colocar o aluno diante da prática docente, para que este possa vivenciar momentos diferentes em sala de aula, fazendo a relação teoria e prática, e definindo conhecimentos profissionais que serão a base no magistério (TARDIF, 2010 p. 227). O novo aluno exige que o professor desempenhe um papel, que não mais se resume à transmissão de conhecimento, mas ao desafio de contribuir com a formação cidadã de seus alunos. Considerando as particularidades dos alunos ao respeitar sua cultura, classe social, enfim vendo o aluno como um ser holístico, que tem acesso a informações em todos os lugares e pode de forma autônoma ser agente de sua própria aprendizagem.

Os conflitos que surgem pela multiculturalidade dos alunos vão exigir do professor de profissão posturas diferenciadas que vão além dos “saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas” (TARDIF, 2010, p. 228).

Nesta perspectiva, a formação docente deve permear a reflexão da prática. O estágio, se realizado de forma colaborativa, deixa para trás o paradigma cartesiano e buscando uma atuação de valorização da aprendizagem continuada. Desta forma, esta ação poderá ultrapassar a segmentação do conhecimento e buscar a reconexão das partes, a valorização das relações e da aprendizagem em rede, onde a colaboração amplia as possibilidades de aprender. Ou seja, o estágio “supõe uma relação pedagógica entre um aluno estagiário e alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho” (AZEVEDO; ANDRADE, 2011, p. 148). Ao pensar juntos sobre metodologias inovadoras, professor formador e alunos em formação, quebram distinções e hierarquias, valorizam os saberes e as posturas de compartilhamento de conhecimentos.

Se assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática (TARDIF, 2010, p. 234).

O processo de construção do perfil do novo docente precisa ser direcionado através do debate e da reflexão. O professor desafia o aluno, incentiva a pesquisa, assim como as novas formas de buscar conhecimento. Esta forma de conduzir a formação preceitua os quatro pilares da educação, descritos por Delors (2010) em documento da UNESCO:

- Aprender a conhecer
- Aprender a fazer
- Aprender a viver com os outros
- Aprender a ser.

Neste novo pensar sobre a formação, os papéis do professor formador e do aluno, que antes eram fixos e rígidos se alteram para atender a esta nova filosofia da contemporaneidade, na qual o conhecimento não tem fronteiras, sendo distribuído em rede.

Papéis docentes em formação, estagiário em ação.

Seguindo as indicações dos documentos que regulam¹ o Estágio Docência para a Pós-Graduação procuramos entender quais os papéis que os estagiários devem assumir durante este processo e, que atividades favorecem sua formação como docente. No estágio a atuação deve ser compartilhada, nele atuam juntos, estagiário e professor, sendo este, responsável também pela supervisão. Sendo assim, que deve seguir um planejamento e ter objetivos definidos ações práticas (CAVALCANTE, 2013, p. 52).

O ED é o momento que oferece contato do aluno da Pós-Graduação com esta prática na Graduação. Através dele haverá a proximidade com aspectos importantes da ação docente, como o planejamento, a seleção dos materiais didáticos, a metodologia aplicada em cada aula, as dinâmicas e os processos de avaliação aplicados pelo professor. Esta prática evita que aconteça o que constatam Pimenta e Almeida (2009): “o professor universitário não tem uma formação voltada para os processos de ensino e aprendizagem pelos quais é responsável quando inicia sua vida acadêmica” (PIMENTA; ALMEIDA, 2009, p. 20).

Mesmo sendo o estágio seja tempo limitado que talvez não ofereça ao aluno todos os elementos necessários à sua futura atuação, este lhe possibilita uma visão, que pode ser ampliada com pesquisas e estudos, trazendo para a sua prática novos elementos que podem enriquecer a aprendizagem.

¹ Ofício Circular nº 028/99/PR CAPES e Resolução nº 5 da UPFE

No Ofício Circular nº. 28/99/PR/CAPES, a coordenadoria firma convênio com as Instituições de Ensino Superior, colocando como obrigatório o ED para os alunos que são bolsistas no programa. Desta forma, os alunos teriam que ter contato com a sala de aula e no final apresentar um relatório, que receberá um parecer do professor titular da disciplina e do orientador do aluno.

Através do relatório é esperado do pós-graduando que faça a articulação dos saberes teóricos proporcionados pela ciência e o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a atuação em sala de aula. Essa produção pode ser difícil para o estagiário, devido à demanda de atividades que o cerca no momento em que está realizando o estágio. Por exemplo,

[...] o aluno da pós-graduação (que muitas vezes já é professor) ministra aulas no curso de graduação, às vezes na ausência do docente responsável pela disciplina [...]. E, além disso, [...] em alguns casos, não valoriza ou não prioriza nas suas atividades acadêmicas o ensino – especialmente no âmbito da graduação –, privilegiando a pesquisa e, portanto, contribuindo para o desvio de interesses e fins das instituições universitárias (BETTI; CARVALHO; DAOLIO; PIRES, 2004, p. 185).

Esses problemas prejudicam o papel do ED, que requer que o candidato à docência participe ativamente da disciplina de forma que esta possa fazer a transição da teoria para a prática com o compromisso de auxiliar esse aluno na construção de seu perfil como docente. Ele precisa se envolver no planejamento, no processo de avaliação, deve ainda reger pelo menos uma aula com a supervisão do docente da disciplina. Isto lhe possibilitaria uma visão macro da atuação docente contextualizando e aprimorando seu fazer pedagógico.

Planejamento, momento de decisões e estratégias

Como exposto anteriormente, o ato de planejar junto ao professor da disciplina contribui para a formação do estagiário com elementos que possibilitam a este uma visão generalizada de ações que caracterizam tanto o ato de planejar como o fazer pedagógico, ou seja, um exercício da profissão docente. Consideramos que:

[...] o planejamento de ensino tem características que lhes são próprias, isto, particularmente, porque lida com os sujeitos aprendentes, portanto sujeitos em processo de formação humana. Para tal empreendimento, o professor realiza passos que se complementam e se interpenetram na ação didático-pedagógica. Decidir, prever, selecionar, escolher, organizar, refazer, redimensionar, refletir sobre o processo antes, durante e depois da ação concluída (LEAL, 2005, p. 02).

Sabemos da importância de respeitar a problemática do contexto social, político e econômico de onde advém o público que por ele será atendido. No entanto, esta problemática não pode ser a única a determinar o rumo da aula, devendo respeitar os objetivos e expectativas de aprendizagem dos alunos.

Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade (LIBÂNEO, 1994, p.222).

Articular o contexto social à comunidade escolar, fazendo escolhas didáticas e metodológicas que sirvam como apoio para o estudo dos conteúdos curriculares torna-se um exercício de reflexão. O planejamento pode ser pensado para uma disciplina completa ou para momentos mais específicos como uma aula. Neste contexto, ele será:

[...] a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo. [...] a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem (PILETTI, 2001, p.73).

A práxis docente, não pode ser um fazer qualquer, pensamos que este deve valorizar ações colaborativas, motivadoras, nas quais o aluno possa desempenhar papéis ativos. A definição de estratégias será tema de discussão mais adiante quando fizermos nossas exposições quanto à regência.

Regência: professor maestro, alunos na plateia?

A concretização do planejamento, a regência, pretende unir o conhecimento teórico do professor com o que este considera necessário para atender o contexto social, político e econômico da realidade dos alunos. A dinâmica da sala de aula, muitas vezes exige que o planejamento não seja executado na íntegra, uma vez que esta tem pessoas com distintas formas de aprender, com diferentes tempos de aprendizagem.

Quando o professor exacerba um método ou uma técnica, poderá estar privilegiando alguns alunos e excluindo outros, e, mais ainda, deixando de realizar singulares experiências didáticas que o ajudariam aperfeiçoar sua prática docente e possibilitar ao aluno variadas formas de aprender. Ainda arriscar a trabalhar o saber de diferentes formas, percorrendo criativos trajetos em sala de aula (LEAL, 2005, p.4).

Então como se aprende a dar aula? Muitos professores dizem que isto só se aprende fazendo e é aqui que destacamos a importância do ED como espaço de formação para a regência. O estagiário pode optar por repetir antigas práticas, ou utilizar novas estratégias, com base em uma postura crítica, com técnicas que tenham um alcance diferenciado para a sua turma (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 8).

Sabemos que a prática de planejamento e execução de aula pelo aluno estagiário precisa atender às expectativas do professor, que por sua vez, quer que sejam desenvolvidos os conhecimentos dos alunos com base em sua metodologia. No entanto, esperamos que ao ter contato constante com o professor, estreitam-se os laços na relação entre ambos, e desta forma, o estagiário já pode intervir e colaborar com o docente da disciplina sugerindo inovações em suas estratégias metodológicas, como trabalhos em equipe, seminários, uso de tecnologias diversas, jogos, além dos estudos individuais e/ou aulas expositivas.

O entendimento de prática presente nessas atividades é o de desenvolvimento de habilidades instrumentais necessárias ao desenvolvimento da ação docente. Um curso de formação estará dando conta do aspecto prático da profissão na medida em que possibilite o treinamento em situações experimentais de determinadas habilidades consideradas, a priori, como necessárias ao bom desempenho docente (PIMENTA E LIMA, 2005/2006, p.9).

Ao experimentar a docência, o estagiário estará desenvolvendo habilidades instrumentais, que podem e devem ser aprimoradas com pesquisas de novas técnicas que favoreçam o aprendizado do grupo em questão, o importante é que se perceba que esta práxis não pode ficar presa a repetir modelos, mas que pode ousar e trazer novas ferramentas de aprendizagem para a sala de aula.

Avaliação em curso, o quê fazer?

Participar do processo avaliativo é uma das exigências para o aluno estagiário. Esta pode ser formativa, punitiva, processual. Nesta, culmina fases do processo de ensino e aprendizagem, apresentando não só as aprendizagens dos alunos, mas também as fortalezas e debilidades de toda a ação docente, do planejamento à execução.

Ao contrário do que concebe o nome, o ato de avaliar não necessita estar ligado ao encerramento de uma ação, ao professor cabe desenvolver um sistema de avaliação que possa valorizar os saberes dos alunos e transformar esse ato em momento de aprendizagem. Ao ter

esse tipo de vivência, o estagiário é oportunizado a refletir sobre como conduzir o processo, podendo concluir que não pode ser pontual e estático, mas processual, isto em nossa opinião.

Esta avaliação deve ser constante, para poder acompanhar o processo de ensino de aprendizagem desenvolvido na rotina escolar e, dessa forma, sempre informa o professor e a professora, o aluno e a aluna acerca do que vem acontecendo nas suas interações pedagógicas, possibilitando informações para as regulações do trabalho docente e das aprendizagens. Em outras palavras, a avaliação cruza o trabalho pedagógico desde seu planejamento até a sua execução, coletando dados para melhor compreensão da relação ensino e aprendizagem, e possibilitando, assim orientar a intervenção didática, para que seja qualitativa e pedagógica (SILVA, 2002, p. 01).

Concordamos com esta postura, que leva em consideração uma avaliação como um processo constante e que o estagiário deve tomar contato com diversas formas de avaliar, considerando que este processo deve acontecer sempre no sentido de contribuir para que o aluno avance na sua aprendizagem, motivando-o a caminhar de forma compromissada com o seu saber.

Metodologia

O presente artigo resulta de uma pesquisa exploratória (GIL, 2008) que através de um questionário semiaberto gerou dados quantitativos em relação aos alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática que haviam realizado o ED e qualitativos sobre a participação durante a disciplina, a influência na formação profissional deste discente e a avaliação que eles fizeram diante da experiência vivida.

O questionário era composto de 7 questões fechadas e 10 questões abertas. O mesmo foi elaborado a partir da ferramenta “Formulário” do Google Docs e enviado para todos os alunos do referido Programa que ingressaram entre 2010 e 2014. Os envios totalizaram 121 questionários, dos quais recebemos resposta de 45 alunos, mais adiante discutiremos os dados deles advindos.

A análise obedeceu ao que cada tipo de dado exige, sendo assim, as questões fechadas foram analisadas a partir da quantificação, a partir do Libre Office Calc, que é um software que permite a criação de tabelas, gráficos e várias funções. Já as questões abertas foram tratadas a partir da análise de conteúdo que:

Constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrição sistemática, qualitativa ou quantitativa, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (MORAES, 1999, p. 23).

O quadro abaixo expõe a categorização, a classificação e a gradação que utilizamos nesta análise:

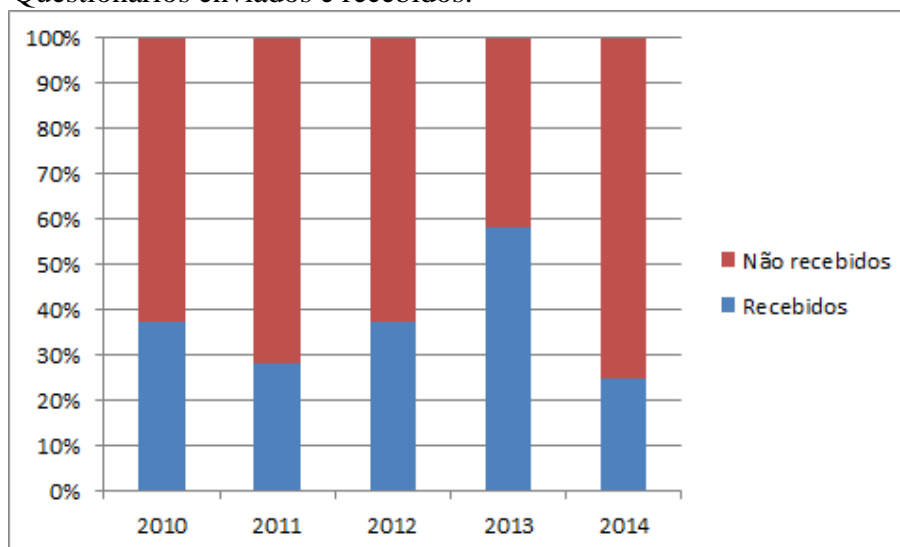
Categoria	Planejamento	Regência	Avaliação	Inovação
Descrição	Engloba as experiências dos estagiários referentes ao planejamento, como participação, observação, contribuição.	Engloba as experiências dos estagiários referentes à regência, seus aspectos positivos e negativos.	Engloba as experiências dos estagiários referentes à definição de instrumentos de avaliação, bem como avaliando os alunos.	Engloba as observações que os estagiários fizeram/sugeriram ao professor da disciplina.
Gradação	Elementar: O estagiário não participou do planejamento com o professor. Parcial: O estagiário participou do planejamento, tendo a oportunidade de conhecer as etapas de sua elaboração. Total: O estagiário participou e fez contribuições significativas na seleção de materiais e/ou para as estratégias metodológicas.	Elementar: O estagiário não ministrou aulas. Total: O estagiário ministrou aulas.	Elementar: O estagiário não participou da escolha dos instrumentos de avaliação, nem avaliou os alunos. Parcial: O estagiário sugeriu formas de avaliar o conhecimento dos alunos. Total: O estagiário fez sugestões e também exerceu o papel de avaliador dos alunos.	Elementar: O estagiário não identificou nenhuma inovação na prática do docente. Total: O estagiário identificou que o professor, inovou sua prática pedagógica utilizando metodologias e estratégias de ensino mais atuais.

As pesquisadoras deste estudo também são alunas do programa de Pós-Graduação EDUMATEC, ambas cumpriram o ED como disciplina obrigatória, uma vez que tinham bolsa CAPES, a terceira autora é professora do referido programa. Sendo assim, buscamos analisar os dados de forma imparcial, baseadas na literatura e nos dados coletados.

Análise dos resultados

As turmas foram Classificadas pelo número que indica o ano de ingresso do aluno no curso de Pós-Graduação. O gráfico abaixo apresenta a porcentagem de respostas devolvidas às pesquisadoras por cada turma.

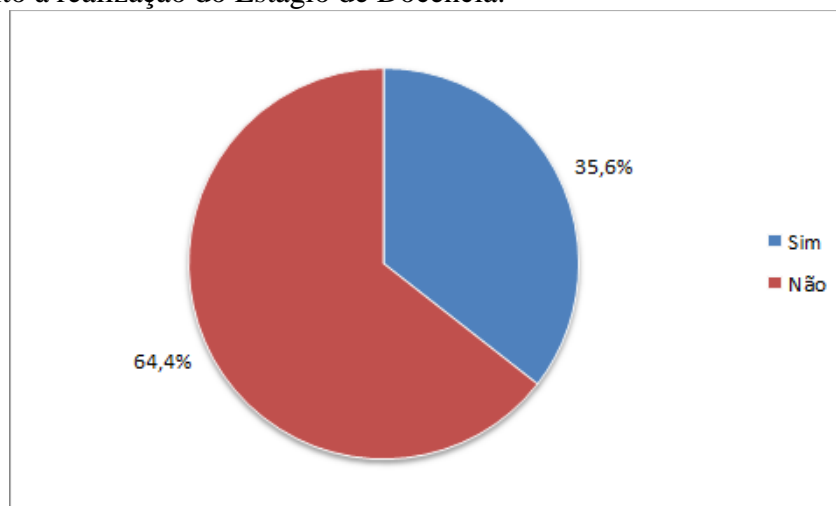
Gráfico 1 - Questionários enviados e recebidos.



Fonte: Elaboração própria.

As respostas ao questionário totalizaram 37% da quantidade de envios. Destes, apenas 35,6% realizaram o Estágio de Docência, como apresentado no gráfico abaixo:

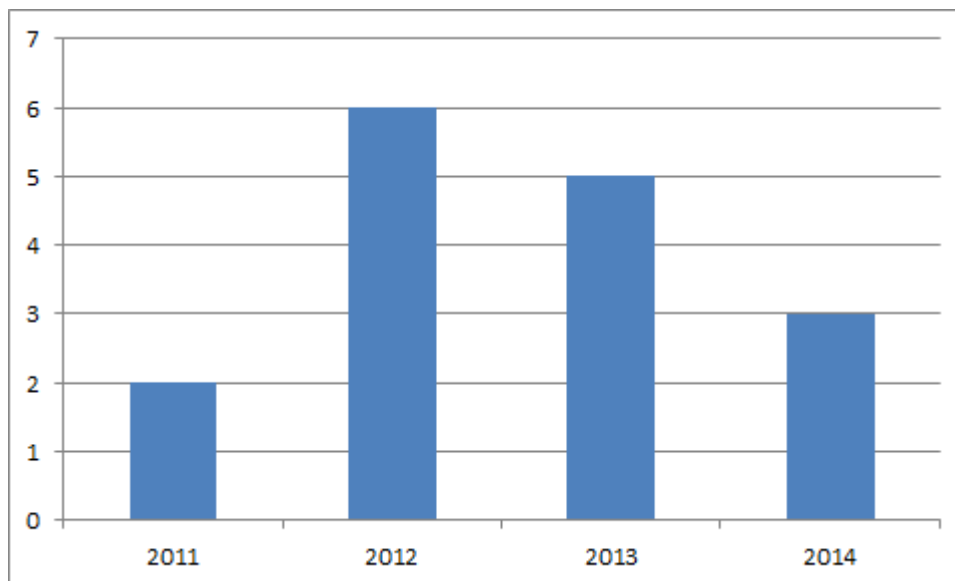
Gráfico 2 - Quanto à realização do Estágio de Docência.



Fonte: Elaboração própria.

Os alunos que estagiaram, 16 alunos, o fizeram nos anos 2011, 2012, 2013 e 2014. A quantidade de alunos está apresentada no gráfico que segue.

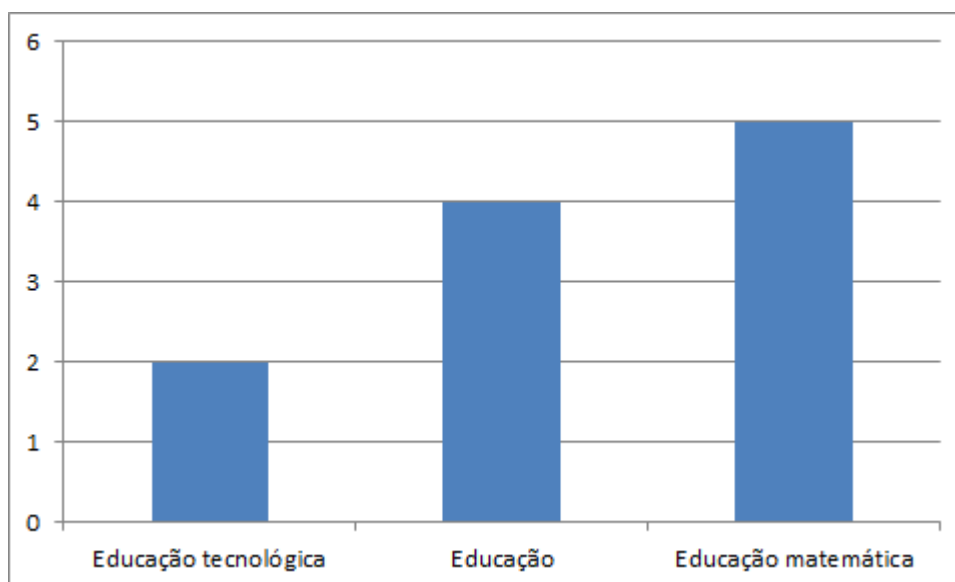
Gráfico 3 - Quantidade de alunos por ano em que estagiaram.



Fonte: Elaboração própria.

Alguns dos alunos estagiaram por mais de um semestre. No total, 11 disciplinas foram acompanhadas pelos alunos, sendo que algumas delas foram acompanhadas por alunos diferentes em semestres diferentes. Estas disciplinas se relacionavam com as linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação no qual os estagiários eram alunos. Apresentamos a seguir um gráfico contendo o quantitativo de disciplinas por área.

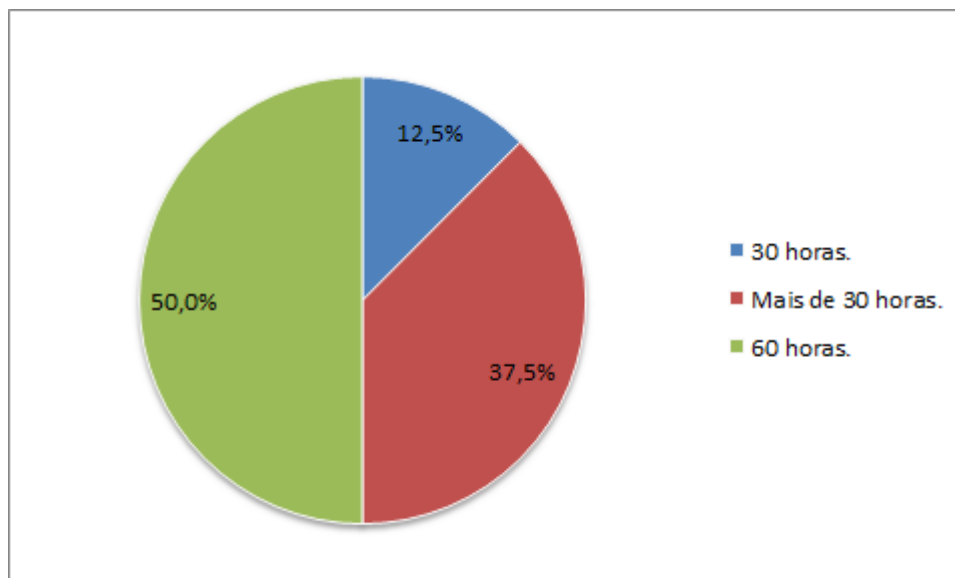
Gráfico 4 - Disciplinas por área de pesquisa.



Fonte: Elaboração própria.

O Estágio de Docência pode ser realizado com carga horária de 30 a 60 horas, como exposta anteriormente. Dos respondentes do questionário 50% o fizeram por 60 horas, os demais o fizeram por 30 horas, ou menos de 60 horas de acompanhamento, como apresentamos no gráfico a seguir:

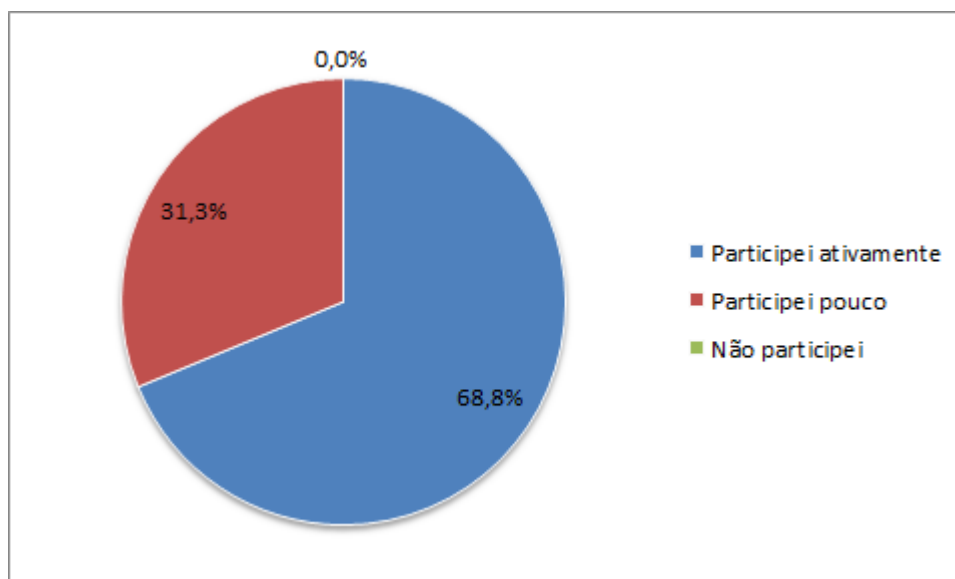
Gráfico 5 - Quantidade de horas que os alunos dedicaram ao Estágio de Docência.



Fonte: Elaboração própria.

Todos os alunos afirmaram ter participado do momento em que o professor responsável pela disciplina fazia o planejamento, seja ativamente ou não, como mostra o gráfico que segue.

Gráfico 6 - Participação dos alunos durante o planejamento das disciplinas.



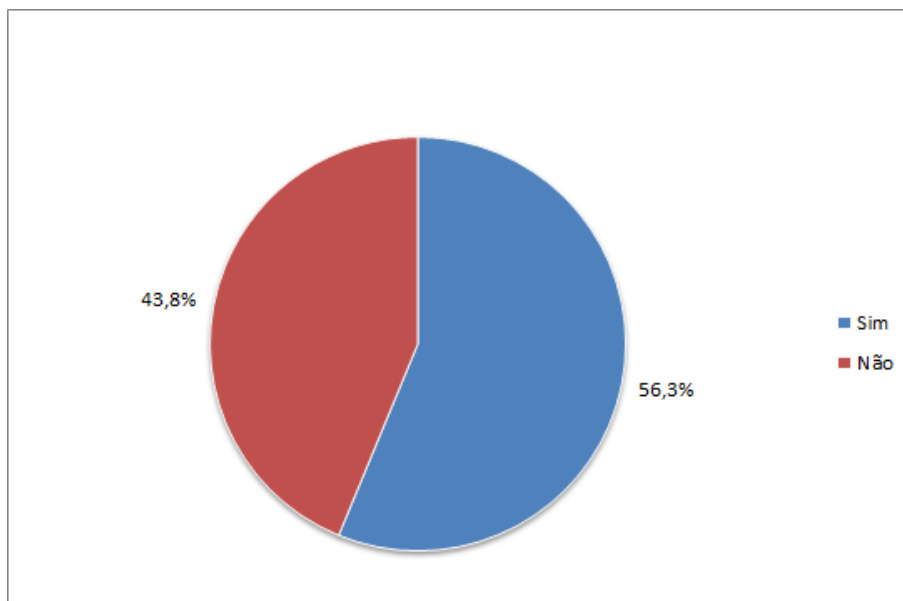
Fonte: Elaboração própria.

No entanto, ao serem solicitados a elencar os pontos positivos dessa participação, dois alunos, ou seja, aproximadamente 13%, deixaram claro que não participaram. Eles haviam afirmado que tinham participado pouco do planejamento, quando em suas falas fica evidente que não o fizeram. Ainda sobre os alunos que afirmaram ter participado pouco, o sujeito 16 fez essa opção por ter participado apenas observando o professor da disciplina em seu planejamento e seleção de materiais, neste caso as etapas descritas por LEAL (2005) e LIBÂNEO (1994), foram vivenciadas pelos estagiários fortalecendo o seu a apropriação da

profissão docente. O que nos chamou a atenção foi que dois desses sujeitos participaram ativamente, fazendo sugestões ao professor e ainda assim, acreditaram se encaixar no grupo dos que participaram pouco. O sujeito 15 disse ter tido a oportunidade de “opinar sobre a condução do processo da disciplina, as melhores formas de abordar os conteúdos em sala, criar os critérios avaliativos”. Isto nos parece uma participação ativa.

Em contraposição, os alunos que afirmaram ter participado ativamente, em sua maioria, fizeram apenas observar o professor. Com exceção de 4 sujeitos que descreveram algumas de suas contribuições, os demais descreveram a observação como participação ativa. Para PIMENTA e LIMA (2005) o ED deve ser também o espaço em que o estagiário busca o embasamento teórico e pesquisa uma maneira de adquirir novos conhecimentos para poder questionar algumas práticas, o ED não é somente uma disciplina prática. A exemplo do sujeito 9, que se contradiz afirmando o seguinte, “Eu atuei como tutora virtual, que tinha mais a ver com a minha dissertação de mestrado, portanto não realizei planejamentos diretos, apenas nos fóruns do ambiente virtual, que neste caso foi o moodle”, PILETTE (2001) afirma que tudo que o professor interage com alunos, deve ser parte integrante do plano de aula. Esta ação que o sujeito equipara ao planejamento nos parece ser apenas uma estratégia de condução de uma atividade à distância e não efetivamente um planejamento, porém de acordo com LEAL (2005), o planejamento também tem a função de prever, selecionar, escolher o que de certa forma pode ser assumido nos fóruns virtuais, em que a atuação docente segue um planejamento de acompanhamento das atividades. O planejamento também exige que o professor pense as formas de avaliação que mais se adequam às metodologias de ensino aplicadas. Quando foram questionados sobre se haviam feito sugestões para o processo avaliativo observamos que a maioria dos alunos sugeriram formas para avaliar os discentes da disciplina, como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 7 - Alunos que sugeriram formas de avaliação.

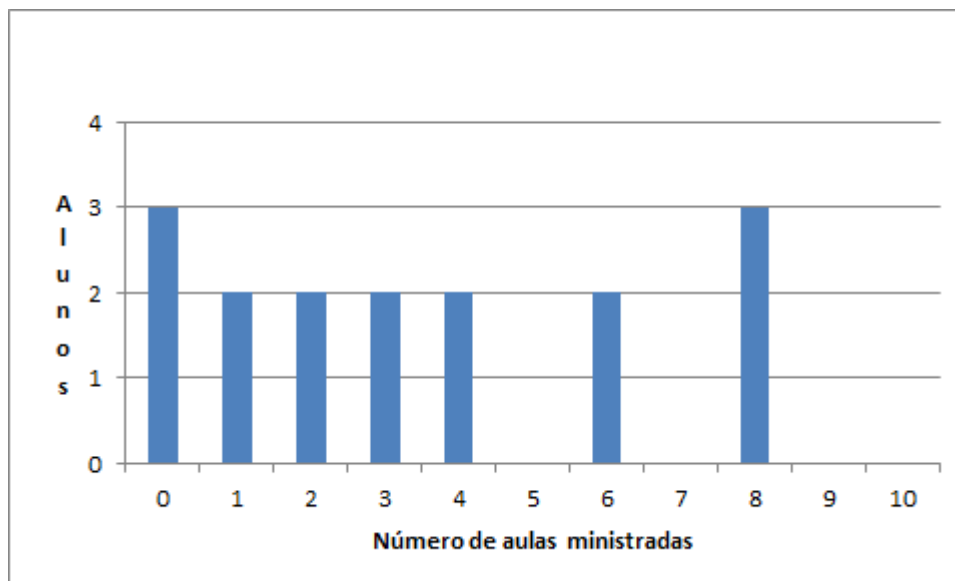


Fonte: Elaboração própria.

Dos 7 estagiários que equivalem aos 43,8% que afirmaram não ter sugerido ao professor formas de avaliar os alunos, 6 se contradizem ao citar posteriormente atividades que sugeriram como forma de registro da aprendizagem. Isso mostra que, os respondentes não consideram que interferiram no processo avaliativo dos alunos, apesar de terem feito exposições positivas quanto ao sentimento de avaliador. Segundo Silva (2002), a avaliação deve ser um processo contínuo que leve em consideração o universo do aluno, sempre na perspectiva da formação humana e acadêmica do aluno. Analisando as afirmações que dizem respeito à avaliação consideramos que, aproximadamente 63% dos estagiários participaram desse processo de forma plena, ou seja, avaliando os alunos e sugerindo formas de avaliar a aprendizagem destes. Os demais o fizeram de forma parcialmente, ou sugeriram formas de avaliar, ou executaram o plano de avaliação sugerido pelo professor, com exceção dos 6% que não participaram de nenhuma forma.

A regência também é uma exigência das atividades de um estagiário, no entanto 19% dos alunos não ministraram aulas. A distribuição dos alunos por número de aulas pode ser mais bem observada no gráfico que segue:

Gráfico 8 - Quantidade de alunos por aula ministrada.



Fonte: Elaboração própria.

Dos alunos que ministraram aulas, 23% trataram a regência como um fator negativo do estágio realizado. Um dos alunos que ministraram 8 aulas, colocou que havia sobre ele muita responsabilidade, pois sempre precisava “ter um plano B na "manga", pois na maioria das vezes ele era utilizado, então, essa sensação de você precisar estar sempre preparada e por vezes sem o tempo suficiente para organizar suas estratégias metodológicas nos deixa com a sensação de irresponsáveis” (Sujeito 8).

Quando foram questionados sobre a observação de inovações na prática do professor da disciplina, apenas 3, ou seja, 19% afirmaram não ter visto nenhum tipo de inovação, principalmente por terem feito o estágio em disciplinas que já tinham cursado com os mesmos professores na graduação. Estes estagiários tiveram condições de comparar a prática do docente com o que já praticavam durante o período de suas graduações.

As inovações que foram relatadas puderam ser agrupadas através dos seguintes termos: tecnologias, colaboração e pesquisa. Os relatos mostraram que os professores fizeram uso de metodologias que consideraram inovadoras, pelo menos no que se refere à comparação feita com a experiência vivida por eles quando alunos de graduação. As disciplinas em que o professor utilizou uma dessas práticas totalizaram 81%. De modo geral, os estagiários consideraram que ter tido essa experiência foi relevante à sua formação profissional.

Considerações Finais

Esta pesquisa possibilitou que pudéssemos compreender o quanto importante é o estágio de docência na formação de futuros professores da graduação, bem como para a

realização de suas pesquisas, uma vez que as disciplinas que estes alunos cursam no estágio, na maioria das vezes se relacionavam com o projeto de pesquisa que realizavam na Pós-Graduação. A vivência em sala de aula deixa o estagiário mais motivado a buscar por intervenções que possibilitem mudanças para os processos de avaliação, pois o maior percentual de participação se deu precisamente nesta etapa. O que fortalece a pesquisa e a inovação dentro dos processos de formação de professores na graduação, além da própria maturidade que possibilita um engajamento mais comprometido com as diversas etapas da disciplina.

Apesar de considerarmos que o efetivo aproveitamento de uma atividade desse porte seja a participação plena, com intervenção do estagiário, pelo menos propondo ideias aos professores regentes da disciplina. É importante salientar que a legislação não exige tal comportamento, esta exige que este aluno esteja presente nos momentos em que a disciplina estiver sendo planejada, executada e avaliada. Desta forma, concluímos que, a contribuição maior que o estágio pode trazer ao aluno seja, o que os sujeitos desta pesquisa mais relataram a possibilidade de construir sua autonomia como docente, adquirindo a experiência necessária para exercer tal função, isto possibilitado principalmente pela aceitação do professor da disciplina em ajudar ao estagiário a participar de forma efetiva do planejamento, das regências e no processo avaliativo, compondo um cenário de trocas e colaboração importante para a formação deste profissional que busca uma prática baseada em inovações.

Referências.

AZEVEDO, Maria Antonia Ramos de; ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de. O trabalho de orientação dos estágios frente aos diferentes cenários educacionais. **Currículos sem Fronteiras**, v. 11, n.2, pp.147-161, Jul./Dez, 2011. ora, 1996. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/azevedo-andrade.pdf>. Acesso em 01/10/2014

BETTI, Mauro. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/viewFile/48/45>. Acesso em: 02/10/2014

BRASIL. Ofício Circula nº 028/99/PR/CAPES de 28 de Fevereiro de 1999. Disponível em <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=3&pagina=59&data=12/11/1999&captchafield=firistAccess>. Acesso em 02/10/2014

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez. p. 89-102.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. Ed. 6ª. São Paulo: Atlas, 2008.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de Ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**. vol. 3. n. 37. 2005. Disponível em:<disponível em <http://www.rioei.org/deloslectores/1106Barros.pdf>>. Acesso em 02 set. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2004. Cap. 10. p. 221-247.

PERNAMBUCO. Resolução nº 5 de 12 de novembro de 1999/UFPE. Disponível em: http://www.ufpe.br/propeq/images/propeq/Legislacao/Resolucao/resolucao_05_99.pdf. Acesso em: 03/10/2014

PILETTI, Cláudio. **Didática geral**. 23ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**: diferentes concepções. Revista Poíesis. v. 3, número 3 e 4, pp. 5-24, ano 2005-2006

PIMENTA, Selma Garrido, ALMEIDA, Maria Isabel **Pedagogia Universitária: valorizando o ensino e a docência na Universidade de São Paulo**. In: PIMENTA & ALMEIDA, (org.). Pedagogia Universitária. 1 a. ed. São Paulo: EDUSP - Editora da Universidade de São Paulo, 2009, v. I, p. 13-38

SILVA, Janssen Felipe. **Avaliação do Ensino e da Aprendizagem Numa Perspectiva Formativa e Reguladora**. 2002, p.1-3. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Avalia%C3%A7%C3%A3o/janssen1.pdf>. Acesso em 03/10/2014