

## EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E PORTFÓLIOS DE APRENDIZAGEM

### EXPERIENCES OF SUPERVISED INTERNSHIP AND LEARNING PORTFOLIOS

*Elieusa Aparecida de Lima<sup>1</sup>*

*Amanda Valiengo<sup>2</sup>*

*Ana Laura Ribeiro da Silva<sup>3</sup>*

**RESUMO:** Este artigo retrata experiências de Estágio Curricular Supervisionado em universidades paulistas com uso de portfólios de aprendizagem. As reflexões apresentadas assinalam os percursos das vivências com esse recurso didático-pedagógico motivador de avanços qualitativos no processo de formação cultural de discentes e professoras do Curso de Pedagogia. A abordagem metodológica foi escolhida por coadunar com a defesa de necessárias articulações das dimensões dialógica, reflexiva e emancipadora no processo de formação de professores para a Educação Infantil, e por contribuir para a mediação das atividades realizadas pelos graduandos, com acompanhamento individualizado na formação de cada um deles. Do vivido, destacam-se aprendizados relativos aos limites dessa prática e aos avanços significativos percebidos em cada discente, por meio de seus trabalhos escritos, da partilha de conhecimentos, da interlocução entre os estudantes e entre eles e as professoras e da articulação teoria e prática mediante o Estágio Supervisionado e o uso de portfólios de aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Educação Infantil. Estágio Supervisionado. Portfólio de aprendizagem.

**ABSTRACT:** This article portrays Supervised Curricular Training experiences in Paulistas Universities by means of learning portfolios. The reflections presented indicate the pathways of experiences with this feature didactic-pedagogical motivator of qualitative advances in cultural formation of students and teachers of the Pedagogy Course. The methodological approach was chosen for consistent in the defense of necessary joints of dialogical, reflexive and emancipatory dimensions in training teachers for Early Childhood Education, and to contribute in the mediation of the activities carried out by undergraduates, with individualized follow in the formation of each one of them. The experience, stand out learnings regarding limits of this practice and the significant advances realized in each student, by means of their written work, sharing of knowledge, the interlocution between them and the teachers and the link with theory and practice through the Internship Supervised and the use of learning portfolios.

**KEYWORDS:** Education. Early Childhood Education. Supervised Internship. Learning Portfolio.

<sup>1</sup> Docente do Departamento de Didática e do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFC, Unesp, Marília, SP. E-mail: [aelislima@ig.com.br](mailto:aelislima@ig.com.br)

<sup>2</sup> Docente da Faculdade Interdisciplinar em Humanidades – FIH. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina – MG. E-mail: [ducavaliengo@gmail.com](mailto:ducavaliengo@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação da FFC, Unesp, Marília, SP; Docente da Rede Municipal de Educação de Cubatão, SP. E-mail: [analaaurars@gmail.com](mailto:analaaurars@gmail.com)

## Introdução

Nossa proposta colocou-se em curso como um convite para “[...] navegar no rumo aventureiro da criação, sem resistir a vontade de escrever, representar, compor, desenhar ou reler, recompor, reinventar...” [...] (OSTETTO; OLIVEIRA; MESSINA, 2002, p. 13).

Essas palavras são partes constitutivas do livro *“Deixando Marcas...: A prática do registro no cotidiano da educação infantil”*, por meio das quais as autoras nos convidam a nos aventurar e, a partir delas, discutir sobre o papel do registro na tessitura das memórias de uma pessoa ou de um grupo, no dia a dia na Educação Infantil; a refletir sobre a função da narração e da reflexão sobre as ações e as atitudes dos personagens principais do cenário educativo: o(a)s professore(a)s, as crianças e todos os envolvidos no processo educacional; a cultivar o registro e a documentação como instrumentos essenciais à profissão docente em qualquer nível de ensino, mas, especialmente, àquele relativo aos anos iniciais da vida.

Composto por registros e marcas próprias, o portfólio de aprendizagem, em nossa experiência, também deu aos nossos estudantes a possibilidade de tecer memórias ao registrarem e organizarem seus estudos, vivências, reflexões e avaliações fundamentais ao processo de constituição da identidade docente.

Nossa experiência pedagógica com o uso de portfólios de aprendizagem aconteceu nas disciplinas de Metodologia da Educação Infantil e Planejamento e Avaliação de Atividades para crianças entre zero e seis anos e Estágio Curricular Supervisionado,<sup>4</sup> da antiga “Habilitação: Magistério para a Educação Infantil” do Curso de Pedagogia, na Unesp, *Campus* de Marília (SP), entre os anos de 2002 e 2009.

Realizamos um trabalho semelhante em uma instituição particular de Ensino Superior, Faculdade de Suzano (Unisuz – Faculdade Unida de Suzano), na disciplina de Projetos na Educação Infantil e Projetos no Ensino Fundamental, em 2008. Essas disciplinas preveem uma carga horária destinada ao Estágio Supervisionado.

Há muito buscávamos uma forma de trabalho, que, a um só tempo, ajudasse os estudantes na organização necessária ao ato de estudo; que garantisse igualmente, aos graduandos menos interessados, envolvimento no processo de formação de novos motivos promotores de conhecimento. Tínhamos como expectativa um tipo de motivação pelas discussões realizadas em classe e sua articulação com as vivências e experiências desenvolvidas no Estágio.

Movidas pela ideia de encontrar uma abordagem metodológica significativa para o Curso de Pedagogia, encontramos estudos e participamos de uma experiência prática sobre o uso de portfólios reflexivos na formação de professores, no ano de 2002. Na ocasião, participamos da disciplina intitulada “Desenvolvimento Profissional e Competência Reflexiva: o uso de portfólio como estratégia de co-construção de conhecimento”, que veio ao encontro das necessidades motivadoras da procura por dimensão dialógica, reflexiva, emancipadora da formação dos professores de crianças pequenas. Essa disciplina foi ministrada com o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, *Campus* de Marília (SP), em 2002, sob a orientação da Dr<sup>a</sup> Idália Sá-Chaves da Universidade de Aveiro, em Portugal.

Se, por um lado, foi (e continua sendo) um desafio para nós, como formadoras de professore(a)s, a mediação das atividades realizadas pelo(a)s graduando(a)s e a realização de um acompanhamento individualizado na formação de cada um dele(a)s, por outro, temos aprendido com os limites dessa prática e com os avanços significativos vistos em cada discente, em seus trabalhos escritos, na partilha de conhecimentos, na interlocução incessante, na articulação teoria e prática por meio da experiência de Estágio Supervisionado e do uso de portfólios de aprendizagem.

<sup>4</sup> Ao longo dessa exposição, tratamos do Estágio Curricular Supervisionado; em virtude disso, as expressões Estágio, Estágio Curricular e Estágio Supervisionado têm a mesma significação.

Este artigo contempla, assim, o relato de nossa experiência com portfólio, utilizado como estratégia metodológica e avaliativa, em algumas disciplinas ministradas por nós, com carga horária destinada ao Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Destacamos ainda seu valor e suas articulações com o Estágio, no Curso de Pedagogia.

Como parte de aventuras vividas apresentamos, na sequência, como os portfólios de aprendizagem sintetizam, em suas folhas e cores, marcas de nossas ações – professoras orientadoras e estudantes-estagiário(a)s, memórias, reflexões e avaliações sobre o percurso complexo e desafiante de constituição inicial da identidade profissional do(a) professor(a).

### **Experiências de Estágio Curricular Supervisionado e Portfólios de Aprendizagem**

Resgate de histórias! O educador autor e narrador, comunicando seu fazer educativo através da palavra escrita, de um texto vivo, real, pois a palavra escrita, como texto, é tradução de uma experiência e, como expressão do vivido, é comunicação e troca (OSTETTO; OLIVEIRA; MESSINA, 2002, p. 13).

A partir daqui, passamos a narrar nossa história e os percursos vividos em disciplinas do Curso de Pedagogia ministradas por nós e dedicadas ao Estágio Curricular Supervisionado, com o uso de portfólios de aprendizagem. Mas, como o portfólio se torna instrumento de registro, reflexão e formação nas atividades de Estágio? Como organizar as vivências relativas ao Estágio com esse instrumento, considerando-o “tradução de experiências” e expressão e reflexão sobre o vivido, nas escolas-campo, e sobre os estudos nas salas de aula da Universidade?

O portfólio configurou-se no nosso trabalho como possibilidade de reflexão sobre os conhecimentos apropriados nas escolas-campo, onde as observações da prática pedagógica, intervenções e regências são realizadas pelos graduandos sob nossa orientação, nos momentos de Estágio. Tanto durante a escrita das memórias dessas experiências, como nos momentos de leitura dos registros feitos no portfólio e de debate nas salas de aula da Universidade, passamos a compreendê-lo como instrumento reflexivo (SÁ-CHAVES, 2002).

Esse instrumento tem auxiliado nossos estudantes nas discussões sobre padrões para o ensino efetivo na infância e os encorajado no aprimoramento de formas de registro, documentação e reflexão, por meio da possibilidade de comparação entre os ideais, as ações e as intervenções nos Estágios. Nas experiências vividas por nós, temos compreendido o uso do portfólio como contribuição significativa para o resgate das palavras, memórias, histórias, dúvidas e caminhadas desses sujeitos, em situações de formação docente, sobretudo na organização refletida das vivências e estudos nas situações do Estágio Supervisionado, porque, “na escrita do vivido, o educador vai se apropriando de seu fazer [e] [...] construindo [...] aquela memória que não é simples recordação, mas base para a reflexão, para a análise do cotidiano educativo e para qualificação de sua prática [no Estágio]” (OSTETTO; OLIVEIRA; MESSINA, 2002, p. 11).

A possibilidade de contar, registrar e refletir sobre as histórias vividas pelos graduandos, nas situações de Estágio, dá ao portfólio características de um instrumento que se torna uma alternativa metodológica diferente das demais, tais como, por exemplo, relatórios descritivos e avaliações pontuais.

Na nossa experiência, a carga horária da disciplina de Estágio destinada às discussões teóricas nas salas de aula da Universidade e àquelas relativas às ações de observação, intervenção e regência, nas escolas-campo, são momentos essenciais para a composição do portfólio como o apresentamos, atribuindo-lhe significações na formação inicial de professore(a)s.

Nas discussões teóricas, propomos debates sobre o próprio conceito de Estágio e seus impactos para a formação de professore(a)s, bem como estudos dedicados às especificidades do trabalho pedagógico na Educação Infantil, para (re)pensarmos as possibilidades de ações pedagógicas potencialmente promotoras de aprendizagem e de desenvolvimento pleno das crianças. Nosso objetivo, nesse momento, é a (re)conceitualização de ideias que dirigem nossas práticas pedagógicas,

embora, muitas vezes, sequer tenhamos consciência delas. Comungamos com Chaves (2008, p. 76) a opinião de que “seja qual for o local onde se efetive a ação escolar – no Interior do Piauí ou nos rincões gaúchos – ela expressa uma concepção de educação”.

Nesse sentido, compreendemos que a ação pedagógica pode limitar o(a) estudante ao seu tempo e espaço, expondo-lhe informações, sem motivá-lo(a) a reflexões e tomada de consciência de atuação ação no mundo; ou, numa perspectiva de superação de ações reacionárias e alienadas, criar mediações que o instiguem para os desafios, “para as possibilidades de transformação [de si e do mundo] que a história dos homens já mostrou que existem” (CHAVES, 2008, p. 77). Essa tem-se constituído para nós uma das tarefas da Universidade, especialmente referente às possibilidades a serem organizadas para os Estágios em cursos de formação de professore(a)s.

Em nossos encontros e discussões na Universidade, as dúvidas, os anseios, os sucessos e os problemas extraídos das práticas educativas observadas têm ajudado, desse modo, na ressignificação do trabalho docente para os graduandos em processo de formação inicial de sua profissionalidade. Particularmente, contribuem para entendimentos de que o trabalho pedagógico, na Educação Infantil, tem suas especificidades e possibilidades, uma vez que “o professor [é] o mediador habilitado a sistematizar e a ordenar o processo de ensino” (CHAVES, 2008, p. 76), de sorte que, para cumprir essa tarefa, precisa estar preparado.

Para a elaboração dos portfólios, uma das primeiras decisões que tomamos, no início dos trabalhos nas disciplinas, relaciona-se aos materiais a serem utilizados (pastas, folhas de sulfite coloridas) para a organização dos conteúdos estudados. Por exemplo, decidimos que, em folhas amarelas, registraremos os autores; nas azuis, os conceitos; nas rosas, as metáforas; nas brancas, as anotações diversas nas aulas; nas verdes, as autorreflexões.

Após essa primeira escolha e considerando a importância da atividade individual de cada sujeito, em consonância com o grupo formado, é possível destacarmos ao menos duas oportunidades valiosas para o uso do portfólio, nas ações do Estágio Supervisionado: o registro de apontamentos gerais – distribuídos em eixos, como explicitamos a seguir – e a possibilidade de autoavaliação, por meio da autorreflexão.

A primeira delas, concernente aos apontamentos gerais, é o registro como marca, memória e organização. Trata-se dos registros feitos nas discussões das aulas na Universidade, referentes à categorização, primeiramente de forma individual, dos conceitos discutidos, autores e metáforas (situações pedagógicas observadas, por exemplo), nas folhas coloridas já mencionadas.

A organização do portfólio se dá em eixos: registro das aulas, fundamentação científica, quadro conceitual, metáforas, registro sobre as observações do Estágio, autorreflexão e registro do projeto desenvolvido. Cada um desses eixos contempla aspectos específicos e eles, no conjunto, constituem o portfólio de aprendizagem. Visualizemos esses eixos, no quadro a seguir:

<b>Eixos a serem desenvolvidos</b>	<b>Aspectos a serem contemplados em cada eixo:</b>
Registro das aulas	- Anotação dos pontos considerados relevantes na aula.
Fundamentação científica	- Anotação dos nomes dos autores discutidos; - Anotação das fundamentações teóricas. Essa anotação é realizada em forma de síntese, em tópicos, das ideias teóricas consideradas principais pelos estudantes.
Quadro conceitual	- Em forma de tópicos, síntese dos conceitos discutidos.
Metáforas	- Anotação dos exemplos utilizados para o entendimento das teorias estudadas.
Registro sobre as observações do Estágio	- Anotação das observações durante o Estágio, mediante roteiro de observação.
Autorreflexão	- Redação de um texto com as discussões práticas e teóricas, bem como com as impressões pessoais e avanços aprendidos sobre o trabalho docente.
Registro do projeto desenvolvido <sup>1</sup>	- Anotação do desenvolvimento do projeto.

Na fase individual, cada graduando faz os registros das discussões realizadas em sala, tendo em vista as leituras e tarefas de preparação para cada aula. Esse registro – assim como a própria preparação prévia para os encontros na Universidade (leitura de textos, busca de detalhes biográficos de algum autor estudado, anotações das vivências no Estágio) – já expressa uma nova conduta de cada estudante, reclamando sua atitude participante e ativa, em sala e fora dela.

Na fase seguinte, há o levantamento coletivo sobre fundamentação científica, quadro conceitual e metáforas, de modo que cada estudante categoriza e organiza esses apontamentos.

Na fundamentação científica, inicialmente, são anotados os nomes dos autores trabalhados ou citados para o enriquecimento da discussão ocorrida em sala de aula. Na organização da “memória” do grupo, portanto coletivamente, contextualizamos historicamente a relevância do trabalho de cada autor, sua origem e área de atuação. Dessa maneira, ao nos remeter a esse conjunto de dados organizados sobre um assunto determinado, é possível recorrer a essa ou àquela leitura, a esse ou àquele autor.

Vejam um exemplo de um quadro de autores citados ou trabalhados, numa discussão em sala de aula, isto é, a fundamentação científica:

#### Autores Estudados:

Fernando Hernández (Estudioso espanhol. Atua como professor na Universidade de Barcelona na Espanha. É autor de vários livros e capítulos de livros, dentre eles: “Transgressão e mudança na educação”. Seus escritos retratam sua militância por uma reorganização do currículo por projetos, em lugar das disciplinas tradicionais na educação escolar.

Idália Sá-Chaves (Professora da Universidade de Aveiro em Portugal. Doutora em Didática. É autora de livros e capítulos de livros, dentre eles: “Portfólios reflexivos: uma estratégia de formação e de supervisão”. Em 2002, ministrou uma disciplina aqui, na Unesp de Marília). (Portfólio de A. V. 2004).<sup>5</sup>

No quadro conceitual, registramos os temas trabalhados: nesse momento, cada estudante que quiser é chamado a citar assuntos discutidos de forma a organizar seus pensamentos e, a partir daí, categorizar de maneira verbal e destacar os temas por ordem de importância na unidade de estudo (O que aprendi? Quais os conceitos mais relevantes desse dia de trabalho? Qual a relação dessas aprendizagens para atuações nas situações de Estágio?). Aqui fica reunida a fundamentação teórica, com base nos conceitos trabalhados.

As anotações seguintes, extraídas de um portfólio, sintetizam esse tipo de categorização elaborada por um de nossos graduandos:

#### Quadro Conceitual:

*Portfólio* (Possibilidade de registro, individualização e reflexões);

*Estágio* (Campo de apropriação de conhecimentos teóricos e práticos; vai além do apontamento de erros e acertos e exige nosso envolvimento, nosso olhar para quem são os sujeitos do espaço-escola. Rima com educação da pessoa e com construção da nossa identidade profissional);

*Narrativa* (Falar sobre nossas aprendizagens e vivências e também ouvir a narrativa do outro);

*Professor/a* (Intelectual; também protagonista e sujeito das suas ações; mediador intencional e consciente de seu papel; em constante formação; sua formação inicial e a continuada devem ser articuladas);

*Aprendizagem* (Possibilita e antecede o desenvolvimento daquilo que é próprio no homem; inicia-se socialmente para então se tornar individual; é universal; capacidade ilimitada com a qual nascemos; teoria histórico-cultural);

*Criança* (sujeito de direitos; tem necessidades particulares e individuais; forte, rica e aberta a se apaixonar pelo mundo; ativa; protagonista...);

*Registro* (memória das histórias tecidas e vividas; resgate de aprendizagens e atribuição de sentidos; marcas; documento; possibilidade de retomada e de avaliação; escrita). (Portfólio de A. V., 2004).

<sup>5</sup> Todos os exemplos apresentados no texto constituem excertos de autorreflexões ou outras considerações (quadro conceitual, fundamentação científica, metáforas) de portfólios de estudantes do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, *Campus* de Marília – SP.

Como a prática pedagógica com o uso de portfólios implica reflexões e aproximações sucessivas sobre os temas estudados, a ocasião de categorização das metáforas é usada para ressaltarmos os exemplos empregados em momentos de estudo de determinado assunto e, muitas vezes, advindas das vivências no Estágio. Portanto, as metáforas são o resgate particular de cada estudante sobre aqueles exemplos que o(a) remetem a esse ou àquele assunto. Trata-se, pois, de trazer vivências de situações da prática pedagógica para reflexões, retomadas e ressignificações (ALVES, 2003; ARAÚJO, 2007).

Na descrição, a estudante retrata metáforas destacadas num dia de aula, referindo-se às suas memórias de um filme assistido ou de situações observadas no Estágio:

Metáforas:

O amor é contagioso;

Adorável Professor;

Dinâmica: maçã; pote com pedra; círculo de mãos dadas;

Educação Bancária;

Texto e música "O Caderno";

Projeto da Escola [...]. (Portfólio de A. V., 2004).

Além desses momentos de registros e categorizações essenciais na estruturação do portfólio, com implicações decisivas para a organização e participação ativa do estudante nas discussões em sala de aula, de maneira individual, fora da sala de aula, cada graduando realiza uma autorreflexão. Como essa atividade é elaborada?

O(a) estagiário(a) organiza um texto, que pode ser poético, dissertativo, dentre outros gêneros, com a intenção de refletir acerca do impacto das ideias debatidas em sala de aula sobre suas concepções, modo de pensar e agir em relação à ou *na* prática pedagógica, especialmente nas situações formativas de Estágio. Vamos a um exemplo extraído de uma autorreflexão de um de nossos estudantes:

Por meio dessas reflexões, interessei-me mais pela criança, sua infância e educação. Passei a compreender a importância do espaço lúdico na educação infantil e o seu papel no desenvolvimento da criança em relação a sua inserção e transformação no/do mundo e qual o papel do professor nessa interação da criança com o mundo que a circunda. (Portfólio de B. N., 2009).

Esse momento retrata a síntese pessoal e refletida de cada sujeito-graduando(a), a partir das discussões coletivas realizadas em sala de aula, das articulações elaboradas dessas experiências com as vivências no Estágio e o papel delas na sua formação inicial docente. Na ótica do(a)s estudantes, um dos pontos positivos avaliados no trabalho com portfólios é a possibilidade de apresentar pontos de vista, as discussões possíveis e as aprendizagens decorrentes das relações sociais estabelecidas nessas ocasiões essenciais para a formação de professor(a)s.

As autorreflexões são possibilidade de autoavaliação e de heteroavaliação. Conforme Villas Boas (2005), o registro como ferramenta avaliadora e formadora envolve alguns princípios. Dentre eles, destacamos, nas nossas vivências, a participação efetiva do próprio estudante na construção do seu portfólio e a possibilidade de reflexão do graduando sobre as suas produções e aprendizados.

Na reflexão em primeira pessoa, cada graduando(a) é convidado(a) a se posicionar sobre seu próprio desenvolvimento como profissional em formação. Com isso, ele se dá conta de seus avanços, percebe suas dúvidas, dialoga com suas ideias novas e anteriores, com suas atuações nas situações de Estágio Curricular Supervisionado e, assim, de forma consciente, constrói para si uma teoria refletida e vivida na e sobre a prática pedagógica.

O portfólio é elaborado em todas as aulas e para além dos espaços da Universidade. Traduz-se em um produto composto por registros (das aulas e das vivências nos Estágios), conceitos (estudados na Universidade e vivenciados nas experiências de Estágio), metáforas, autores, autorreflexões, de modo a ser a concretização de práticas essenciais à docência: o registro/a documentação, a

observação e a reflexão. Todas as ações desenvolvidas pretendem a superação da falsa dicotomia de saberes teóricos e práticos.

Nessas ações, o Estágio é compreendido como atividade de “aproximação à realidade” escolar, com a descaracterização da ideia, comum a muitos de nós, dessa atividade se referir à parte prática do curso de formação de professor(a)s.

Pimenta e Lima (2008) provocam reflexões a respeito do Estágio Supervisionado como possibilidade de superação da dicotomia entre teoria e prática na formação docente, por entenderem a experiência no e do Estágio como atividade teórica de conhecimento, propícia à transformação da realidade e à constituição da identidade profissional do(a) professor(a). O relato abaixo, extraído de um plano de atividades, elaborado coletivamente por um grupo de graduandos, para ações com crianças de cinco anos de uma instituição de Educação Infantil, exprime a partilha de conhecimentos e ações refletidas por intermédio dos registros possíveis com o uso do portfólio:

utilizaremos como ferramenta o registro para anotações e reflexões a respeito do sujeito-criança, das suas necessidades específicas e das formas como nós e suas professoras tomam decisões sobre a maneira de reorientar a ação educativa para torná-la mais eficaz e humanizadora.

[...] esperamos com este trabalho com as crianças a formação integral e humana delas, expressada em sua criatividade e autonomia, de modo que elas não sejam apenas preparadas para a vida, mas que vivam o hoje de maneira alegre e ativa, participando de sua história como seres de direitos e produtores de cultura. (Portfólio de M.C, envolvendo plano de atividades elaborado conjuntamente com R.G; T.A.; M.B, 2009).

O portfólio confirma, assim, a possibilidade de dar voz a nossos estudantes. Nossa proposta é a mediação intencional sobre o processo de aprendizagem deles, de uma forma mais individualizada e significativa ao seu desenvolvimento pessoal e profissional. Remetemos ao estudante-sujeito o seu papel protagonista e ativo em seu próprio processo educativo, no qual constrói, ao mesmo tempo, inteligência e personalidade. Essa prática exige de nós a pessoalidade, o entendimento dos avanços e limites do outro, a reflexão crítica e sucessiva das nossas ações de ensino e das possibilidades de aprendizagens dos nossos discentes, com base nos registros das aventuras vividas.

Especificamente sobre a disciplina de Projetos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, os graduandos devem desenvolver um projeto e o seu registro também deve constar no portfólio, da mesma maneira autônoma e criativa do registro das observações realizadas (OSTETTO, 2008).

O trabalho com projetos é estudado nas aulas e, em seguida, cada grupo desenvolve um projeto, segundo os preceitos de Hernández (1998). Partem da observação realizada nas instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental, detectam alguma situação problemática, escolhem um tema, propõem algumas atividades e realizam uma avaliação.

O trabalho com portfólio demanda, com isso, envolvimento e disponibilidade de supervisão individual das atividades do graduando. Cada um cria, organiza o seu portfólio de aprendizagens e, então, compartilha seus questionamentos, suas aprendizagens, seus avanços e suas perspectivas com o(a) professor(a) orientador(a) e com os outros membros do grupo de trabalho.

Para essa mediação, assumimos a seguinte premissa: não basta ao educador transmitir conhecimentos. Seu trabalho essencial envolve escuta, observação, verificação da expressão e comunicação de cada indivíduo em seus processos educativos. Daí reconhecermos, no contexto de supervisão de aprendizagens, fundamentos para uma prática de formação de professor(a)s efetiva e ressignificada.

Essa ressignificação pressupõe “escutar o outro” com todos nossos sentidos, além de nossos ouvidos. Nessa direção, as autorreflexões elaboradas no portfólio contribuem com essa audição. Na sequência, uma estudante relata, nas considerações finais de seu portfólio, aprendizagens sobre quem para ela é a criança e o papel do(a) professor(a), a partir de suas vivências na Universidade e no campo de conhecimentos que foi a escola, local do Estágio:

A criança é competente, capaz de interagir com os objetos, estabelecer relações com outras crianças e adultos e interpretar as coisas que vê e experimenta.

Quando organizamos o espaço da creche devemos pensar na autonomia das crianças nas atividades motoras, cognitivas e lúdicas, sendo leitores de suas necessidades e responsáveis pelo seu desenvolvimento pessoal e intelectual.

Com as discussões e aprendizagens dentro e fora da universidade, compreendo que as reflexões do educador de educação infantil sobre a escola, as crianças e sua prática são fundamentais para seu aperfeiçoamento e, principalmente, a conscientização em relação ao seu trabalho (Portfólio de N. F., 2009).

Os princípios embaixadores da prática educativa, por meio da elaboração de portfólios de aprendizagem, implicam tanto a organização como a supervisão dessas aprendizagens e a constituição de uma teia de significados por parte do(a)s professor(a)s em formação inicial e por nossa parte, igualmente, como orientadoras e supervisoras do Estágio.

Buscamos, nessa experiência, ser interlocutoras de cada graduando, ao nos posicionarmos como parceiras das discussões, como leitoras autorizadas de seus textos e apontamentos e ao incentivarmos o fortalecimento da cultura do registro e da reflexão. Essa interlocução propicia a nós e a nosso(a)s estudantes a transformação diária da nossa personalidade e do nosso corpo intelectual.

O portfólio de aprendizagem torna-se, pelo exposto, uma oportunidade de apropriação de significados e a atribuição de sentidos a respeito da Educação Infantil, suas possibilidades, encantamentos e desafios. Do campo de Estágio, extrai a riqueza da relação dialética entre crianças, estagiário(a)s e professor(a)s, o que coopera para a formação e o aperfeiçoamento de ações mentais de cada sujeito envolvido no processo educacional. Na Universidade, com base nos aprendizados realizados nas diferentes vivências de cada estudante no Estágio e a partir de estudos, leituras e discussões, o portfólio efetiva-se como teia de significações (produções socialmente constituídas e mediadas) e de atribuição de sentidos, por meio das reflexões, exemplificações, autores estudados e conceitos sistematizados. Esse processo constitui a relação dialética entre o inter e o intrapessoal, teorizada por Vygotski (1995).

Dialeticamente, o trabalho com portfólio insere o(a) estudante no âmbito das discussões coletivas associadas às teorias e práticas e à expressão em elaborações individuais, por meio da linguagem escrita. Nessa perspectiva de desenvolvimento da identidade docente, o uso do portfólio auxilia na reflexão sobre as relações entre o aprendido na formação universitária e a atividade teórica e prática, nas situações de Estágio Curricular Supervisionado.

O relato de uma de nossas discentes exprime como o Estágio Curricular Supervisionado e as discussões em sala de aula podem significar possibilidades de aprendizagens de diferentes saberes e de tomada de consciência das dimensões pessoal e profissional da identidade docente:

Nesta disciplina, a partir das leituras realizadas, das discussões coletivas e do estágio desenvolvido percebi que é preciso rever a (nossa) atuação docente, conhecer e visitar referenciais sobre a brincadeira, arte, jogos, entre outros; buscar compreender a criança, seus direitos e necessidades e, além de deixar as crianças brincarem, também brincar junto com elas, sendo o mediador mais experiente e oferecendo argumentos diversificados para as brincadeiras (Portfólio de E. F. dez, 2009).

Nesse processo de constituição humana, com suas vivências anteriores e os significados conferidos por ela às experiências partilhadas com o outro, a estudante convida a si e aos leitor(a)s de seu portfólio à atribuição de sentidos às próprias vivências e aprendizados. Essa percepção da graduanda vai ao encontro da tese de Vygotski (1995): cada sujeito internaliza os elementos de suas experiências coletivas e os torna individuais.

As relações dialógicas podem, assim, se constituir como possibilidade de trabalho efetivo sobre a chamada zona de desenvolvimento próximo de professor(a)s em formação inicial e continuada (VYGOTSKI, 1995), visto que dão oportunidade de reflexão coletiva e de aprendizagens: aqueles que detêm conhecimentos mais elaborados sobre determinado enfoque da discussão atuam como

mediadores dos demais, no desenvolvimento de novos conceitos, num processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento da consciência de cada um e de todos sobre a sua própria formação. Com efeito, o Estágio pode se tornar atividade promotora de relações privilegiadamente dialógicas, baseada no respeito aos princípios da pluralidade e da diversidade, como momentos confluentes e enriquecedores que trazem a possibilidade de análise e reflexão intrapessoal de forma subjacente, particularmente quando articulado ao uso de portfólios de aprendizagem (SÁ-CHAVES, 2000).

Essa narrativa retrata, portanto, o resgate da palavra do(a)s graduando(a)s, na tentativa de superação de práticas embasadas em princípios de homogeneização e de impessoalidade dos processos formativos tradicionais.

### Considerações Finais

Eis aqui um dos pontos que julgamos extremamente significativo para se pensar (e fazer) numa proposta de formação continuada [e inicial] para professores. Mais do que indicar caminhos para o “como fazer”, ou para o estudo dos “conteúdos”, é urgente e necessário fazer um caminho de resgate das expressões destes educadores (OSTETTO; OLIVEIRA; MESSINA, 2002, p. 65).

Com a intenção de dar voz e vez aos nossos estudantes, na disciplina que ministramos, passamos a fazer parte dessa atividade educativa intencionalmente dirigida ao resgate e à captura dos processos de pensamento na construção do conhecimento inerentes ao “ser docente”, por intermédio de ações com os portfólios de aprendizagem.

Em nossa experiência, pelos avanços perceptíveis e pelo envolvimento de cada graduando em seu processo de profissionalização, percebemos o portfólio como uma estratégia de formação, constitutiva de auto-organização e autoavaliação do processo de apropriação e de externalização (autorreflexão, por exemplo) de conhecimentos, em situações coletivas e individuais.

Por entendermos a aprendizagem como motora do desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante, nossas intervenções são organizadas para sustentação de nossas atuações como formadoras e orientadoras de um grupo de profissionais em formação inicial. Nesse trabalho, já são possíveis reflexões sobre impactos para a formação continuada de outros docentes – especialmente aqueles atuantes nas escolas-campo onde acontecem as vivências de Estágio Curricular Supervisionado.

De acordo com um dos portfólios elaborados nesses anos (E. F., 2010), as intervenções na prática pedagógica trazem benefícios para a formação de professor(a)s atuantes em instituições de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, pela possibilidade de interlocução com professor(a)s em formação inicial, para a apropriação de novos conhecimentos. Dentre essas apropriações estão revisões conceituais e recursos didático-metodológicos, dentre os quais Caixas que Contam Histórias, Cesta de Tesouros e algumas Técnicas Freinet, tais como o Jornal de Parede e o Livro da Vida.<sup>6</sup>

Além dessas possíveis parcerias e aprendizados de graduando(a)s e professor(a)s de escolas-campo de Estágio Supervisionado, buscamos a superação do Estágio como momento de visualizar e denunciar o erro do outro. Estamos convencidas de que o Estágio Supervisionado pode se transformar em fonte de aprendizagens essenciais para a mudança de concepções sobre o que é ser professor(a), suas dificuldades e possibilidades na constituição do outro e de si mesmo.

Nessa direção, em muitos momentos, nosso trabalho reflete os conflitos de cada uma de nós, professoras orientadoras, constitutivos da força motivadora do nosso agir: “Somos parceiras?” “Damos possibilidades?” “Que tipo de profissional nós formamos?”

<sup>6</sup> O Jornal de Parede e o Livro da Vida são técnicas elaboradas por Célestin Freinet (1896-1966) para darem vida aos espaços educativos, ao motivarem o protagonismo das crianças desde a Educação Infantil e superarem práticas tão comuns nas instituições educativas, onde todos fazem tudo ao mesmo tempo. O Livro da Vida retrata as histórias vividas por um grupo de crianças. Nele, são registrados coletivamente os acontecimentos mais importantes vivenciados num dia. O Jornal de Parede é uma possibilidade de avaliação: críticas (EU CRITICO), felicitações (EU FELICITO), desejos de novos conhecimentos (EU QUERO SABER) e proposições (EU PROPONHO) – Cf. Freinet (1973), Ferreira (2003) e Lima; Ribeiro (2010).

Nesse trabalho de constituir uma cultura de registro, registrando-nos (OSTETTO; OLIVEIRA; MESSINA, 2002), estamos a cada momento num processo de reorganização não apenas do pensamento, mas daqueles conhecimentos relativos à constituição do nosso “corpo inorgânico” (MARX, 1999), cuja essência reclama o nosso envolvimento e pertencimento na nossa prática.

Com base no ideário da Teoria Histórico-Cultural, procuramos o envolvimento do(a)s nosso(a)s estudantes na atividade de sua formação profissional, processo em que as ações são dirigidas por fins conscientes que respondem às necessidades de cada um de nós, pessoas em formação permanente.

Evidentemente, esse processo envolve a criação de necessidades condizentes com os fins projetados. No caso da formação profissional potencialmente humanizadora do(a)s futuro(a)s professore(a)s, implica o estabelecimento consciente de novas necessidades humanas ligadas ao ato de produção de sua formação como pessoa e profissional. Também pressupõe aprendizagens motivadoras do desenvolvimento da consciência de todos os envolvidos em patamares cada vez mais elevados. Concebemos a resposta ao trabalho com portfólios como uma forma eficaz a esse complexo processo.

Nesse processo complexo, estamos tecendo a nossa profissionalidade no ensino superior. Nessa tessitura, nossa pretensão é possibilitar a nosso(a)s estudantes a participação ativa em sua formação docente, a partir de ações na Universidade e das situações do Estágio Supervisionado, com o uso de portfólios de aprendizagem, cujas folhas portam nossas composições, histórias, aprendizagens e desafios.

## Referências

ALVES, L. P. *Portfólios como instrumentos de avaliação dos processos de ensinagem*. In: 26ª Reunião Anual da ANPED, 2003.

ARAÚJO, E. S. *O uso do portfólio reflexivo na perspectiva histórico-cultural*. In: 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, p.1-15.

CHAVES, M. *Intervenções Pedagógicas e promoção da aprendizagem da criança: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural*. In: FAUSTINO, R. C.; CHAVES, M.; BARROCO, S. M. S. (Org.). *Intervenções pedagógicas na Educação Escolar Indígena: contribuições da Teoria Histórico-Cultural*. Maringá-PR: EDUEM, 2008. p. 75-89.

FERREIRA, G. de M. (Org.). *Palavra de professor (a): tateios e reflexões na prática da Pedagogia Freinet*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

FREINET, C. *As Técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa: Estampa, 1973.

HERNÁNDEZ, F. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LIMA, E. A. de; SILVA, A. L. R. da. Em lugar da mecanização e da improdutividade: contribuições de Freinet para a alfabetização. In: SHELBAUER, A. R.; LUCAS, M. A. O. F; FAUSTINO, R. C. (Org.). *Práticas pedagógicas, alfabetização e letramento*. Maringá: Eduem, 2010. p. 65-85.

MARX, K. *Para a Crítica da Economia Política; Do Capital; O rendimento e suas Fontes*. Tradução de Edgard Malagodi e Colaboração de José Arthur Giannotti. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores)

OSTETTO, L. E. (Org.). *Educação Infantil: Saberes e Fazeres da Formação de Professores*. Campinas, SP: Papirus, 2008.

OSTETTO, L. E.; OLIVEIRA, E. R. de; MESSINA, V. da S. *Deixando Marcas...: A prática do registro no cotidiano da educação infantil*. 2.ed. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e Docência*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos)

SÁ-CHAVES, I. *Portfolios Reflexivos: estratégia de formação e de supervisão*. Aveiro: Universidade, 2000.

\_\_\_\_\_. *A construção de conhecimento pela análise reflexiva de práxis*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2002.

VILLAS BOAS, B. M. F. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. *Educação e Sociedade*, n. 90, jan./abr., 2005, vol. 26. p. 291-306.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas III*. Madrid: Visor, 1995.

Recebido em setembro de 2013.  
Aprovado em março de 2014.