

## TREINAMENTO DE HABILIDADES TÉCNICAS DE ENSINO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NA UEL

GEORFRÁVIA MONTOZA LOBO\*  
NEUSI APARECIDA NAVAS BERBEL\*

### RESUMO

*O presente relato focaliza uma experiência de treinamento de habilidades técnicas de ensino, tendo como base os fundamentos e os princípios do Microensino. O relato é constituído de três partes. A primeira apresenta a importância do treinamento na área de formação de professores e destaca a idéia e o processo do Microensino como uma das alternativas para esse tipo de trabalho. A segunda oferece uma descrição generalizada do Microensino, indicando sua origem, seu foco principal e as fases do processo. A terceira relata o desenvolvimento da experiência na UEL, de 1978 a 1982, caracterizando pormenorizadamente cada etapa realizada. Algumas considerações são feitas ao final, à guisa de conclusões parciais, sugerindo-se a continuidade da análise desse tipo de trabalho.*

### 1 – INTRODUÇÃO

A experiência na docência de disciplinas pedagógicas no 3o. grau para formação de especialistas em educação, assim como para a formação de professores nas várias licenciaturas, tem demonstrado, há vários anos, a necessidade da utilização de formas mais eficientes de preparação prévia para uma melhor atuação desses futuros profissionais em sala de aula.

Isso também é verdadeiro para o caso de profissionais de diferentes áreas, que tendo amplo domínio do conteúdo em seu campo de especialização e, devendo ensiná-lo, não possuem conhecimentos básicos suficientes para orientar-se quanto às decisões necessárias para direcionar efetivamente o desenvolvimento das atividades instrucionais. Esse fato pode ter como consequência baixo rendimento e baixa produtividade no processo ensino-aprendizagem.

Um dos fatores que podem ser citados como responsáveis pelas falhas existentes na formação do professor, para atuar em qualquer nível de ensino, é a ausência de treinamento, em bases sistematizadas, ordenadas e coerentes com as funções que lhe são exigidas na situação de ensino.

Diferentes autores, tratando do aspecto de formação de professores, enfatizam a necessidade do treinamento

para o desempenho eficiente nas funções docentes, como é o caso de MELLO(1), FINLEY(2) e MEDLEY(3), só para citar alguns exemplos. Este último considera imprescindível habilitar o professor em:

- atitude experimental (capacidade de examinar, avaliar e modificar seu próprio comportamento);
- conhecimento teórico;
- habilidades técnicas (controle de métodos, técnicas e meios de ensino, incluindo seu próprio comportamento);
- técnicas de feedback (habilidade para usar métodos de análise de comportamento e avaliação dos resultados de aprendizagem, a fim de crescer continuamente com a própria experiência).

Uma tentativa prática de abordar o problema em questão é a Tecnologia Educacional, com sentido de inovação, fundamentada, segundo AURICHIO(4), na “aplicação sistemática de conhecimentos científicos, comportamentais e tecnológicos a problemas educacionais, em função de resultados efetivos, utilizando metodologia e abordagem sistêmica abrangente”.

É como uma das formas de utilização de Tecnologia aplicada à Educação, que o Microensino se apresenta, abrindo novas perspectivas no campo de treinamento de pessoal e mostrando-se eficiente no que diz respeito a treinamento de habilidades – sua característica fundamental.

Partindo-se da necessidade de treinamento detectada e da possibilidade de se testar uma inovação no campo da educação, no que se refere a uma nova metodologia, um novo enfoque, uma nova atitude em relação ao modo como se deve orientar alunos na aquisição de habilidades, durante o tempo em que devem ser treinados para a prática profissional, é que se deu início a esta experiência(5).

Para tal, tomou-se como referência os princípios organizacionais do Microensino, após uma análise dos modelos de Stanford, publicada por ALLEN(6) (do qual todos os outros se originam), ALLEN, RYAN, BUCH e COPPER(7), MCCOLLUN & LADUE(8) e FLÁVIA MARIA SANT'ANNA(9).

Diante das condições existentes para realização de treinamento de futuros professores na UEL, algumas adaptações se fizeram necessárias. Uma delas é a utilização dos próprios participantes como alunos, durante o treinamento. Outras foram feitas no sentido de organizar a situação de treinamento oferecida, em termos de estabelecimento de tempo para as microaulas, número de sessões, número de participantes e recursos utilizados. A partir daí, passou-se a denominar a experiência como “Treinamento de habilidades técnicas de ensino”.

### 2 – REFERENCIAL TEÓRICO

O Microensino surgiu como uma

\*Mestre em Educação. Departamento de Educação, CECA/UEL.

inovação, sugerindo enormes possibilidades no sentido de treinamento de professores em serviço e pré-serviço, assim como para a testagem e experimentação de novas idéias no campo da Educação.

O foco principal é a descrição do comportamento do professor competente em sala de aula, partindo-se do pressuposto de que o que se pode descrever de um modo preciso, pode-se ensinar com a mesma precisão. O Microensino parte de um modelo de treinamento de habilidades específicas para o professor, permitindo ao mesmo tempo, a aquisição de competências consideradas importantes para uma melhor interação professor/aluno em sala de aula.

Esse treinamento caracteriza-se pela possibilidade de uma prática prévia à situação real de ensino, onde os riscos são mais facilmente controláveis do que em situações reais. Ao ser treinado em habilidades particulares e ao utilizar variados recursos de *feedback*, o professor pode configurar seu estilo de ensino e observar sua competência para lidar com as múltiplas variáveis do processo instrucional.

Além de permitir oportunidade ím- par de obter e incorporar feedback sobre seu desempenho, as sucessivas experiências têm demonstrado que esta pode ser uma das tecnologias de ensino mais econômicas do ponto de vista de rentabilidade de objetivos relacionados à modificação de comportamento do professor.

Esses comportamentos se configuram mediante treinamento de habilidades previamente definidas, através de uma prática exploratória que permite conexões sucessivas.

“Do ponto de vista descritivo, o microensino é absolutamente simples. Seus componentes são: um professor, os alunos (geralmente 4 ou 5), uma lição simplificada, em qualquer lugar, durante 5 a 25 minutos e os objetivos propostos para a ocasião específica do microensino(10)”.

O Fluxograma 1 demonstra como ocorre o processo.

A entrada é caracterizada pelo planejamento da habilidade a ser treinada, pelo treinando, podendo para isso recorrer ao supervisor ou a outros colegas, afim de discutí-lo antecipadamente.

No dia da sessão de treinamento, o treinando dá a microaula e recebe feed- back imediato sobre sua atuação rela-

tiva à habilidade em questão.

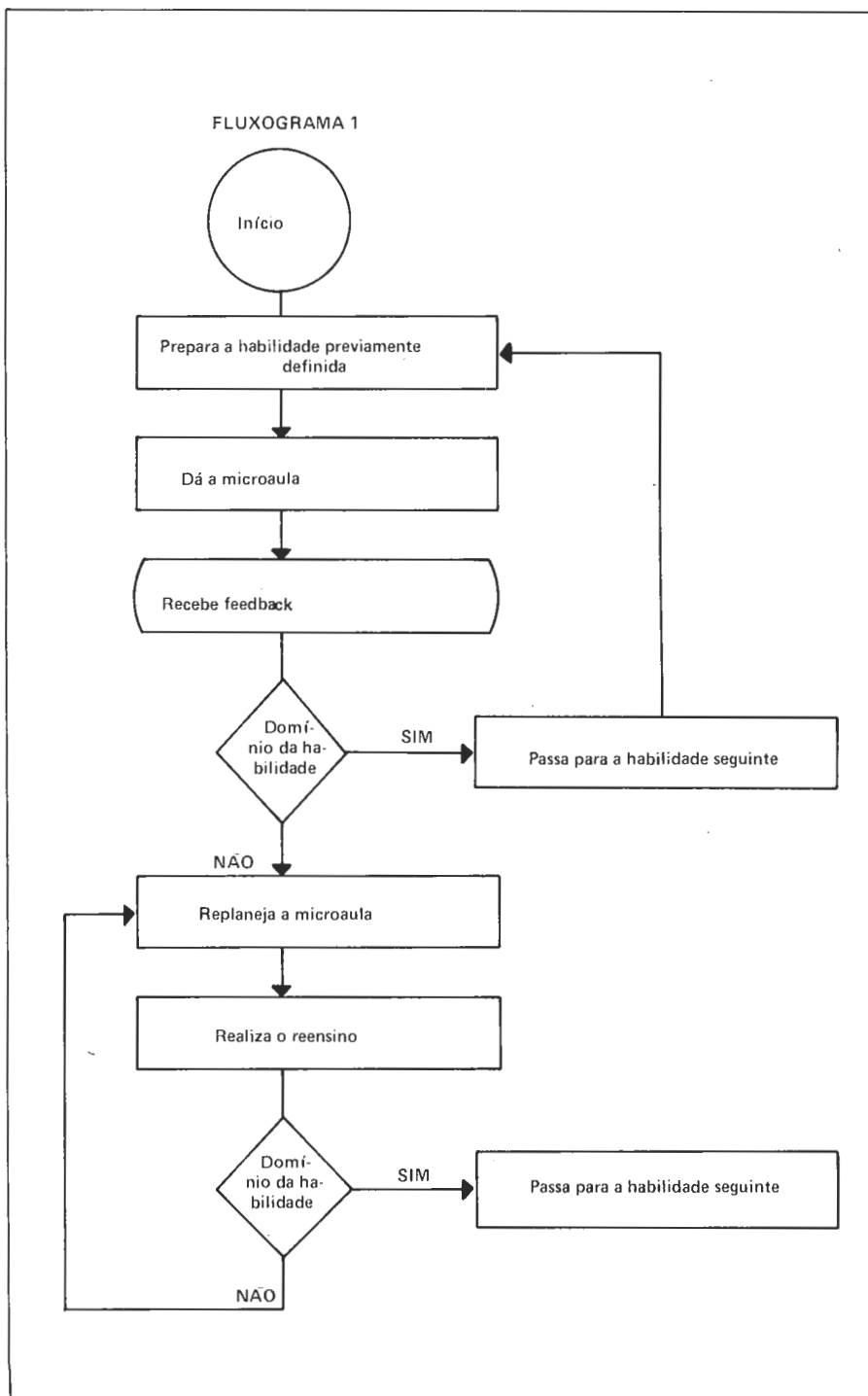
Caso todos os componentes comporta- mentais da habilidade tenham sido cumpridos satisfatoriamente, o treinan- do passa para a habilidade seguinte, que treinará em outra sessão.

No caso de não ter demonstrado domínio da habilidade em treinamento, tem um tempo para replanejar a micro- aula, corrigindo e aperfeiçoando os comportamentos considerados falhos. Somente após o domínio dessa habili- dade, ele passará para a habilidade se- guinte.

Deve-se ressaltar aqui que o trei- nando faz tantos reensinos quantos forem necessários para o domínio da habilidade, devendo atingir o ní- vel Bom ou Ótimo da escala pré-esta- belecida para avaliação.

Os objetivos de uma aula de micro- ensino não são improvisados, nem são as apreciações puramente subjetivas e arbitrarias. Pelo contrário, uma de suas características importantes é a do con- trole sistemático através de instrumen- tos, com critérios definidos.

A primeira experiência realizada foi



a de Stanford, incorporada a um programa experimental para candidatos ao grau de Master, por volta de 1963. "O processo foi aperfeiçoando-se e sua aceitação cresceu. Setenta e nove por cento dos internos de 1964/65 classificaram a Clínica de Microensino como a parte mais importante de seu programa<sup>(11)</sup>".

Outros programas experimentais de educação de professores foram financiados pela Fundação Ford e Kettering, incluindo "pesquisas para identificar comportamentos de ensino específicos que possam ser isoladas com técnicas de observação e para desenvolver e testar instrumentos que meçam a obtenção dos comportamentos.

As vantagens oferecidas pelo Microensino podem ser observadas sob dois aspectos: ambiente de laboratório com maiores condições de controle para realização de tarefas e/ou experiências e a proximidade existente entre essas condições e as do ensino real.

A partir do modelo de Stanford, composto de 18 habilidades, surgiram outros modelos: a — O de ALLEN, RYAN BUSH e COOPER<sup>(7)</sup>, composto por grupos de categorias ligados a:

- repertório de respostas
- habilidades de perguntar
- criando o envolvimento do aluno
- aumentando a participação do estudante

- habilidade de apresentação.

b — O modelo de McCOLLUN & LADUE<sup>(8)</sup>, utilizado para o treinamento de professores de Estudos Sociais, incluindo habilidades relativas a:

- comportamentos verbais e não verbais
- estratégias para criar situações problemas
- técnicas para o desenvolvimento de estratégias.

Um dos estudos mais recentes sobre o Microensino é o de PERROT<sup>(12)</sup> cujo foco principal é a avaliação de um minicurso adaptado, para a Grã Bretanha, de uma versão original desenvolvida e testada no Far West Laboratory San Francisco e usada para educação de profissionais em serviço.

No Brasil, algumas experiências tem sido realizadas com base nas idéias e no processo de Microensino. Podem ser citadas, entre outras, as da Universidade Federal do Rio Grande do Sul<sup>(9)</sup>, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Paraná<sup>(13)</sup>, a da

Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense<sup>(14)</sup>, além da experiência realizada na Universidade Estadual de Londrina, aqui relatada.

### 3 — DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA NA UEL

#### 3.1 — Retrospectiva

O treinamento de habilidades técnicas de ensino, que hoje se desenvolve, atendendo principalmente aos alunos do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, teve início no segundo semestre de 1978. Nesse ano foram submetidos ao treinamento, alunos do 8o. período do curso de Psicologia, como uma preparação preliminar para o seu estágio supervisionado.

O objetivo principal dessa fase da experiência foi o de testar a adequação das habilidades escolhidas, bem como dos comportamentos componentes das habilidades para implementação do treinamento em situações semelhantes, na UEL.

Outro objetivo dessa fase foi o de verificar a contribuição do treinamento para o desempenho dos estagiários durante a direção de classe, última etapa de seu estágio como licenciados.

As habilidades de "introduzir a aula", "formular perguntas", "variar os estímulos", "ilustrar com exemplos", "propiciar reforços e feedback" e "conduzir ao fechamento" foram escolhidas entre várias possíveis, por terem sido consideradas relevantes e adequadas para promoverem uma maior interação professor-aluno, tendo em vista a aprendizagem deste último.

Após a realização do treinamento (descrito adiante em seus detalhes de funcionamento), foram feitas algumas pequenas alterações na redação das fichas, tendo em vista atingir um mais alto grau de operacionalização das mesmas, face ao que se observou durante a sua testagem.

Quanto à contribuição do treinamento para a preparação dos estagiários, foi considerada altamente positiva, pela observação de sua atuação em sala de aula, com alunos de 2o. grau, através da supervisão das atividades de direção de classe. Os depoimentos dos próprios alunos de Licenciatura em Psicologia foram positivos, registrando em seus relatórios de estágio a análise dos efeitos do treinamento em sua preparação para as outras atividades do próprio estágio e para suas atividades pro-

fissionais futuras.

O treinamento de habilidades foi realizado, numa segunda fase, durante o curso de preparação de professores para as disciplinas profissionalizantes de 2o. grau (Esquema I), oferecido pela UEL, em 1979. Nesse curso, profissionais de diversas áreas buscavam a complementação pedagógica necessária para a atuação como docentes. O treinamento foi realizado dentro da carga horária destinada ao Estágio Supervisionado.

Após o treinamento, os alunos foram acompanhados em seu estágio de direção de classe, em diferentes escolas de 2o. grau de Londrina. Os resultados com esse grupo demonstraram que:

- o treinamento garantiu um desempenho eficiente dos profissionais em sala de aula, durante a direção de classe;

- a aquisição de comportamentos, de forma gradativa, favoreceu um desempenho satisfatório ao final do treinamento;

- a utilização de video-tape, para a promoção de feedback aos treinandos, garantiu maior objetividade na análise de todos os participantes em relação a cada habilidade treinada.

Essas duas experiências serviram de base para uma melhor adequação e sistematização de todo o trabalho posteriormente implementado.

A partir de 1980, o "Treinamento de habilidades técnicas de ensino" foi introduzido como uma das opções na disciplina Laboratório de Ensino, no Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, da UEL. Suas características de funcionamento são descritas no item 3.2.

Após a utilização das fichas, por três (3) semestres consecutivos, para o treinamento de alunos do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, julgou-se por bem introduzir novas alterações nas mesmas, a partir do feedback recebido dos próprios treinandos e de algumas necessidades percebidas pelos supervisores.

Contou-se, para tal, com a valiosa colaboração do professor Tarcísio Martins, que tendo atuado como supervisor no ano de 1979, ofereceu sugestões para o aperfeiçoamento das fichas.

Também a Profa. Dra. Vani Ruiz Viessi, então supervisora de duas turmas de treinamento, participou de toda a discussão e colaborou para a reelaboração de alguns componentes comportamentais que necessitavam de linguagem mais objetiva.

#### 3.2 — Descrição do treinamento

O estúdio de gravações do Núcleo de Tecnologia Educacional da UEL se presta como ambiente físico para o treinamento, contando com os recursos auxiliares e equipamentos (retroprojektor, video-tape, projetor de slides, quadro de giz, etc.) necessários para o desenvolvimento das atividades.

Cada grupo é formado por cinco treinandos e um supervisor. Os treinandos assumem os papéis de docente, observador e aluno, nos diferentes momentos do treinamento:

- enquanto docente, o treinando prepara e executa as microaulas, procurando evidenciar os comportamentos propostos para as habilidades específicas, com o intuito de facilitar a aprendizagem dos alunos;

- enquanto observador, analisa a realização dos comportamentos pelos seus colegas, como condição para a promoção de feedback aos mesmos;

- enquanto aluno, participa das microaulas na medida do possível, colaborando com seus colegas para que esses possam desenvolver adequadamente cada habilidade em treinamento.

O supervisor, nesse esquema, assume as seguintes funções:

- propõe e discute as habilidades que serão treinadas, bem como a sua seqüência, abrindo a possibilidade de inclusão de outras habilidades que os alunos queiram introduzir;

- planeja e propõe as atividades, o número de sessões e os procedimentos específicos a serem utilizados pelos treinandos, para desenvolver cada uma das habilidades;

- analisa os desempenhos dos treinandos e fornece feedback imediato, visando reforçar comportamentos adequados e corrigir possíveis falhas cometidas em cada uma das sessões.

Tendo em vista possibilitar ao treinando o aperfeiçoamento de seu desempenho docente, objetivando a otimização do processo instrucional, o treinamento tem sido realizado dentro de uma carga horária de aproximadamente 11 (onze) sessões de 5 horas/aula, assim discriminadas:

- na 1a. sessão são discutidas e analisadas as idéias gerais que fundamentam metodologicamente o processo do Microensino, bem como as adaptações realizadas para que se processe o "treinamento de habilidades técnicas de ensino"

- na 2a. sessão, em que os treinandos ministram uma microaula de 5 a 10 minutos, verifica-se o comportamento

de entrada dos mesmos, antes de serem submetidos ao treinamento. Essa microaula permanece gravada em V.T. até a penúltima sessão, quando é comparada com o desempenho final do treinando. Além disso, essa sessão visa familiarizar os treinandos com o ambiente físico em que se processam os trabalhos.

- a 3a. sessão é destinada ao estudo das habilidades técnicas de ensino, compreendendo a descrição dos componentes comportamentais do desempenho docente, em cada uma delas, bem como os critérios gerais para a sua atuação. Ao final da 3a. sessão, o treinando é orientado a preparar seus planos de microaulas, durante as quais desenvolverá as habilidades;

- as seis sessões seguintes são utilizadas para o treinamento propriamente dito, correspondendo uma para cada habilidade proposta. O desempenho do treinando é analisado com base nas fichas que contêm os componentes comportamentais previamente especificados. Como exemplo de ficha utilizada, ver o Anexo 1 (Habilidade de Introduzir a aula).

- a 10a. sessão corresponde ao treinamento das habilidades técnicas de ensino integradas. Nessa sessão, o treinando dispõe de 10 a 15 minutos para sua microaula e deve evidenciar desempenhos que demonstrem domínio nas habilidades técnicas de ensino, mediante a integração dos componentes comportamentais de todas as habilidades treinadas isoladamente. A microaula é comparada, nesse momento, com a gravação realizada na sessão n. 2. O feedback é realizado nos mesmos moldes das sessões anteriores;

- a última sessão (n. 11) é destinada à análise crítica de todo o trabalho desenvolvido, quanto à atuação dos treinandos, atuação do supervisor, forma de treinamento, metodologia empregada e formas de avaliação, pelo supervisor e treinandos, registrada em formulário próprio.

Cada uma das sessões de treinamento (No. 4 a 9) segue a mesma seqüência proposta por ALLEN e RYAN para o Microensino, ou seja, Ensino, Feedback e Reensino, sendo essas etapas caracterizadas, para efeito do treinamento, da seguinte forma:

ENSINO - é a etapa do processo que se caracteriza pela execução de uma microaula de 5 minutos, sobre qualquer assunto, para um grupo de colegas, gravada em video-tape. Essa microaula é planejada previamente, focalizando uma habilidade específica;

FEEDBACK - após a execução da microaula, o registro da imagem e do som da mesma é mostrado ao grupo, possibilitando ao treinando verificar o seu próprio desempenho. Na seqüência, o treinamento faz sua autocrítica, seguida das observações dos colegas e do supervisor. Deve-se esclarecer que todos os elementos do grupo dão seus pareceres sobre a microaula, com base na ficha-critério correspondente à habilidade em treinamento;

REENSINO - é a etapa do treinamento que permite a repetição da microaula quantas vezes forem necessárias, até o domínio completo da habilidade. O feedback após o reensino é realizado nos mesmos moldes do feedback após o ensino. Entre o feedback e o reensino é dado um tempo para que o treinando replaneje sua microaula, se necessário.

É assim que, semestre após semestre, o treinamento de habilidades técnicas de ensino vem sendo desenvolvido e aperfeiçoado, na medida em que seus diversos aspectos característicos vão sendo alvo de discussão e análise, tendo em vista resultados cada vez mais observáveis.

Finalmente, cumpre acrescentar aqui, rapidamente, o registro de mais uma situação em que o treinamento foi utilizado na UEL.

No segundo semestre de 1982, o treinamento foi realizado com um grupo de professores da UEL, pela professora Neusi Aparecida Navas Berbel, através do Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior - PADES.

Esse trabalho teve algumas características um pouco diferentes da experiência acima descrita, considerando-se a diferença entre a fundamentação teórica pedagógica recebida por esse grupo, em fase anterior ao treinamento, em relação à fundamentação recebida pelos alunos do Curso de especialização em Metodologia do Ensino Superior.

Diante dessa variável, constatou-se a necessidade de se proceder a um estudo preliminar de alguns conteúdos básicos imprescindíveis para o treinamento, o que resultou num prolongamento do curso: passou para 70 horas, o trabalho inicialmente previsto para 45 horas.

#### 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

As autoras, a partir da experiência realizada, chegaram às seguintes conclusões:

— não se pode pretender que o microensino venha a resolver todos os problemas freqüentemente enfrentados pelo professor em sala de aula, como é o caso dos problemas de disciplina e domínio de classe, por exemplo. No entanto, algumas alternativas como supervisão direta para atendimento do progresso individual dos treinandos, feedback contínuo e imediato, oportunidade de auto-observação e auto-avaliação, assim como a possibilidade da repetição da microaula quantas vezes forem necessárias para atingir os objetivos pretendidos, podem ser facilmente observadas. Por outro lado, acredita-se que um professor que adquira domínio de certas habilidades específicas de sua atuação, provavelmente, terá também um desempenho eficiente em relação a esses aspectos acima citados. Esse assunto pode ser o foco de investigações futuras.

— não cabe, para esse tipo de experiência, uma das grandes críticas que se faz à importação de tecnologias geradas em outros países, dada a grande abertura que o Microensino apresenta em seu bojo de idéias, para as adaptações necessárias em cada caso. Além disso, essa afirmação é justificada pela efetividade dos resultados obtidos quanto à modificação de comportamentos de ensino dos treinandos, observada no decorrer do treinamento.

Deve-se ressaltar que adaptações foram feitas, permitindo que a organização de todo o trabalho, a partir das condições existentes e das necessidades reais da clientela envolvida, favorecesse uma utilização satisfatória das idéias, dos princípios e do processo do Microensino, perfeitamente aplicáveis e significativas para esta realidade;

— a experiência mostrou a importância vital da visão global da Educação assim como de aspectos específicos do processo ensino-aprendizagem por parte do supervisor, para poder responder às necessidades dos treinandos em termos de uma orientação segura, dinâmica e correta;

— a experiência mostrou também a necessidade de uma criteriosa elaboração dos componentes comportamentais de cada habilidade colocada em situação de treinamento, face à imperiosa necessidade de conexão entre o conteúdo das idéias e a sua prática correspondente.

Os componentes comportamentais de cada uma das habilidades devem estar muito bem operacionalizados, com enunciados precisos, coerentes, claramente compreensíveis pelos usuários ou treinandos;

— outro aspecto a se destacar refere-se aos critérios para a avaliação qualitativa do desempenho dos treinandos, estabelecidos durante essa experiência: segurança, dinamismo e correção. Eles servem para orientar o supervisor na utilização da escala de avaliação. Tais critérios continuam sendo aperfeiçoados, buscando-se uma objetividade cada vez maior para seu uso;

— ainda com relação à avaliação, outro fator importante observado é que a avaliação feita pelo próprio sujeito e posteriormente pelos outros participantes é um momento de vital importância, não só para o desenvolvimento das habilidades, mas também para o desenvolvimento da autocrítica e da crítica objetiva;

— nesse tipo de trabalho ocorre, via de regra, um processo de modificação de comportamento que pode ser altamente motivador, principalmente pela segurança que pode gerar naqueles que nunca tiveram oportunidade de defrontar-se com o ensino ou com atitudes pedagógicas específicas;

— uma desvantagem que pode ser apontada para esse tipo de trabalho é o fato de que o mesmo não pode ser estendido a muitas pessoas ao mesmo tempo. Pelo menos, esse fato, tem sido alvo de comentários por parte de todos aqueles que aceitam o valor do treinamento e gostariam de vê-lo estendido a uma clientela maior;

— para finalizar, deve-se ressaltar

que desta experiência não consta o acompanhamento pós-treino a médio e longo prazo, para verificar a permanência das habilidades adquiridas. Esse é um aspecto merecedor de atenção especial, pois a constatação da manutenção do comportamento seria a maior garantia da efetividade do treinamento.

#### Anexo I — Habilidade de introduzir a aula

##### Objetivos

- a) O professor apresenta os objetivos da aula, em termos operacionais.
- b) O professor solicita aos alunos razões que justifiquem a consecução desses objetivos.
- c) As razões dos objetivos estabelecidos são apresentados pelo professor.

##### Caracterização da aula

- a) O professor apresenta o assunto da aula de modo claro.
- b) O professor justifica a importância do assunto dentro do contexto.
- c) O professor delimita a extensão com que vai ser tratado o assunto.

##### Estimulação

- a) O professor indaga os alunos sobre as possíveis relações entre o assunto em pauta e suas experiências anteriores.
- b) O professor estabelece a relação entre o assunto e temas já estudados.
- c) O professor apresenta uma situação-problema para cuja solução o aluno necessitará das aquisições propostas como objetivos da aula.

##### Organização do conteúdo

- a) Os conteúdos têm relação direta com os objetivos.
- b) Os conteúdos são apresentados de modo a evidenciar uma seqüência lógica.

##### Organização das atividades

- a) O professor apresenta as atividades de forma organizada, clara, discriminando os momentos fundamentais da aula.

ABSTRACT

This report focuses on an experiment in training teaching techniques, taking as its base the principles of microteaching. It is divided into three parts: 1) the first presents the importance of training in the education of teachers and points out the concept and process of microteaching as one of the alternatives for this type of work; 2) the second offers a general description of microteaching, indicating its origin, main focus and the phases of its process; 3) The third part relates the development of its application at the State University of Londrina for the period 1978 - 1982, characterizing in detail each stage carried out. Some observations are made at the end, as a kind of partial conclusion, recommending continuity of the analysis of this type of work.

NOTAS E REFERÊNCIAS  
BIBLIOGRÁFICAS

- |   |  |  |
|---|--|--|
| <p>1. MELLO, Luzia G.D.. <i>Desempenhos do professor em situação de prática de ensino</i>. Porto Alegre, CRFE, 1971.</p> <p>2. FINLEY, Robert M. Changes required in patterns of school and finance for technology to effectively improve instruction. In: Tickton, Sidney et alii, Ed. <i>To improve learning</i>. New York, R.R. Bowker, 1971. p. 477-91.</p> <p>3. Trabalho apresentado por Donald Medley em paper não publicado sobre "The reserch context and goals of teacher education", em Priceton, New Jersey, no Educational Testing Service.</p> <p>4. AURICHIO, Ligia. O. <i>Manual de tecnologia educacional</i>. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1987.</p> <p>5. A idéia inicial foi gerada a partir da participação em um curso de</p> | <p>audiovisual oferecido aos professores do Departamento de Educação da UEL, em 1975, no qual o Microensino foi utilizado.</p> <p>6. ALLEN, D.W. Microteaching: a new framework for in service education. in: <i>Microteaching a description</i>. Stanford University, 1968.</p> <p>7. ALLEN, D.W., RYAN, K.A., BUSH, R.N. COOPER, J.M. <i>Teaching skills for elementary school</i>. Canada, General Learning Corporation, 1969.</p> <p>8. MCCOLLUM, R. and LADUE, D. <i>Microteaching in a teacher education program</i>. <i>Social Education</i>, 34:33-6, 1970.</p> <p>9. SANT'ANNA, F.M. <i>Microensino e habilidades técnicas de ensino</i>. Porto Alegre, BELS, 1974.</p> <p>10. ALLEN, D. &amp; RYAN, K.A. <i>Le</i></p> | <p><i>microenseignement, une méthode rationnelle de formation des enseignants</i>. Paris Dunod, 1972.</p> <p>11. ALLEN, D. &amp; GROSS, R.E. <i>Microtheaching: a new begining for begineers</i>. <i>NEA Journal</i>, 55: 25-6, Sep. 1966.</p> <p>12. PERROT, E. <i>Microteaching in Higher Education. Reserch development and practice</i>. Guildford: S.R.H.E. Monographs. p. 107, 3-75.</p> <p>13. WOUK, M.D. <i>Treinamento em Microensino</i>. Curitiba Universidade Federal do Paraná, 1973.</p> <p>14. LANKENAU, Terezinha de Jesus G. <i>Microclasses na Faculdade de Educação</i>. Universidade Federal Fluminense. <i>Boletin da Faculdade de Educação</i>, (2): 1974.</p> |
|---|--|--|