

OS DIFERENTES ESPAÇOS FORMATIVOS EM UM CURSO DE PEDAGOGIA: A EXPERIÊNCIA DE UM PROJETO DIDÁTICO DE INTEGRAÇÃO DISCIPLINAR

Adriana Ofretorio de Oliveira Martin- Faculdade de Educação/Unicamp

Anna Regina Lanner de Moura- Faculdade de Educação/Unicamp

O presente trabalho vincula-se à pesquisa de mestrado intitulada “Significados e Sentidos sobre os processos formativos de estudantes de Pedagogia”, desenvolvida no contexto da Disciplina de Estágio, em 2008, do curso de Pedagogia de uma Universidade Pública do Estado de São Paulo. A referida investigação analisou, em produções textuais (narrativas reflexivas) os significados e sentidos que quatro estudantes-estagiários produziram ao participarem de tarefas formativas (narrativas, projeto de ensino, seminário de adensamento teórico, portfólio). Estas tarefas fizeram parte do contexto disciplinar de um projeto didático de formação inicial, denominado Projeto Integrado realizado no terceiro ano do curso de Pedagogia. Investigamos, em dezesseis narrativas, tendo como referência metodológica o paradigma Indiciário de Ginzburg (2003), os indícios de produção dos significados e sentidos que as estudantes-estagiárias elaboraram sobre cada um dos espaços formativos sugeridos pelo PI, no espaço disciplinar citado. Para a análise dos dados, produzimos para cada estudante, envolvida na pesquisa, uma narrativa interpretativa buscando evidenciar, com base na Teoria da Atividade de Leontiev (1983,2004), os indícios do sentido pessoal que cada uma delas produziu sobre os espaços formativos; bem como elaboramos um quadro comparativo do sentido pessoal para os diferentes contextos vivenciados. Compreendemos que a existência de um espaço de formação dado *a priori* não assegura que os sujeitos que dele participam o concebam desse modo. Tal afirmação se remeta ao fato das estudantes-estagiárias terem concebido ou não tais exercícios como espaços de formação em função da mediação e da articulação entre as condições objetivas de desenvolvimento de cada exercício formativo oferecido pelo PI e pela disciplina de Estágio Supervisionado.

Palavras - chaves: projeto formativo; estágio supervisionado; significados e sentidos

Atualmente, reflexões sobre as contribuições do exercício da escrita prevalecem nas pesquisas sobre a formação inicial ou continuada de professores, enfatizando que o relato e a problematização de experiências vivenciadas na prática em sala de aula, por meio de textos narrativos, passa a ser um instrumento mediador que contribui para a formação, tanto do professor que está em exercício quanto do estudante que se prepara para assumir o ofício de ensinar (GALVÃO, 2000). Muitos autores estudam a

constituição da escrita reflexiva em narrativa como um espaço de formação e/ou redefinição da identidade docente, seja em contextos de estágio, na formação inicial, seja em contextos de formação continuada.

Com esta perspectiva, encontramos, em Josso (2004), um estudo sobre a escrita autobiográfica na formação do professor e, em Prado (2005), a contribuição da escrita de textos narrativos nos espaços de formação continuada. A proximidade entre essas pesquisas se dá pela intenção de fomentar um diálogo sobre as contribuições do exercício reflexivo nos espaços de formação docente, sendo a narrativa um instrumento mediador da referida reflexão. Ambas se inserem em discussões oriundas do movimento educacional do professor reflexivo (SCHÖN, 2000) e compreendem o professor como um sujeito que re-significa sua prática, ao refletir sobre ela.

O campo de estágio pode ser considerado um lugar privilegiado para o início da prática de reflexão por parte do futuro professor, uma vez que se constitui como uma possibilidade de o estudante-estagiário ter contato com diferentes realidades de práticas de ensino singulares no decorrer do curso de formação.

O Contexto da pesquisa

A disciplina de Estágio Supervisionado, contexto no qual se insere a pesquisa, esteve vinculada a uma experiência didática elaborada por três docentes do curso de Pedagogia, de uma Universidade Pública do Estado de São Paulo: o Projeto Integrado, que é assim chamado por integrar três disciplinas do currículo, oferecidas no terceiro ano do curso de Pedagogia, a saber, Fundamentos do Ensino de Ciências, Fundamentos do Ensino de Matemática, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. Essa experiência didática não faz parte, oficialmente, da grade curricular do curso de Pedagogia e tem sido desenvolvida pelos docentes das referidas disciplinas desde o ano de 2006.

De caráter integrador, tal experiência didática pode ser considerada uma inovação curricular, porque procura promover um espaço de diálogo entre disciplinas, problematizando um processo de ensino que compartimentaliza a ação didática em ações específicas de cada conteúdo. Outro objetivo do referido projeto é implementar um contexto de ensino que crie condições favoráveis para que futuros professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental experimentem um processo reflexivo que os auxilie a problematizar o ofício docente.

O Projeto Integrado - PI se desenvolve em dois semestres e, em cada um deles, inclui dois momentos distintos de ações docentes e discentes. Um momento se caracteriza pelo desenvolvimento das aulas nas disciplinas e pelas orientações sobre as narrativas e os projetos de ensino, mediados pelos três docentes responsáveis pelo projeto. O outro momento é caracterizado pelas ações discentes centradas na elaboração das narrativas, dos projetos e na execução destes na escola. Ambos os momentos ocorrem em lugares distintos, respectivamente, na Faculdade e na escola, mas estão interligados pelo mesmo espaço de formação do Projeto Integrado.

O primeiro semestre se caracteriza pelo desenvolvimento, em sala de aula, das três disciplinas, Fundamentos do Ensino de Matemática, Fundamentos do Ensino de Ciências e Prática de Ensino, com estudos teóricos e práticos sobre os fundamentos de ensino dessas áreas de conhecimento. Ainda no primeiro semestre, os alunos são convidados a elaborar um projeto de ensino com atividades que integrem Matemática e Ciências e a desenvolvê-lo em, pelo menos, uma escola pública.

No decorrer das aulas, ocorrem momentos coletivos de orientação para a elaboração e execução dos projetos de ensino, assim como Fóruns de discussões das narrativas docentes e discentes. As narrativas docentes discorrem sobre as questões de formação em movimento no Projeto Integrado, enquanto as discentes, sobre como os estudantes entendem sua formação, ao participarem das atividades do Projeto Integrado.

No segundo semestre, é realizada a disciplina de Supervisão de Estágio, com a atuação simultânea dos três docentes envolvidos no Projeto Integrado, em aulas de orientação e supervisão da prática docente dos alunos nas escolas. Ao mesmo tempo, é dada continuidade aos Fóruns das Narrativas.

Em ambos os semestres, é solicitada aos alunos a elaboração escrita e individual de quatro narrativas reflexivas sobre seus processos de formação, sendo que, na quarta narrativa, denominada Narrativa Final, os docentes sugerem, na perspectiva do professor reflexivo de Zeichner (1993, 2008), que seja elaborada uma meta-reflexão sobre as reflexões das experiências evidenciadas nas três primeiras narrativas. Os estudantes também elaboram um portfólio individual que, de acordo com a proposta de formação dos docentes, é definido como um documento de registro das experiências de formações desses estudantes no decorrer dos dois semestres de vivência do Projeto Integrado. Além das narrativas e do portfólio, os estudantes desenvolvem, em grupo, um projeto de ensino que integra Ciências e Matemática, com base em atividades que serão desenvolvidas em uma série e em uma escola pública da escolha do grupo.

O contexto de formação do Projeto Integrado visa a estimular os estudantes a exercerem uma postura crítica e problematizadora frente às experiências de formação no estágio, ao solicitar a escrita de textos narrativos. De acordo com os professores formadores, esta é uma oportunidade para o estudante-estagiário reconhecer o próprio percurso que o constitui professor. As experiências, nesse contexto, referem-se às aprendizagens e demais vivências que o constituem: as disciplinas, a elaboração e desenvolvimento do projeto de ensino e o próprio estágio. Para os professores elaboradores, a proposta do projeto tem como objetivo:

convocar os estudantes para que, juntamente com os docentes das disciplinas, experimentem um processo crítico reflexivo no sentido de investigarem juntos seus saberes profissionais e vivenciarem uma oportunidade de assumir a docência já na formação inicial, num contexto de integração disciplinar (BAROLLI, *et al*, 2008a).

O uso da escrita em narrativas e o desenvolvimento de um projeto de ensino, no espaço de formação do Projeto Integrado, possuem o objetivo de desenvolver, nos professores em formação inicial, a reflexão individual e coletiva do exercício do ofício de ensinar.

Dinâmica da Disciplina de Estágio Supervisionado na Experiência didática do Projeto Integrado

Na disciplina de Estágio Supervisionado, os docentes deram continuidade às orientações para o desenvolvimento do projeto de ensino em grupo, do portfólio e da escrita das narrativas já realizadas no primeiro semestre de desenvolvimento do Projeto Integrado, nas disciplinas relacionadas à prática de ensino. Além disso, foi implementada uma nova ação formativa: o Seminário de Adensamento Teórico.

Na carga horária da disciplina de Estágio Supervisionado, está inclusa a realização de atividades no campo do estágio. Nesse espaço, o estudante-estagiário precisa desenvolver atividades de observação e intervenção didática nas séries iniciais do ensino fundamental, necessariamente, de uma escola pública. A escolha da série para estagiar fica a critério do estudante-estagiário que comunica à Faculdade de Educação a escola e a série escolhida.

Alguns estudantes que frequentaram a disciplina de Estágio Supervisionado já estavam inseridos no campo do estágio desde o semestre anterior, desenvolvendo observações sobre a prática de ensino e produzindo a experiência didática representada

pelo projeto de ensino. Porém, para outros estudantes, a inserção em campo de estágio ocorreu pela primeira vez no contexto da Disciplina de Estágio Supervisionado.

O objetivo dos docentes formadores, ao desenvolvem a experiência didática do Projeto Integrado, solicitando a elaboração de ações formativas como as narrativas, o projeto de ensino, o portfólio e o adensamento teórico, foi fornecer elementos para que os estudantes pudessem construir e incorporar experiências e práticas formativas diferentes das práticas que estes conheciam, por intermédio do curso ou de sua experiência acadêmica. Também é objetivo dessa proposta didática possibilitar que o futuro “professor vivencie uma situação real de ensino e, com isso, possa colecionar elementos que lhes permitam formular questões para si mesmo, para seus colegas e para o formador

” (BAROLLI, *et al*, 2008b).

Cada ação formativa sugerida pelos docentes no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado possuiu uma intencionalidade formativa para o seu desenvolvimento. Porém, todas as ações estavam submetidas aos objetivos de formação propostos no contexto de desenvolvimento da experiência didática do Projeto Integrado.

Em analogia à Teoria Histórico-Cultural, (LEONTIEV, 1983, 2004) partimos do pressuposto de que o contexto de planejamento e implementação da experiência didática do Projeto Integrado contém significados que podemos inferir como sendo socialmente estabelecidos sobre a ação formativa de professores, dado que os professores formadores possuíam uma intenção formativa ao concebê-lo e desenvolvê-lo com o terceiro ano do curso de Pedagogia.

A escrita das narrativas

Os estudantes que participaram da disciplina de Supervisão de Estágio, no ano de 2008, desenvolveram quatro narrativas reflexivas ao longo do semestre, procurando produzi-las a partir das experiências vividas no campo de estágio e nos diálogos promulgados na disciplina. A última narrativa produzida deveria conter uma meta-reflexão sobre as experiências de formação reveladas nas três narrativas anteriores, como já mencionamos.

Tendo o pressuposto de que, no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado, a narrativa reflexiva se constituía como um espaço no qual os

estudantes-estagiários expunham e problematizavam suas reflexões sobre as experiências formativas, procuramos investigar, a partir dessas produções e da produção de uma narrativa oral no final do semestre, a ocorrência de indícios do objeto investigado. Desse modo, buscamos, nesta pesquisa, elegendo como *corpus* de análise as produções narrativas de quatro estudantes-estagiárias, os indícios de sentido pessoal produzidos sobre o espaço de formação para o ofício de ensinar, revelados em palavras e frases que refletissem sobre as experiências relacionadas tanto ao contexto de formação, quanto às tarefas solicitadas em âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado. Como mencionamos anteriormente, em tal disciplina, procurava-se desenvolver os pressupostos formativos presentes na experiência didática do PI.

Assim, essa escrita segue uma ordem cronológica das experiências vivenciadas sobre a prática de ensino e pode ser considerada como um documento histórico sobre a formação de cada estudante para o ofício de ensinar. De acordo com Conelly e Clandinin (1990 *apud* GALVÃO, 2005), a história do sujeito que escreve a narrativa se constitui no fenômeno de investigação e a narrativa se constitui no método que a investiga e a escreve.

Ao definir que as escritas narrativas dos estudantes sobre as experiências de formação no percurso da disciplina de Estágio Supervisionado, bem como a narrativa oral, cedida no final do semestre, formariam o *corpus* da pesquisa, apoiamo-nos nos pressupostos metodológicos do Paradigma Indiciário, formulado pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (2003), a fim de elaborarmos a análise dos significados e sentidos que os participantes da pesquisa produziram sobre os espaços formativos para o ofício de ensinar.

A escolha dos sujeitos e o método de investigação

De todas as produções textuais reflexivas dos estudantes participantes da Disciplina de Estágio Supervisionado, do curso de Pedagogia, escolhemos, para a investigação, das produções narrativas, de quatro estudantes do sexo feminino, duas duplas integrantes de dois grupos-temáticos diferentes de produção do projeto de ensino. As participantes do grupo, “Corpo Humano” Giovanna e Cristiane e as do grupo, “Monteiro Lobato”, Patrícia e Deniele. No total, acompanhamos a produção textual de quatro narrativas de cada sujeito, isto é, dezesseis narrativas. Para complementar o *corpus* de análise, foi realizada, no final do semestre, uma entrevista

semi-estruturada, com estas estudantes, constituída por questões que objetivavam informações indiciárias do sentido pessoal produzido por cada estudante, ao vivenciar os espaços de formação da disciplina de Estágio Supervisionado. Vale ressaltar que a escolha dos sujeitos teve como critério sua participação voluntária na pesquisa.

Nos procedimentos metodológicos de análise nos apoiamos na referência do Paradigma Indiciário de Ginzburg (2003). O paradigma indiciário ou divinatório, assim definido pelo pesquisador Carlo Ginzburg (2003), inicia-se no movimento contrário ao paradigma positivista das Ciências Naturais, pois, para o autor, o objeto de estudo das Ciências Humanas não pode ser definido em termos de causa e efeito ou por processos de experimentação. A natureza de seu objeto de estudo é complexa, visto que, como definem Laville e Dionne (1999, p. 41), “os fenômenos humanos repousam sobre a multicausalidade, ou seja, um encadeamento de fatores, de natureza e de peso variáveis, que se conjugam e interagem”. Desse modo, Ginzburg (2003, p.169) propõe que, dada a natureza do objeto das Ciências Humanas, “quando as causas não são reproduzíveis, só resta inferi-las a partir dos efeitos”, que podem ser identificados em uma investigação de abordagem interpretativa dos dados.

Para Ginzburg (2003), o Paradigma Indiciário é de ordem prática, pois, para coletar os indícios, é preciso estar imerso no campo em que supostamente são produzidos os vestígios do fenômeno que se quer compreender.

O saber indiciário é conjectural e narrativo: observam-se os sintomas, formulam-se conjecturas, constroem-se narrativas históricas. O pesquisador descreve o que vê e percebe: algo que lhe chame a atenção por ser um pouco diferente daquilo que está acostumado de ver, as pequenas diferenças que são, muitas vezes, negligenciadas por serem ínfimas. Ginzburg (2003, p.179) considera que, nesse método, “trata-se de formas de saber tendencialmente mudas”, o que permite caracterizá-lo como a “capacidade de passar imediatamente do desconhecido para o conhecido, na base dos indícios”.

Assim, com base no que o autor desenvolve, elaboramos uma narrativa interpretativa que parte de excertos retirados das narrativas das estudantes-estagiárias, buscando evidenciar como se produzem, em seu narrar, os significados e sentidos sobre os espaços formativos para o ofício de ensinar, vivenciados no decorrer do semestre de desenvolvimento da disciplina de Estágio Supervisionado.

Conjeturamos que os estudantes-estagiários, ao escreverem as narrativas reflexivas e ao produzirem os demais instrumentos de reflexão no âmbito do PI, deixam características dos sentidos pessoais sobre a formação, produzidos nesse período de

experiências formativas. Nesse sentido, guiamo-nos para a elaboração da narrativa de análise pela seguinte pergunta: que sentidos pessoais sobre os espaços formativos para o ofício de ensinar são produzidos por estudantes de pedagogia no contexto de realização de tarefas formativas determinadas por uma experiência didática (PI) no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado?

Os professores responsáveis pelo projeto tinham como intencionalidade formativa que cada tarefa pudesse se tornar um espaço formativo de:

- Pesquisa e reflexão teórica para o grupo de estudantes, tendo por motivo um tema que emergisse de suas problematizações ao observar a rotina de ensino da sala de aula que frequentam no campo do estágio (Seminário de Adensamento teórico)

- Expressão de eventos, situações e episódios marcantes para a própria formação (Portfólio)

- Problematização, aprendizagem e formação para o ofício docente em ações de observação e intervenção didática (Estágio)

- Intervenção no ensino que promovesse a inserção dos estudantes no exercício da prática docente; que contribuísse para o desenvolvimento flexível dos conteúdos escolares e que estimulasse os estudantes, tanto na discussão sobre as práticas de planejamento e realização de atividades de ensino, quanto no trabalho coletivo (Projeto de Ensino).

Porém, observamos nas quatro estudantes participantes da pesquisa, ao vivenciar cada contexto, a produção singular de significados e sentidos, diferenciados dos concebidos inicialmente pelos professores.

Para este artigo procuramos sistematizar em um quadro a análise das narrativas, em anexo, de duas estudantes-estagiárias, Cristiane e Daniele comparando o significado social produzido/explicitado pelos docentes para cada ação formativa solicitada aos estudantes, na disciplina de Estágio Supervisionado, no contexto do PI, com o sentido pessoal que cada sujeito da pesquisa elaborou, ao desenvolver essas ações.

Considerações Finais

Ao olhar de um modo geral para os dados, percebemos que emergem dois sentidos comuns a todas as estudantes, quando discorrem sobre os espaços de desenvolvimento dos exercícios formativos do PI: estes são concebidos como tarefas

e/ou como atividade de formação que contribui para aprendizagem do ofício de ensinar. O sentido de tarefa é atribuído quando as estagiárias observam tais exercícios apenas como uma obrigação da disciplina ou quando o tema do projeto não corresponde às expectativas de ensino, ou seja, àquilo que as estudantes gostariam de trabalhar com os alunos e que, não necessariamente, passa pela integração de conteúdos de Ciências e Matemática.

As modificações dos sentidos sobre a formação para o ofício de ensinar, no movimento de ir da demanda pessoal à aprendizagem pela prática, geraram, nas estudantes investigadas, significados pessoais que se aproximam do conceito de atividade de Leontiev (1983, 2004). Assim, algumas participantes revelam explicitamente estar em processo de atividade desde o início do semestre, enquanto outras concebem as atividades de formação apenas como tarefas. No entanto, com o decorrer da disciplina, o envolvimento com essas atividades muda, mudando também o sentido constituído por essas estudantes, que passam a se sentir em atividade de formação para o ofício de ensinar. Existem dois tipos de atividades apresentadas por todas as estudantes: as que envolvem sentidos singulares sobre as demandas pessoais de formação como sujeito e as que engendram demanda pessoal de formação para o ofício de ensinar.

Consideramos que os sentidos produzidos pelas estudantes ocorreram a partir de um sistema de atividade, o PI, que as mobilizou em atividades de formação coletiva, como a produção em grupo do projeto de ensino, o desenvolvimento desse projeto em acordo com o professor da classe e as interações de orientação coletiva na disciplina.

Podemos considerar que a formação inicial de professores, articulada à experiência didática do Projeto Integrado, que compõe a produção de exercícios formativos específicos – narrativas, portfólio, projeto de ensino, seminário de adensamento teórico –, é inovadora, na medida em que procura inserir os estudantes em um diálogo sobre a formação docente em um ambiente reflexivo de integração disciplinar. A referida experiência didática foi planejada pelos docentes, tendo em vista a formação de professores que exerçam de modo diferenciado a prática de ensino e as reflexões sobre essa prática. Assim, como enfatizamos, podemos considerar que tal experiência didática, segundo o pensamento de Leontiev (1983, 2004), constitui-se como um espaço de significados socialmente estabelecidos sobre a formação docente.

Contudo, mesmo que se tenha uma proposta de formação inicial, vinculada a determinados sentidos de formação, observamos que os espaços formativos se

constituem pela significação pessoal de cada estudante-estagiário que participa do PI. Não há uma uniformidade de sentidos, pois diferentes são os sujeitos que elaboram os exercícios, mas há proximidade entre os sentidos pessoais. Diante disso, compreendemos que a existência de um espaço de formação dado *a priori* não assegura que os sujeitos que dele participam o concebam desse modo. Tal afirmação se ancora no fato de as estudantes estagiárias terem concebido ou não tais exercícios como espaços de formação em função da mediação e da articulação entre as condições objetivas de desenvolvimento de cada exercício formativo oferecido pelo PI e pela disciplina de Estágio Supervisionado.

Bibliografia

BAROLLI, E.; MOURA, A. R. L. ; PRADO, D. G. V. T. ; Narrativas na formação inicial d eprofessor: possibilidades de articulação entre ensino e pesquisa num contexto de integração curricular. In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino- ENDIPE, 2008, Porto Alegre. Anais do XIV ENDIPE. v. 1., 2008a. . p. 1-12

_____. Plano de curso e objetivos da Disciplina de Estágio Supervisionado. **Ementa da Disciplina de Estágio Supervisionado**. Sexto semestre do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Unicamp. Mimeo, 2008b.

BAROLLI, E.; MOURA, A. R. L. ; PRADO, D. G. V. T. ; Plano de curso e objetivos da Disciplina de Estágio Supervisionado. **Ementa da Disciplina de Estágio Supervisionado**. Sexto semestre do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Unicamp. Mimeo, 2008.

GALVÃO, Cecília. Da formação à prática profissional. **Inovação**, v.13, n2-3, p 57-82, 2000.

_____. Narrativa em Educação. In: **Revista Ciência e Educação**, v.11, n.2, p. 327-345, 2005.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. Trad.: Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

JOSSO, C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber**. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LEONTIEV, A. **Actividad, consciência, personalidad**. 2ª. reimpresión, Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

_____. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2ª Ed. São Paulo: Centauro, 2004

PRADO, G.do V. T.; SOLIGO, R. (orgs) **Porque escrever é fazer história. Relações, subversões, Superações**. Campinas: Graf FE, 2005.

SCHÖN D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo desing para o ensino e a aprendizagem**. Trad.: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**, Lisboa: Educa, 1993..

_____. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente **Educ. Soc.** v.29 n.103 Campinas maio/ago, p 535-554, 2008

Quadro comparativo entre significado social e sentido pessoal da ação formativa			
Ações formativas	Significado Social do Projeto Didático	Sentido pessoal constituído por Cristiane	Sentido pessoal Constituído por Daniele
Narrativas	Tornar-se um espaço formativo, no qual o estudante-estagiário possa refletir, dando sentido pessoal a sua formação para o ofício de ensinar	Não evidencia a produção de um sentido pessoal sobre a escrita da narrativa como um espaço de formação para o ofício de ensinar.	Não evidencia a produção de um sentido pessoal sobre a escrita da narrativa como um espaço de formação para o ofício de ensinar..
Portfólio	Tornar-se um espaço formativo, no qual o estudante pudesse expressar eventos, situações e episódios marcantes para a própria formação	Não evidencia a produção de um sentido pessoal sobre a escrita da narrativa como um espaço de formação para o ofício de ensinar.	- tornou-se um instrumento singular no qual Daniele pôde desenvolver, do seu modo, as reflexões sobre suas experiências.
Projeto de ensino	Tornar-se uma intervenção de ensino que promovesse a inserção dos estudantes no exercício da prática docente; que contribuísse para o desenvolvimento flexível dos conteúdos escolares e que estimulasse os estudantes, tanto na discussão sobre as práticas de planejamento e realização de atividades de ensino, quanto no trabalho coletivo..	Permitiu que se sentisse satisfeita com o resultado de sua intervenção; Permitiu observar que este seria uma referência norteadora para seu trabalho em sala de aula, pensando em aplicá-lo, quando for professora; Possibilitou-lhe deixar uma marca na vida das crianças.	- permitiu que a estudante-estagiária exercesse o papel de professora; - foi um instrumento que possibilitou a interação com as crianças e o reconhecimento de sua função como professora; - foi um espaço que permitiu que a a estudante-estagiária pudesse contribuir para que, ao seu ver, modificasse a realidade de exclusão de alguns alunos. - possibilitaram a criação de atividades de ensino e a prática de ser professora; - consistiu em um espaço no qual a estudante pôde desenvolver os conhecimentos adquiridos durante o curso;
O estágio	Tornar-se um espaço de problematizações, aprendizagem e formação para o ofício docente em ações de observação e intervenção didática .	- espaço em que pôde conhecer mais sobre como agir no ensino, o que diminuiu suas angústias e medos sobre saber ensinar; - lugar em que pôde ajudar os alunos no seu processo de aprendizagem; - contexto que permitiu seu aprendizado para professora; - espaço que pôde dialogar com as aulas da disciplina e possibilitou que as dúvidas sobre a formação para ensinar fossem sanadas; - espaço em que pôde desenvolver seu projeto de ensino; - contribuiu para que estabelecesse uma relação de reciprocidade com a professora, o que a fez se sentir bem acolhida.	- lugar onde a estudante pôde ser reconhecida como professora; - espaço que possibilitou-lhe experimentar, questionar e produzir respostas para seus questionamentos sobre sua formação; - contexto que permitiu a construção de uma relação de troca de experiências entre a estagiária e a professora; Contribuiu para o contraponto em relação às crenças de ambas;
Seminário de Adensamento Teórico	Tornar-se um movimento de pesquisa e reflexão teórica para o grupo de estudantes, tendo por motivo um tema que emirjisse de suas problematizações ao observar a rotina de ensino da sala de aula que frequentam no campo do estágio.	O adensamento teórico se tornou um espaço de formação, quando a estudante-estagiária mudou os objetivos de seu desenvolvimento, realizando-o com a necessidade de contribuir para que os alunos fossem	Tornou-se um espaço em que a estudante estagiária pôde exercer o “papel” de professora nas aulas da disciplina de Estágio Supervisionado;