



PROJETO DE FORMAÇÃO: CONTRIBUTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM REFERENCIAL PROFISSIONAL PESSOAL

PROJET DE FORMATION: DES CONTRIBUTIONS POUR LA CONSTRUCTION D'UN RÉFÉRENCIEL PROFISSIONNEL PERSONEL

ID 267

Ana Pires Sequeira

ana.sequeira@ese.ips.pt

Jorge Pinto

jorge.pinto@ese.ips.pt

Instituto Politécnico de Setúbal³⁰³

RESUMO:

Este artigo constitui uma reflexão em torno de um projeto desenvolvido no âmbito da formação inicial de professores do 1º ciclo do Ensino Básico, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.

Ao entendermos a escola inclusiva como a que garante não só o acesso mas, também, a participação na vida coletiva e o apoio às aprendizagens do maior número possível de alunos/as, as nossas preocupações com a formação dos/as futuros/as docentes complexifica-se pois não basta conhecer profundamente os saberes e pô-los em ação. É necessário envolver os/as estudantes nas suas aprendizagens, criando dispositivos de apoio à aprendizagem de todos. Agir nesta perspetiva, desenvolve-se através do fazer refletido. É, neste quadro, que a formação em contexto ganha significado na nossa proposta formativa.

Ao reconhecermos que os/as estudantes quando chegam à formação inicial trazem convicções muito fortes sobre a escola, e em particular sobre o que é ensinar e aprender leva-nos a encarar o espaço da prática pedagógica, também, como uma experiência de desconstrução e reconstrução de modos de ação pedagógica que possibilite aos/às estudantes construir o seu próprio referencial profissional pessoal.

PALAVRAS-CHAVE:

formação inicial de professores; projeto de formação; construção de um referencial profissional pessoal

RESUME:

Cet article est une réflexion sur un projet développé au sein de la formation initiale des enseignants du 1er cycle de l'enseignement de base ; de la maîtrise en éducation préscolaire et de l'enseignement du 1er cycle de l'enseignement de base de l'École de l'Éducation de l'Institut Polytechnique de Setúbal.

En comprenant l'école inclusive comme celle qui fournit non seulement l'accès mais aussi la participation à la vie et le soutien communautaire pour l'apprentissage d'un plus grand nombre possible d'étudiants, nos préoccupations concernant la formation des futurs enseignants devient plus complexe, car il ne suffit pas de connaître profondément les savoirs et de les mettre en action. Il est nécessaire d'impliquer les élèves dans leurs apprentissages, en créant de

³⁰³ Os dois semestres em que os/as estudantes estagiam no 1º ciclo do Ensino Básico.





soutien à l'apprentissage de tous les étudiants. Agir dans cette perspective se développe à travers du faire réfléchi. C'est dans ce cadre que le contexte de la formation prend tout son sens dans notre proposition de formation.

En reconnaissant que quand les élèves arrivent à la formation de base ils apportent de convictions très fortes sur l'école, et en particulier de ce que c'est l'enseignement et l'apprentissage, nous amène à considérer l'espace de la pratique pédagogique ainsi que d'une expérience de déconstruction et de reconstruction des modes d'action pédagogique qui permet aux élèves de construire leurs propres référentiels personnelles et professionnelles.

MOTS-CLES:

formation initiale des enseignants; projet de formation ; la construction d'une référence professionnelle personnelle.

Introdução

A formação inicial de professores para o 1º ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal emerge de uma experiência acumulada ao longo de vários anos de formação.

O curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico é um dos “herdeiros” desta experiência onde o projeto de formação preconizado tem como pressuposto um modelo de formação em alternância interativa que assume o/a futuro/a docente no duplo papel de destinatário e sujeito ativo da sua formação. Assim, ao se perconizar este modelo, assume-se a interdependência entre a teoria e a prática, ambas essenciais na ação profissional, sendo espetável que os/as estudantes mobilizem e utilizem os quadros teóricos (de referência) para a ação.

Neste percurso, emerge como central a organização das componentes de formação que integram a componente de Prática de Ensino Supervisionada, nomeadamente o agir profissional, que designamos por agir profissional situado.



Figura 1-Conceção do modelo de formação

Este agir profissional situado potenciador da construção de um referencial profissional pessoal, advém, assim, no quadro de formação em que nos situamos, de uma alternância interativa entre os saberes disponíveis (consubstanciados através das





componentes de formação: didáticas específicas, formação educacional geral e formação na área da docência) e a ação localizada (componente de formação: Prática de Ensino Supervisionada).

Agir nesta perspetiva, leva-nos à relevância que assume o estágio supervisionado, isto é o agir em torno de uma prática contextualizada, bem como ao papel dos diferentes intervenientes neste percurso de modo a propiciar aos/às estudantes a construção de um referencial profissional pessoal.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

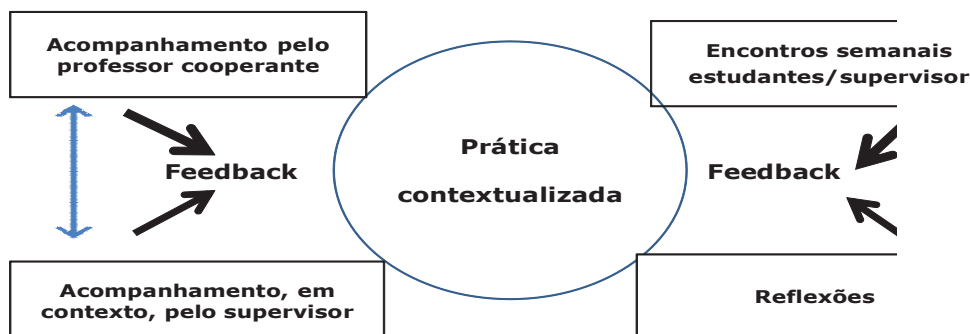


Figura 2- Apoio e reflexão do trabalho em estágio

A prática contextualizada gira, assim, em torno de um trabalho articulado onde o feedback aos/ às estudantes é constante. Este provém:

- no terreno, quer dos professores da instituição de formação (supervisor/a de estágio) quer da instituição cooperante (professor/a cooperante);
- na instituição de formação, em encontros semanais entre grupos de estagiários e supervisores, bem como através de reflexões que periodicamente são solicitadas aos/às estudantes.

Na complexidade deste modelo, assume especial significado o facto de não pretendemos uma prática que tem na sua base a reprodução dos saberes por parte do/a estudante, mas antes uma prática dialogada sobre quais as dificuldades no desenrolar das diversas tarefas que têm de implementar ou desenvolver, bem como o apontar de pistas para ajudar a superar dificuldades dos/das alunos/as.

Estas preocupações levaram-nos, então, a iniciar um estudo que nos possibilitasse perceber de que modo os/as estudantes constroem o agir profissional situado, e como é que a prática de ensino supervisionada, nas suas múltiplas dimensões, contribui para esta construção.





O estudo, a decorrer durante dois semestres do curso³⁰⁴, tem como questão central: *Que mudanças se podem observar, em termos dos pontos de ancoragem, entre o início e o final do primeiro período de estágio, no 1º ciclo do Ensino Básico?*

Neste momento, apresentamos o “caminho” percorrido no ano letivo de 2012/2013, sendo referente ao primeiro período de estágio, de dez semanas, dos/as estudantes, em escolas do 1º ciclo do Ensino Básico num total de vinte e seis estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico.

Os/as estudantes foram solicitados/as, antes do estágio, a posicionar-se face:

- aos saberes apreendidos na formação, que elegiam como mais importantes para o estágio;
- às características pessoais que pensavam lhes seriam mais úteis para usar em estágio;
- a quais as competências que identificavam como mais relevantes para um bom desempenho no estágio;
- às expectativas do contributo do estágio para a sua formação profissional.

O inquérito por questionário aberto foi, de novo, aplicado no final do estágio, e nele os/as estudantes foram, também, solicitados/as a posicionar-se face:

- aos saberes apreendidos na formação que elegeram como mais importantes para usar em estágio;
- às características pessoais que pensavam lhes terem sido mais úteis para usar em estágio;
- a quais as competências que identificaram como mais relevantes para um bom desempenho no estágio;
- ao que consideravam o estágio lhes ter trazido para a sua formação profissional.

É, ainda, de referir que os/as estudantes foram informados que a resposta ao inquérito por questionário era anónima. Pretendíamos, assim que os/as estudantes se sentissem assim mais à vontade para responder.

Sendo a abordagem metodológica adotada um estudo interpretativo, procedeu-se, em seguida, à análise de conteúdo das respostas dos/as estudantes referentes aos dois momentos de aplicação do inquérito por questionário.

As categorias encontradas através da análise de conteúdo foram agrupadas num quadro de análise por competências, a saber:

- competências pessoais;
- competências sociais;
- competências de gestão de sala de aula;
- competências de ensino;
- competências nas áreas disciplinares;
- competências linguísticas.

Os quadros de análise, ou seja as competências acima apresentadas inspiraram-se e foram adaptadas a partir do referencial do perfil de competências desenvolvido por Christa Kamer.

Na tabela seguinte apresentamos as competências referidas, inspiradas no referencial do perfil de competências referido, bem como alguns dos diversos itens que as trespassam e os quais foram, por nós, adaptados, como já referimos, e que vão sendo ajustados em função de dados que vão emergindo do terreno.

³⁰⁴ **Axe** : Pratiques curriculaires et politiques de formation – Programmes d’enseignement





COMPETÊNCIAS PESSOAIS	Conhecimento de si próprio, disponibilidade para a aprendizagem, capacidade de reflexão, reação em situações inesperadas, (...).
COMPETÊNCIAS SOCIAIS	Comunicação com outros, trabalho colaborativo, respeito pelos outros, assumir responsabilidades, (...).
COMPETÊNCIAS DE GESTÃO DE SALA DE AULA	Liderança, organização, flexibilidade, mediação, (...).
COMPETÊNCIAS DE ENSINO	Métodos de trabalho, adequação de materiais didáticos, planear e usar a avaliação, (...).
COMPETÊNCIAS NAS ÁREAS DISCIPLINARES	Planificação, conhecimento científico, sistematização, (...).
COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS	Proficiência linguística na língua de ensino, linguagem corporal, (...).

Tabela 1 – Referencial do Perfil de Competências

Os dados obtidos, face a cada uma das categorias identificadas, apresentam-se em seguida, organizados em torno das seis competências acima listadas.

COMPETÊNCIAS PESSOAIS	
ANTES DO ESTÁGIO	FINAL DO ESTÁGIO
Confiança/Segurança	Confiança/Segurança
Persistência	Persistência
Responsabilidade	Responsabilidade
Capacidade reflexiva	Capacidade reflexiva
	Capacidade de agir em situações imprevistas
	Perceção do muito a aprender

Tabela 2 – Competências Pessoais

Conforme se pode verificar pela leitura da tabela anterior os/as estudantes consideraram, tanto no início como no final do estágio, a *confiança/segurança*, a *persistência*, a *responsabilidade* e a *capacidade reflexiva* como competências pessoais que possuíam e que usaram ou consideraram relevantes para uso em estágio. Todavia, no final do estágio assinalam outras competências não referenciadas inicialmente: *capacidade de agir em situações de imprevisto* e a *perceção do muito a aprender*. Vejamos o que um/ a estudante refere a este propósito (...) *foi um primeiro contacto que me mostrou que há muito por aprender*.

Quanto às competências sociais, os/as estudantes necessitaram de especificar, no final do estágio, que *saber ouvir* envolve, entre outros, o par de estágio, as crianças, e o/ a cooperante. O *trabalho cooperativo* é sempre referido como uma competência a mobilizar, *saber estar* é a competência emergente após o estágio, conforme se pode observar na tabela 3.





COMPETÊNCIAS SOCIAIS	
ANTES DO ESTÁGIO	FINAL DO ESTÁGIO
Saber ouvir	Trabalho colaborativo
Trabalho colaborativo	Saber ouvir (par, crianças, cooperante...)
	Saber estar

Tabela 3 – Competências Sociais

O *sentido de liderança*, a *firmeza nas decisões tomadas*, o *gerir em situações imprevistas* e o *reconhecimento de outras realidades sociais* emergem no final do estágio como competências a mobilizar na gestão da sala de aula (tabela 4). Pese embora, os/as estudantes, à partida, estarem conscientes de que *paciência/compreensão*, a *organização* e a *gestão do tempo* serem competências a usar, o período de estágio despoletou a necessidade de usar outras. Estas competências foram as em que mais se verificou um aumento da consciencialização dos/as estudantes entre o que pensavam ser necessário mobilizar e o que, durante o estágio, necessitaram de mobilizar. A título de exemplo, transcreve-se um excerto de um dos registos analisados: (...) *saber gerir na emergência e nas situações imprevistas (...) a experiência do conhecimento de realidades sociais que desconhecia uma vez que estive num contexto heterogéneo, de várias etnias (...)*.

COMPETÊNCIAS DE GESTÃO DE SALA DE AULA	
ANTES DO ESTÁGIO	FINAL DO ESTÁGIO
Paciência/ Compreensão	Paciência/ Compreensão
Organização	Organização
Gestão do tempo	Gestão do tempo
	Sentido de liderança
	Firmeza nas decisões tomadas
	Gerir em situações imprevistas
	Reconhecimento de outras realidades sociais

Tabela 4 – Competências de Gestão de Sala de Aula

Quanto às competências de ensino (tabela 5) listadas, note-se a emergência, no final do estágio, de *refletir sobre o realizado*, como se pode verificar na tabela seguinte. Um/a estudante refere-o considerando que o estágio lhe proporcionou a *capacidade de questionar se estou a agir corretamente ou não*. Outro/a salienta a *capacidade de observação e análise para perceber o grupo que temos à nossa frente e a capacidade de reflexão sobre o trabalho que iremos realizar, para compreendermos as nossas intervenções e as respostas dos alunos de modo a podermos melhorar*.

COMPETÊNCIAS DE ENSINO	
ANTES DO ESTÁGIO	FINAL DO ESTÁGIO
Interligação de atividades entre diferentes áreas	Interligação de atividades entre diferentes áreas





Criatividade na conceção de materiais didáticos Planificar atividades consoante a turma	Colocar em prática estratégias de diferenciação pedagógica Refletir sobre o realizado
--	--

Tabela 5 – Competências de Ensino

Tendo em conta o exposto quanto ao modelo de formação preconizado, centrado na prática contextualizada e no feedback constante aos/às estudantes, a emergência desta competência induz-nos a considerar que o modelo proposto teve eco no estágio dos/as estudantes, ou seja a reflexão sobre o realizado como parte integrante do perfil desejável a um/a docente.

Já no que se refere às competências relacionadas com as áreas disciplinares (tabela 6), o que os/as estudantes consideravam ao iniciar o estágio não diverge dos dados obtidos no final do mesmo, ou seja que (...) *os saberes mais importantes prendem-se com os saberes científicos, pedagógicos e didáticos*. Ou, ainda, nas palavras de outro/a estudante (...) *saberes ligados à pedagogia, à integração curricular, (...)*.

Todavia às *técnicas de planificação* houve a necessidade de explicitar a mobilização de competências que lhes possibilitassem o conceber e colocar em prática o apreendido, havendo um/a estudante a salientar *a importância de um planeamento antecipado de previsão de possíveis dificuldades (...)*.

COMPETÊNCIAS NAS ÁREAS DISCIPLINARES	
INÍCIO DO ESTÁGIO	FINAL DO ESTÁGIO
Saberes científicos	Saberes científicos
Técnicas de planificação	Conceber e colocar em prática planificações

Tabela 6 – Competências nas Áreas Disciplinares

A última competência listada refere-se às competências linguísticas. Note-se (tabela 7) que antes do período de estágio não há qualquer indicação, neste âmbito, de competências a usar ou a mobilizar. Contudo, após a vivência do contexto de estágio, os/as estudantes referem terem-nas usado, ou seja a formação obtida não os/as consciencializou para a necessidade deste uso, mas a prática de sala de aula, fê-las salientar como competências a mobilizar e a usar.

COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS	
INÍCIO DO ESTÁGIO	FINAL DO ESTÁGIO
	Clareza no discurso Projeção de voz Movimentação em sala de aula (postura)

Tabela 7 – Competências Linguísticas





Assim, podemos considerar:

- terem existido mudanças entre o que se considera, no início, ser relevante, nomeadamente o *comprovar na prática conhecimentos adquiridos* e o que se reconhece como importante decorrente *da aprendizagem através de experiências vividas*;
- nas competências pessoais e sociais a emergência sobretudo do lidar com o imprevisto do quotidiano, o *ultrapassar de inibições* e o saber ouvir e estar com os diversos atores nos diferentes contextos e perceber que *há muito para aprender*;
- ser na gestão da classe e das estratégias de ensino onde emergem mais aprendizagens, nomeadamente na necessidade de ser firme nas decisões, de ser capaz de *agir no imprevisto*, e ainda no *reconhecimento de outras realidades sociais* e na necessidade de *desenvolvimento de estratégias diversificadas* de modo a apoiarem os alunos;
- nas competências relativas às áreas disciplinares e linguísticas a emergência da necessidade de agir de forma adequada e de forma que os alunos entendam (adequação da linguagem).

Em síntese e perante os dados obtidos podemos referir que o percurso destes/as estudantes, cimentado no projeto de formação que preconizamos, foi percebido como um percurso que permitiu o desenvolvimento de competências que os/as estudantes reconhecem como importantes na sua prática, mas, também, para o desenvolvimento de novas aprendizagens.

Contudo, há algumas áreas que nos obrigam a repensar a forma de trabalhar algumas dimensões da prática supervisionada, nomeadamente:

- a preocupação com o rigor científico, e
- a utilização da avaliação das aprendizagens nas suas múltiplas dimensões,

uma vez que não foram referidas por nenhum/a estudante, sendo todavia aspetos fundamentais para uma prática profissional.

Referências:

KARNER, C. (2012). "Mein" Kompetenzprofil. Eine Forschungsreise in die eigene Kompetenzlandschaft.

PINTO, J. & SEQUEIRA, A.P. (2014). A construção de um modelo de formação de alternância interativa na formação inicial de professores: desafios e problemas (pp. 500-506). In: Teresa Estrela et al. (Ed). *Formação Profissional: Investigação Educacional, teorias políticas e práticas*. Atas do XX Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE. Lisboa: IE/U.L <http://afirse.ie.ul.pt/atas/AFIRSEActas2013.pdf>.

VIAL, M. (2013). L'auto-évaluation en formation? Origine des critères dans l'évaluation située: le repérage entre balisage et ancrage, et usages du référentiel. In: *Actes du 25^o colloque de l'ADMEE-Europe Fribourg 2013: Evaluation et autoévaluation, quels espaces de formation*.

