

O FAZER/SER PROFESSOR NO EXERCÍCIO INICIAL DA PRÁTICA DOCENTE: O QUE REVELAM ESTUDANTES DE UM CURSO DE PEDAGOGIA?

ADRIANA OFRETORIO DE OLIVEIRA MARTIN (FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNICAMP), ANNA REGINA LANNER DE MOURA (UNICAMP).

Resumo

O estágio curricular nos cursos de Pedagogia é o primeiro contato dos estudantes, futuros professores, com a prática de ensino em sala de aula e com as possibilidades de projeção do "vir a ser professor". Produções investigativas de autores como Pimenta (1997, 2002) Freitas (1996), foram desenvolvidas no intuito de fomentar o diálogo sobre o planejamento da prática dos estudantes no estágio. Visando à contribuição para esse contexto de pesquisa, o presente trabalho trata do tema da formação inicial, sob o ponto de vista do aluno que desenvolve o estágio no curso de Pedagogia. Este trabalho se vincula ao projeto de pesquisa de mestrado intitulado, O espaço de formação no curso de Pedagogia no contexto de um Projeto Integrado do ensino de Ciências, Matemática e Prática Pedagógica, que pretende investigar quais as características formativas desse espaço, no que diz respeito ao projeto de ensino, do ponto de vista do aluno que frequenta o Projeto Integrado. Neste texto, pretendemos discutir a visão do aluno sobre sua formação no âmbito do estágio docente representada nos depoimentos dados, em entrevista aberta, sobre seus processos de produzir e executar em sala de aula, na escola, um projeto de ensino. Os alunos, sujeitos desta pesquisa, desenvolvem o estágio no interior do Projeto Integrado que tem como meta mais específica, analisar e interpretar um contexto de ensino no qual se integram as disciplinas de Fundamentos do Ensino de Ciências e Matemática, de Prática de Ensino das Séries Iniciais e Estágio Supervisionado. Esta pesquisa de mestrado se insere num contexto de pesquisa qualitativa com análise interpretativa, das representações dos alunos, tendo por referência o paradigma indiciário de Ginzburg (2003). Temos por hipóteses que os alunos consideram o espaço do projeto de ensino como um espaço de formação contraposto ao espaço teórico do curso ou em combinação a ele

Palavras-chave:

formação inicial de professores, projeto de ensino, estágio.

Introdução

O debate sobre formação inicial de professores é um espaço rico de possibilidades para se pensar o lugar dos sujeitos envolvidos na atividade de aprender/ensinar. Ao tomarmos parte deste debate adentramos num campo profícuo de elaboração de concepções sobre a aprendizagem/formação/constituição do sujeito, seja ele aprendiz ou ensinante, adentramos também, em problematizações principalmente sobre a gênese da formação do professor: Que lugar ocupa o professor neste espaço? E o estudante em formação para a docência? E o aluno/aprendente? Um espaço de problematização em que coexistam idéias de diferentes correntes pedagógicas.

A reflexão do presente texto convergirá para o sujeito aprendiz, especificamente, o professor em formação inicial quando se insere no espaço ativo da sala de aula, promulgado pelo desenvolvimento de um projeto de Ensino no espaço do estágio.

Quando analisamos as mudanças dos pensamentos sobre o processo de ensino e o surgimento de movimentos teóricos, verifica-se, no Brasil, que as décadas de 70 e 80 do séc. XX, foram terrenos prolíferos de novas idéias, principalmente quando atentamos para a relação estabelecida entre quem prescreve o ensino e quem o efetiva. Por conseguinte, na constituição do papel do professor e do aluno, no processo educativo, passam a ser consideradas as relações intra e entre os sujeitos. Quem ensina e quem aprende, portanto, passam a ser compreendidos como "atores" fundamentais neste processo.

A década de 80 é marcada "[...] por diferentes teorizações relacionadas à perspectiva crítica, no que se refere à função social da escola, articulando-a com uma prática educativa vinculada a uma prática social global".(SOUZA, 2006:30) Compreender a prática educativa como "prática social global" é considerar que os sujeitos envolvidos, no processo de ensino e aprendizagem, professor e aluno, trazem consigo experiências de vida, expectativas, que estão presentes nas relações que se estabelecem em sala de aula. Neste contexto, emerge um ideário educacional que se centra na valorização do professor como sujeito reflexivo e autônomo no exercício de sua profissão e abre-se espaço para se pensar, no campo da pesquisa educacional, em diferentes formas de proporcionar ao professor reconhecer-se em seu próprio trabalho e em sua trajetória de formação.

Assim, é crescente o número de pesquisas sobre formação de professores que discute a constituição da subjetividade deste profissional, considerando que o vir a ser professor se inicia na trajetória educacional enquanto aluno (JARAMILO-QUICENO, 2003;PRADO,1992). Do mesmo modo, é recorrentes os estudos que procuram compreender a constituição do Professor com base em referenciais teóricos sobre a constituição do sujeito, tais como a psicanálise de Freud e Lacan (PRAZERES, 2007).

De onde partimos?

O presente trabalho se insere num contexto de diálogo sobre a formação do professor para as séries iniciais do ensino fundamental, no âmbito do estágio supervisionado, especificamente no contexto de desenvolvimento de uma pesquisa do Programa de Mestrado, intitulada, *O espaço de formação no curso de Pedagogia no contexto de um projeto Integrado do ensino de Ciências, Matemática e Prática Pedagógica*. Esta pesquisa foi desenvolvida com oito alunos do terceiro ano do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp e tem como objetivo investigar a visão desses estudantes de Pedagogia sobre a própria formação inicial para docência nos anos iniciais do ensino fundamental, ao elaborarem e desenvolverem um projeto de ensino no espaço do estágio.

Este texto tem como objetivo apresentar e refletir o modo como os estudantes, que participaram desta pesquisa, compreendem o fazer e o ser professor no momento de inserção em sala de aula. O fazer/ser é representado pela elaboração e desenvolvimento de um projeto de ensino dos estudantes que cursam o terceiro ano da graduação, este planejamento tem como foco os alunos das primeiras séries do primeiro ciclo do ensino fundamental. Buscamos nas vozes desses estudantes as características formativas do espaço do estágio supervisionado, no que diz respeito ao projeto de ensino, procurando compreender o ponto de vista que possuem sobre própria formação.

A pesquisa insere-se no contexto de desenvolvimento de um projeto de pesquisa docente e que visa a formação para a integração disciplinar, assim como a reflexão problematizadora da prática docente, denominado *Narrativas na formação inicial do Pedagogo: possibilidades de articulação entre ensino e pesquisa num contexto de*

integração desenvolvido no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp.

O Projeto Integrado é um projeto de pesquisa que visa convocar tanto os alunos, quanto os próprios docentes envolvidos no projeto, a trabalharem em conjunto na produção de reflexões por meio de narrativas escritas sobre o espaço de formação criado por este projeto, na perspectiva de investigar, conhecer e (re) significar os saberes profissionais sobre a docência. Desse modo, tanto docentes como discentes produzem narrativas reflexivas sobre as aulas desenvolvidas, os fóruns de narrativas, o projeto de ensino e seu desenvolvimento na escola (BAROLLI, et alli, 2008). Cabe ressaltar, também, que além da escrita em narrativa, os alunos elaboram um portfólio e um projeto de ensino interdisciplinar (este a ser desenvolvido numa escola pública) que são as tarefas comuns propostas pelo Projeto Integrado, eixos de produção discente que visam a integração entre as disciplinas envolvidas.

Do contexto promovido pelo referido Projeto[1], mais especificamente, pelo trabalho em conjunto das disciplinas de Fundamentos do Ensino de Matemática, Fundamentos do Ensino de Ciências e Prática de Ensino e Estágio Supervisionado[2], espera-se que seja desenvolvido um ambiente de diálogo e integração não apenas entre os conteúdos de Ciência, Matemática e prática pedagógica, (MARTIN, LANNER DE MOURA, 2008), mas também, um exercício de docência que se respalde em oportunidades outras de formação, tais como: o trabalho colaborativo entre os pares e uma visão desfragmentada sobre a ação de ensino.

A possibilidade dos estudantes realizarem uma atividade docente é necessariamente característica do contexto de formação em que se insere este estágio. Isso pressupõe que, em outros espaços, o estágio pode ser desenvolvido pelo estudante sem a realização de um projeto de ensino, ou de uma intervenção mais pontual em sala de aula. Nesse sentido, o projeto de ensino, no contexto do Projeto Integrado, se constitui um contexto específico a ser estudado.

Ao utilizamos o termo contexto, nos referimos, segundo, Blommaert (2008) "ao contexto que se pode chamar de "proceduralmente conseqüente" que envolve uma série de eventos individuais e também as relações entre esses eventos". (BLOMMAERT, 2008:109). Ou seja, quando se recorre à análise de falas para compreender relações estabelecidas num dado discurso, é preciso considerar o local onde estas são produzidas e, os diversos elementos significativos que as formam.

No caminho...

Na sala do terceiro ano foram desenvolvidos ao todo 12 grupos de trabalho de Projeto de Ensino (GTPe), com temas variados, que trabalharam questões de ecologia à literatura. Para compor o *corpus* da pesquisa de mestrado, escolhemos 08 alunos que correspondem a 03 GTPe: a) Monteiro Lobato com 03 estudantes, b) O Mundo com 03 estudantes e c) Corpo Humano, com 02 estudantes, segundo critério a participação dos estudantes em pelo menos duas das 4 disciplinas do Projeto Integrado e, obrigatoriamente, a Disciplina de Estágio Supervisionado desenvolvida no sexto semestre)

Os dados que compõem a pesquisa são: 1) o depoimento/entrevista semi-estruturada realizada com os grupos, 2) as produções textuais (04 narrativas reflexivas produzidas no sexto semestre e o portfólio, que contém o projeto de ensino e as reflexões oriundas do desenvolvimento deste na sala de aula do estágio). Para dialogar, no presente texto, sobre os significados produzidos por

esses estudantes sobre o ser/fazer professor no exercício introdutório da prática, representado pelo desenvolvimento de um projeto de ensino em sala de estágio, recorreremos ao depoimento sobre a "história" ou constituição do projeto de ensino. Na realização da entrevista (áudio-gravada), utilizamos 13 questões que abrangeram, entre outros tópicos: escolha do tema, se houve mudança do tema e o motivo desta, expectativas quanto ao projeto de ensino, aprendizagens ocorridas. Nesta entrevista, buscava-se às impressões que os estudantes tinham dos processos de produção e realização do projeto de ensino.

A partir da reflexão das questões, procuramos observar o modo como os estudantes apresentavam uma síntese das vivências, ao desenvolverem o projeto de ensino no estágio. Como fonte para atual discussão, optamos, também, por utilizar para este trabalho, uma narrativa oral representada pela questão de número 13[3], quando solicitamos aos alunos que narrassem as impressões da trajetória do projeto de ensino, desde seu planejamento até a avaliação de seus resultados.

No caminho... uma possibilidade

De modo geral, observamos que o terceiro ano do curso é considerado por muitos o ano mais difícil da graduação. Uma hipótese, discutida em muitos trabalhos que tratam deste tema (como por exemplo, em Pimenta (2006), Fazenda (1991), se refere ao impacto de "assumir", momentaneamente, o papel de professor, quando os alunos realizam o estágio curricular[4].

Essa angústia de formação, do "terceiro ano" pode existir por ser, na maioria dos cursos, o ano de preparação para a docência, o início do contato efetivo com a sala de aula, ou seja, com a prática até então esperada. Este primeiro contato, cheio de expectativas frente à ação de ensino, gera em muitos alunos dúvidas ou decepções com a futura profissão. É uma prática que se aproxima da realidade da profissão, como destaca Pimenta (2002) "não é possível que o curso assuma o lugar da prática profissional (que o aluno exercerá quando for profissional), o seu alcance será tão-somente possibilitar uma noção da prática, tomando-a como preocupação sistemática no currículo do curso." (p. 28)

É previsto neste período de formação, prescrito na maioria dos currículos de Pedagogia, que ocorra a inserção dos alunos em sala de aula, momento este em que os estudantes iniciam uma experiência de prática seja diretamente no ambiente da escola de estágio e/ou no estudo sobre os métodos de ensino das disciplinas que estudam/dialogam mais diretamente com a prática de sala de aula. Esta inserção nos currículos indica que "os cursos de formação de professores devem proporcionar aos futuros profissionais uma ampla base de conhecimento para toda a atividade educativa, dando ênfase, no entanto, à de educador escolar". (KULCSAR, 1991:70).

É fato que assumir o papel de professor, a responsabilidade de ensinar, bem como outras inquietações, surgem quando os estudantes vivenciam o estágio. E este momento decisivo passa a ser fomentado por questionamentos diretos sobre a profissão que será assumida, posteriormente: será que saberei ensinar? Serei ou não professor (a)?

Os docentes responsáveis pelo Projeto Integrado, quando solicitaram aos estudantes a elaboração e desenvolvimento de um projeto de ensino no estágio, atribuíram a este possibilidades de produção de determinados espaços de formação, quais sejam: 1) o espaço de integração de conteúdos, pelo exercício da elaboração de atividades que promovam o diálogo entre conceitos de Ciências e

Matemática e, 2) o espaço de problematização da ação docente em sala de aula, em decorrência da experiência/aprendizagem, seja nas aulas das disciplinas, seja pelo acompanhamento das aulas no estágio por meio da reflexão escrita, representada pelas narrativas.

Apresentamos um olhar da formação, no interior do Projeto Integrado, olhar este produzido pelos alunos do Projeto. Porém, fica a questão: e para os estudantes envolvidos com a realização do projeto de ensino, como é entendida, visualizada ou/e sustentada essas possibilidades formativas? Na perspectiva dos estudantes, as possibilidades visualizadas pelos formadores são reais?

Possíveis pontos de chegada

Na fala de Mariana há um destaque para a experiência de estar em sala de aula:

"Eu acho que como estudante de pedagogia foi a primeira vez que tive um contato maior com a prática de saber, de estar vendo, não sei...eu acho que me motivou muito mesmo ... Seguir com o curso, começar a perceber um pouco como as coisas que aprendemos até agora se encaixavam mais, conseguir estar lá [na escola do estágio] no dia a dia ... mesmo nas aulas [da faculdade] de conversar como que funciona a escola ..."

"A prática de ensino e conseguir relacionar a teoria que a gente aprendeu que ficou muito isolada para mim, e ver que tinha sentido ter estudado estas coisas até então, porque as vezes parecia um pouco sem sentido, como estudar a teoria longe da realidade? Isso perde um pouco o sentido. E fez bem mais sentido agora, e me deixou com muita vontade de ser professora, me dá um desejo muito grande de ter uma sala só minha". (Maria, dez, 2008)

Como é ilustrado por sua fala, inicia-se neste momento da formação para a maioria dos estudantes uma conexão, até então ausente, entre prática e teoria. Para alguns, é este um momento de incerteza, de procura de modelos e de frustrações frente ao estudado e ao vivido. Nos primeiros anos do curso, em geral há uma imersão na teoria no qual os alunos acabam por deduzir que a prática e a teoria não se relacionam. No momento do estágio, como é o exemplo da estudante que em sua fala deixa entender que a experiência de estar na realidade de uma sala de aula levou a perceber como a teoria estudada se articula com a prática de ensinar. Podemos dizer que ela experimenta o ser e fazer-se na prática como estagiária-professora.

A Patrícia, companheira de desenvolvimento GTPe da Maria, destaca uma outra questão propícia para a nossa reflexão sobre o processo de formação no Projeto Integrado. Ela fala das outras vivências em sala de aula que não envolvem, diretamente, ensinar:

"Eu acho que num primeiro momento no primeiro semestre, o que me valeu mais foi as idas ao estágio do que o próprio projeto, para mim que nunca tinha entrado na sala de aula. Eu estou indo ainda três vezes por semana mas como eu nunca tive contato como estagiária, só como aluna dentro de uma sala de aula, eu achei a realidade, achei um ambiente legal e queria aprofundar aquilo, então me aprofundei no ambiente das crianças. Pude conhecê-las bastante no primeiro semestre talvez nem por isso eu tenha ficado tão frustrada de não ter aplicado o projeto no primeiro semestre [...] (Patrícia, Dezembro, 2008)

O que realmente trouxe significados para se fazer professora não foi proporcionado especificamente pelo projeto de ensino, mas pela ida à escola na qualidade de observadora do que ali acontece, de como é a criança naquele ambiente, pela oportunidade de conhecer o ambiente de sala de aula não mais como aluna, mas como futura professora. O primeiro contato com a sala de aula, conhecer o ambiente das crianças trouxe mais possibilidades de confrontar o projeto idealizado com o que seria ou não possível desenvolver com as crianças, de confrontar o projeto de ensino no papel com o projeto na ação. Para Patrícia, não foi possível desenvolver o projeto na escola, no quinto semestre do curso, mas ela não abriu mão de experimentar outras possibilidades de ser professora. O contato com as crianças e o fato de ter estreitado esta relação, não lhe trouxe frustrações por não ter realizado o projeto, pelo contrário, a realidade experimentada fez surgir estímulos e expectativas para planejar e realizar o projeto no semestre seguinte.

Assim como ressalta na continuação de sua fala:

"[...] também não ia ter como, estava muito sonhador tudo aquilo e nesse segundo semestre acho que foi para valer, eu poderia ficar só com esse semestre desses três anos que passaram na faculdade, mais em relação a essa disciplina mesmo EP 200 (Estágio Supervisionado), porque acho que o meu empenho foi maior, as minhas expectativas, apesar do semestre passado serem baixas, essas foram maiores e foram alcançadas, eu fiquei bem satisfeita mesmo." (Patrícia, Dezembro, 2008).

O tema do projeto do primeiro semestre foi as olimpíadas e muitas idéias e atividades foram desenvolvidas, porém as possibilidades de trabalho com este projeto não se fizeram presentes para o grupo. De certa forma, conforme indica a entrevista com o grupo, a amplitude do tema não contribuiu para assegurar a realização do projeto com as crianças, pois esta não depende apenas da existência do projeto, mas das circunstâncias e aberturas na sala de aula de estágio. Patrícia deixa entender que o fato de ter, pelo menos, o projeto de ensino já elaborado, ao ir para o estágio na escola, cria uma zona de expectativas que direciona a observação da sala de aula ao modo como a criança se relaciona com ela. Ao ter em mente, um projeto elaborado com tema e atividades projetados para a sala de aula, aguça a atenção da estagiária para como a criança se relaciona com o ambiente da aula. Parece estar subjacente as suas observações uma constante interrogação: como estariam essas crianças ambientadas ao projeto que elaboramos?

Talvez, seja este o dado novo que o projeto de ensino acrescenta à formação do futuro professor.

Na fala de Pâmela, estudante que desenvolveu o GTPe com o tema Mundo indica em sua fala impressões que teve ao desenvolver o projeto de ensino:

"[...] foi muito significativo porque em todas as avaliações do (inserir aqui uma nota de rodapé, dizendo que semestralmente é feita uma avaliação coletiva so curso de Pedagogia, pelos alunos) curso os alunos reclamavam o seguinte: porque só um semestre de projeto integrado, por que a prática... e ficava uma discussão pratica e teoria, pratica e teoria, eu falava, mas a gente precisa de teoria, a gente precisa. Mas quando eu entrei aqui (no Projeto Integrado) eu percebi que a gente precisa de teoria do mesmo modo que eu estava falando, a gente precisa também de questionamento sobre a nossa prática de tentar se debruçar sobre a esta prática, e foi muito relevante para mim que dai eu percebi, gente só um semestre é um absurdo!..." (Pâmela, dez, 2008)

Neste fragmento, a aluna era defensora, nas sessões de avaliação do curso, da necessidade da ênfase da teoria na formação, entretanto, nesse momento, deixa entender que o novo saber que a participação do Projeto Integrado lhe proporcionou é tão importante quanto a teoria, é poder problematizar a prática docente enquanto a se vivencia. O convencimento deste fato é tal que se surpreende com o fato do curso reservar tão pouco tempo para esse espaço de questionamento. O fato de elaborar e desenvolver um projeto de ensino parece constituir um aspecto relevante na formação do futuro professor no que diz respeito a possibilitar não só as relações de ensino na escola, mas também o próprio currículo de formação do curso.

Ainda, para Pâmela, não foi apenas o projeto de ensino que contribuiu para a sua formação, mas se adentrar e vivenciar o espaço escolar, na perspectiva desse projeto. De fato ela destaca:

"[...] sim mais não foi só ele (o projeto), ele deu uma grande contribuição porque me fez ir para o espaço escolar, me fez tentar forjar uma prática, por isso que é muito significativo, mas está muito relacionado também com os contatos tecidos, com minha relação com o Pedro, quem é que sabe quem é esse Pedro? Mas eu sei quem é o Pedro, eu sei mais ou menos como é a vivência dele, no começo eu colocava sempre a culpa nos professores, eles são muito mais tolerantes, eu não estou conformada e nem me conformo ao que eles falam, mas é compreensível agora, não concordo, mas é compreensível. (Pâmela, dez, 2008)

Novamente surge a relação inter e entre ela e os alunos do estágio. Estar no papel de pseudo-professora, pois para muitos estudantes do curso, o estagiário não está nem na posição de professor, de quem tem a autoridade na sala de aula, nem na posição de aluno. É estagiário, lugar restrito de ação e de observação da prática do ensino.

O primeiro contato com o estágio é significativo para conhecer os alunos, os "contatos tecidos" como apresenta. O projeto de ensino possibilitou esse contato, mas também o interesse em elaborar ações sobre uma prática, não específica como a da professora, mas possível entre os alunos.

Para não concluir...

Compreendemos que o espaço do projeto de ensino do Projeto Integrado, é o primeiro momento em que muitos estudantes entram em contato com a prática de ensino, e que neste espaço coexistem dois movimentos do estudante enquanto estagiário: um o da ação, ao desenvolver o projeto na escola e o outro, o das condições de saber para conceber o ensino.

A partir desse contexto específico de formação perguntamos aos estudantes como entendem sua formação nas condições do projeto de ensino dadas pelo Projeto Integrado. Na tentativa de compreender alguns aspectos da visão de formação lançamos mão das narrativas escritas pelos estudantes e de uma entrevista semi-estruturada realizada com o intuito de investigar a implicação de cada um em seu próprio percurso formativo ao experienciar, planejar e conduzir as atividades do projeto de ensino no ambiente da sala de aula em que o estágio é realizado.

O fazer implica ação e o ser a apropriação do papel de professor . O que as falas das entrevistas nos apresentam sobre o fazer no ensino? E sobre o ser no ensino?

É recorrente nas falas apresentadas que o projeto de ensino é um instrumento singular na ação "de ser docente" , pois configura-se como um dos motivos de inserção na escola enquanto mobilização de saberes práticos e teóricos. Ao narrar o desenvolvimento do projeto, seu planejamento, desenvolvimento e avaliação, destaca-se o aparecimento de sentimentos sobre estar em sala de aula, de poder relacionar-se com as crianças, de poder conhecer de perto as necessidades do ensino, que vão além do planejamento de atividades de ensino.

Ao narrar sua experiência com o projeto de ensino, muitas alunas relatam seu vir a ser professora, assim como afirma Maria, que estar na situação de possibilidades de trabalho com os alunos instigou-lhe expectativas sobre sua futura sala de aula, despertou e aguçou sua vontade de ser professora. E este fato se deu pela experiência singular de vivenciar o projeto de ensino no estágio. Entende-se que as falas das alunas centram no sentimento de ser e fazer-se professora numa combinação teoria e prática. A teoria suporta a elaboração do projeto e o desenvolvimento deste junto das crianças, na escola, problematiza e corrobora seus conhecimentos pedagógicos sobre o ensinar. Podemos inferir que o espaço de desenvolvimento do projeto de ensino no estágio trouxe possibilidades das alunas res-significar conceitos de práticas, assim como observar a unidade possível entre esta e a teoria estudada.

BIBLIOGRAFIA

BAROLLI, E. MOURA, A. R., PRADO, G.V. **Narrativas na Formação Inicial de Professores: Possibilidades de Articulação entre Ensino e Pesquisa num Contexto de Integração Disciplinar.** Faculdade de Educação. Projeto de pesquisa Cnpq. Universidade Estadual de Campinas. Unicamp, 2008. mimeo.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas - magia e técnica, arte e política.** 7ªed., São Paulo: Ed Brasiliense, 1994.

BLOMMAERT, J. Contexto é/como crítica. In: SIGNORINI, I. **Situar a linguagem.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008 . pp. 91-115.

FAZENDA, I.C.A. [et al] **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.

JARAMILLO QUICENO, D. V. **(Re) constituição do ideário de futuros professores de matemática num contexto de investigação sobre a prática pedagógica.** 2003. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003

KULCSAR, R. O estágio supervisionado como atividade integradora. IN: FAZENDA, I.C.A. [et al] **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.

MARTIN, A. O. de O., MOURA, A. R. L. de. A Narrativa na formação do professor de matemática para as séries iniciais. **Anais do IX Encontro Paulista de Educação Matemática:** IX EPEM. Bauru: SBEM/SBEM-SP, 2008, pp.1-13. (ISBN 978-85-98092-07-2)

PIMENTA, S. G . Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G , GHEDIN, E.(orgs) **Professor Reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito**. 2ª ed - São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O Estágio na formação de professores. Unidade entre Teoria e prática?** 7ªed. São Paulo: Cortez, 2006.

PRAZERES, S.M.G., **Constituição da subjetividade docente: as implicações na prática educativa**. 2007. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

SOUZA, E.C.de. **O Conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

[1] Vale ressaltar que a proposta do projeto integrado não é exigência da grade curricular, trata-se apenas de um projeto de pesquisa, desenvolvido pelos docentes das disciplinas mencionadas. Os demais professores do curso que desenvolvem as disciplinas de fundamentos, no mesmo semestre do Projeto Integrado foram convidados, porém não houve adesão à esta proposta.

[2] Para dar continuidade ao Projeto interdisciplinar proposto no primeiro semestre, os docentes responsáveis pelas disciplinas de Fundamentos do Ensino de Ciências, Fundamentos do ensino de Matemática e Prática de Ensino, oferecem em conjunto, no segundo semestre, a disciplina de Estágio Supervisionado.

[3] Como você narraria a história de desenvolvimento do projeto de ensino?

[4] Neste texto destacamos a inserção inicial em sala de aula pela disciplina, Estágio Supervisionado. É fato que muitos estudantes, antes mesmo do terceiro ano do curso, já trabalham como estagiário no espaço do estágio extra-curricular e remunerado.