

# INCTE 2018

3.º Encontro Internacional de Formação na Docência  
3rd International Conference on Teacher Education

## Livro de Atas



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA Escola Superior de Educação

Bragança | 4 e 5 de maio | 2018

## Prática de ensino supervisionada na formação bietápica: que sentidos para os estagiários?

Rosa Novo<sup>1</sup>, Ana Prada<sup>1</sup>  
rnovo@ipb.pt, raquelprada@ipb.pt

<sup>1</sup>*Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal*

### Resumo

Ser educador de infância e professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico surgem nos discursos públicos e políticos numa lógica homogeneizadora, que retratam estes processos e grupos como um todo. Por outro lado, as especificidades relacionadas com os diferentes subsistemas educativos têm sido inviabilizadas, refletindo-se nos próprios planos formativos. Neste contexto, o estudo apresenta uma componente empírica que objetiva analisar os sentidos atribuídos pelos estagiários à prática de ensino supervisionada relativa à formação bietápica no âmbito da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nesta investigação de carácter exploratório adota-se a Técnica de Associação Livre de Palavras. Através dos resultados obtidos procura-se contribuir para uma reflexão sobre as visões do profissional nos diferentes níveis de ensino, bem como as suas implicações para a supervisão pedagógica.

**Palavras-Chave:** prática de ensino supervisionada; formação bietápica; educação pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico.

### Abstract

Being a pre-school teacher and first cycle basic teacher appears in the public and political discourses as a homogenizing logic, assuming these processes and groups as a whole. On the other hand, specificities related to the different educational subsystems have been made unfeasible, reflected in the formative plans themselves. This study aims to analyze the meanings attributed by trainees to the two-stage training in Pre-School Education and First Cycle Basic Education. In this exploratory study, the Free Word Association Technique is adopted. Recommendations will be made toward a reflection on professional role meanings' in the different levels of education, as well as its implications for pedagogical supervision.

**Keywords:** supervised teaching practice; two-stage training model;

## 1 Introdução

No contexto do Processo de Bolonha despoletou-se uma série de mudanças nas Instituições do Ensino Superior e, conseqüentemente, na organização dos cursos de formação de professores do Ensino Básico. Mais concretamente, foi introduzida a titularidade da habilitação profissional para a docência generalista, na educação Pré-Escolar e nos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, através de uma licenciatura em Educação Básica, e um mestrado em Ensino, num ou dois destes domínios.

É no quadro desta alteração que se situa o estudo aqui apresentado, mais especificamente no âmbito da habilitação profissional na formação bietápica para a Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. O presente estudo tem como objetivos: (i) analisar os sentidos atribuídos pelos estagiários à prática de ensino supervisionada realizada nestes subsistemas educativos e, (ii) contribuir para uma reflexão sobre as visões do papel profissional nos diferentes níveis de ensino, bem como as suas implicações para a supervisão pedagógica.

Em termos de estrutura o presente artigo é constituído por quatro momentos. No primeiro momento procura-se, de forma não exaustiva, abordar algumas inquietações inerentes à formação inicial de professores e educadores pós-Bolonha. No segundo momento apresenta-se o estudo exploratório realizado, clarificando-se os participantes, o instrumento e procedimento de recolha de dados e a análise de dados efetuada. No terceiro momento são apresentados os resultados e a sua discussão. Por último, são expostas as principais considerações e limitações do estudo realizado.

## 2 A formação inicial de professores e educadores

A formação inicial de professores e educadores pós-Bolonha desenvolveu-se como área de investigação específica (Flores, 2015a; Mouraz, Leite & Fernandes, 2012) e também como área de discussão dos seus problemas e desafios (p.e., Biesta, 2012; Cachapuz, 2016; Craveiro, 2016; Flores, 2014, 2015b; Novo, 2017; Ramalho, 2013; Tomás, Vilarinho, Homem, Sarmiento & Folque, 2015).

No âmbito do currículo de formação têm sido identificadas várias críticas, nomeadamente, a excessiva didatização (p.e., Craveiro, 2016; Novo, 2017), a redução drástica no âmbito das Ciências da Educação (p.e., Cachapuz, 2016; Tomás, Vilarinho, Homem, Sarmiento & Folque, 2015), a existência de diferentes conceções epistemológicas ligadas à tensão entre o conhecimento prático e formal e o modo como as distintas áreas se estruturam e articulam no currículo face a um determinado curso de formação (p.e., Biesta, 2012; Flores, 2014, 2015b). Relativamente à aprendizagem profissional é de salientar, o tempo insuficiente quanto à sua duração, o desenvolvimento da prática de ensino no final do programa de formação, o papel e a qualidade dos supervisores e a falta de um feedback formativo e relevante (Flores, 2015a).

É, contudo, curioso como ao longo da história da educação a preocupação com a qualidade da formação se constitui como um tema recorrente. Na verdade, entre outros clássicos, não resistimos a relembrar os seguintes extratos dos textos de educação de Piaget (1976) que ainda permanecem incontestavelmente válidos nos dias de hoje, quando afirma:

três acontecimentos [que caracterizam a situação da formação de professores] são: o aumento vertiginoso do número de alunos, devido a um acesso muito mais geral às diversas formas de ensino; a dificuldade quase correlativa de recrutamento de um pessoal docente suficientemente formado; e o conjunto das necessidades novas, sobretudo económicas, técnicas e científicas, das sociedades em que a instrução pública está sendo organizada (p. 71).

De salientar igualmente como, decorridos mais de quarenta anos, continuamos sem consenso nem certeza sobre as respostas a essas interpelações. Parafraseando Piaget (1977), acresce ainda referir que tal:

constitui realmente a questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado (p. 28).

Esta reivindicação é atual mas inevitavelmente os equívocos presentes nas crenças sobre o construtivismo piagetiano (e de outros construtivismos) e o refúgio em “escudos ideológicos” acabam por se repercutir na formação.

No âmbito da formação biotápica da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, os variados espaços institucionais (Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo), nos quais o(a) estagiário(a) tem que se envolver, despoletam uma série de questões que vão desde a indagação/discussão sobre a natureza e função que o(s) constitui(em) e o conhecimento pedagógico partilhado e a(s) respetiva(s) identidade(s). Tal implica abraçar um caminho de compreensão partilhada que respeite as especificidades e que, simultaneamente, reconheça a necessidade de uma perceção crítica e construtiva dos diferentes subsistemas. E transformar a pedagogia requer, além de amadurecimento intelectual, a desconstrução de conceções estereotipadas, o desejo real de saber e querer transformar o quotidiano através de uma investigação cooperada voltada para a construção de uma comunidade prática. Naturalmente, a sua concretização está também dependente das políticas do Ensino Superior para a formação de professores/educadores e da vontade cultural profissional de aceitar reptos e desafios.

### 3 Metodologia

O presente trabalho é de carácter exploratório e descritivo pelo que, segundo Severino (2007) “busca apenas levantar informações sobre determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto” (p. 123). Pelo anteriormente exposto a metodologia utilizada na presente investigação é de natureza qualitativa.

#### 3.1 Participantes

De um total de 13 estagiários que frequentam a formação bietápica no âmbito da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, participaram no primeiro momento do estudo 10 estudantes (8 do sexo feminino e 2 do sexo masculino). A média de idades é de 24,5 anos, sendo a idade mínima de 22 anos e a máxima de 29 anos. Todos os participantes estão solteiros. No segundo momento do estudo colaboraram 9 estudantes (7 do sexo feminino e 2 do sexo masculino), igualmente solteiros e com o mesmo intervalo etário, apesar da média se situar nos 24,9 anos.

#### 3.2 Instrumento e procedimento de recolha de dados

O critério subjacente à participação no estudo foi o ser estagiário(a) no ano letivo 2017-2018 na formação bietápica no âmbito da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Os participantes foram informados acerca dos objetivos do estudo e esclarecidos relativamente à confidencialidade dos dados recolhidos e ao seu anonimato. Uma vez obtido o consentimento, foi disponibilizado o questionário online utilizando a ferramenta Google forms. Este incluiu questões sociodemográficas (idade, sexo e estado civil) e uma questão referente ao ser estagiário(a) na Educação de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para tal foi utilizada a Técnica de Associação Livre de Palavras. Foram, assim, apresentados aos participantes dois estímulos indutores: “ Ser estagiário(a) na Educação Pré-Escolar faz-me lembrar” e “Ser estagiário(a) no 1.º Ciclo de Ensino Básico faz-me lembrar”. Para cada estímulo foi solicitado que anotassem, o mais rápido possível, três palavras que lhe viessem à mente (Nóbrega & Coutinho, 2003).

### 4 Análise de dados

Tendo em vista a organização das evocações dos estímulos indutores efetuou-se, em primeiro lugar, a contabilização das evocações apresentadas. De seguida, as palavras evocadas foram sujeitas a uma leitura atenta que permitiu a organização das mesmas em agrupamentos semânticos.

#### 4.1 Apresentação e discussão dos resultados

Na Tabela 1 apresentam-se as palavras evocadas pelos(as) estagiários(as) em função do estímulo indutor e a respetiva frequência. Uma análise daquelas revela uma grande dispersão nos estágios da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Julgamos que esta heterogeneidade deriva da capacidade de exploração e do carácter provisório das eleições, ainda que não reflita, necessariamente, uma indiferenciação aos subsistemas educativos em causa.

Na Tabela 2 expõem-se as palavras evocadas pelos(as) estagiários(as), organizadas por agrupamentos semânticos, destacando-se sete na Educação Pré-Escolar e seis no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Embora, numa primeira análise, nos tenha surpreendido a diversidade de palavras reportadas, num segundo momento, numa análise mais detalhada, tornou-se evidente uma aproximação semântica mais reduzida.

Tal como se indica na Tabela 3, atendendo aos subsistemas de ensino ressaltam diferenças que importa assinalar. Por um lado, a aprendizagem e o brincar só aparecem referenciadas no âmbito da Educação Pré-Escolar, enquanto que o ensinar surge exclusivamente associado ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. As evocações dos(as) estagiários(as), após o percurso de estágio efetuado nos dois subsistemas

Tabela 1: Palavras evocadas e respetiva frequência, perante o estímulo indutor.

<b>Estímulo indutor</b>	<b>Palavras evocadas</b>	<b>Frequência</b>
“Ser estagiário(a) na Educação Pré-Escolar faz-me lembrar”.	Gosto	2
	Ambição	1
	Trabalho	2
	Dedicação	4
	Consciência	1
	Empenho	1
	Envolvimento	1
	Carinho	1
	Retribuição	1
	Crianças	1
	Infância	3
	Brincar	4
	Desenvolvimento	1
	“Ser estagiário(a) no 1.º Ciclo de Ensino Básico faz-me lembrar”	Gosto
Ambição		2
Futuro		1
Trabalho		5
Esforço		2
Dedicação		5
Empenho		1
Responsabilidade		1
Amiga		1
Infância		1
Novidades		1
Desafio		1
Ensinar		2
Experenciar		1
Partilha	1	
Desenvolvimento	1	

educativos, denotam a existência de tensões que reiteram visões tradicionais e homogeneizantes. Ignorar estas tensões é desconsiderar o facto de que a aprendizagem envolve a construção de identidade.

Também se verifica uma maior evocação do trabalho no estágio desenvolvido no 1.º Ciclo do Ensino Básico do que no estágio realizado no âmbito da Educação Pré-Escolar. Algo a repensar é a dimensão do investimento pessoal, a qual parece sobressair apenas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo necessário refletir mais detalhadamente sobre este aspeto em futuras investigações. Deste modo, coloca-se-nos a seguinte questão: O que poderá contribuir para esta divergência na perceção dos estudantes face ao trabalho desenvolvido nestes subsistemas educativos?

Ainda no que concerne às evocações com maior percentagem é evidente que a dimensão pessoal prevalece sobre a dimensão profissional, sendo os atributos pessoais de carácter positivo os que mais se destacam, nomeadamente, 30% na Educação Pré-Escolar e 29,6% no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Se a estes valores incorporarmos a dimensão do trabalho, percebida como investimento pessoal do(a) estagiário(a), a percentagem sobe para 55,53% no 1.º Ciclo do Ensino Básico e para 36,7% na Educação Pré-Escolar. Acresce igualmente referir que as seguintes palavras evocadas - “ambição”, “gosto” e “futuro” - podem ser entendidas no sentido de vocação e, por conseguinte, ancoradas também à dimensão pessoal. Deste modo eleva-se substancialmente a percentagem no subsistema educativo referente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico (70,33%), comparativamente ao subsistema educativo alusivo à Educação Pré-Escolar (46,70%).

Também é importante destacar que, no domínio da mediação profissional, a percentagem das evocações dos(as) estagiários(as) no âmbito da Educação Pré-escolar se situam nos 40%. Concretamente, as evocações remetem para processos de ensino aprendizagem (13,30%), acentuando, particularmente, os destinatários das suas intervenções (neste caso, realçando as crianças, a infância e a brincadeira). Por sua vez, a análise das evocações enunciadas pelos(as) estagiários(as) no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Tabela 2: Organização das palavras evocadas por agrupamentos semânticos.

Estímulo indutor	Agrupamentos semânticos	Palavras evocadas
“Ser estagiário(a) na Educação Pré-Escolar faz-me lembrar”.	A1	Dedicação Consciência Empenho Envolvimento Carinho Retribuição
	A2	Crianças Infância Brincar
	A3	Aprendizagem Descobrir Questionamento Exploração
	A4	Prática Cuidadora Educação
	A5	Ambição Gosto
	A6	Trabalho
	A7	Desenvolvimento
“Ser estagiário(a) no 1.º Ciclo de Ensino Básico faz-me lembrar”	A1	Dedicação Empenho Responsabilidade Amiga
	A2	Trabalho Esforço
	A3	Novidades Desafio Ensinar Experientiar Partilha
	A4	Ambição Gosto Futuro
	A5	Infância
	A6	Desenvolvimento

denota o privilegiar dos processos de ensino-aprendizagem, valorizando o desafio e a partilha (sendo os valores percentuais de 22,20%).

A prevalência da dimensão pessoal em detrimento da profissional poderá talvez ser consequência do estímulo indutor “faz-me lembrar”. Por outro lado, o desequilíbrio entre o lado pessoal e profissional do tornar-se educador(a)/professor(a) poderá ser resultante do escasso tempo nos diferentes subsistemas educativos ou ainda de “conflitos interiores” das identidades em mudança. Este dado merece reflexão em estudos posteriores, por forma a ser compreendido de um modo mais aprofundado e consistente.

Cabe, por último, sublinhar que as palavras evocadas em ambos os subsistemas educativos são de cariz positivo, depreendendo-se, assim, uma apreciação favorável da aprendizagem profissional realizada nos estágios efetuados pelos(as) estagiários(as).

## 5 Considerações finais

O método utilizado neste estudo revelou-se profícuo pois permitiu tecer um conjunto de reflexões sobre os sentidos atribuídos pelos(as) estagiários(as) à sua aprendizagem profissional.

Tabela 3: Evocações com maior representatividade por agrupamento e estímulo indutor.

“Ser estagiário(a) na Educação Pré-Escolar faz-me lembrar”			“Ser estagiário(a) no 1.º Ciclo do Ensino Básico faz-me lembrar”		
Nº	Evocações	n (%)	Nº	Evocações	n (%)
1	A1 (Dedicação, Consciência, Empenho, Envolvimento, Carinho, Retribuição)	9 (30%)	1	A1 (Dedicação, Empenho, Responsabilidade, Amiga)	8 (29.6%)
2	A2 (Crianças, Infância, Brincar)	8 (26.7%)	2	A2 (Trabalho, Esforço)	7 (25.9%)
3	A3 (Aprendizagem, Descobrir, Questionamento, Exploração)	4 (13.3%)	3	A3 (Novidades, Desafio, Ensinar, Experienciar, Partilha)	6 (22.2%)
	A4 (Prática, Cuidadora, Educação)	4 (13.3%)			
4	A5 (Ambição, Gosto)	3 (10%)	4	A4 (Ambição, Gosto, Futuro)	4 (14.8%)
5	A6 (Trabalho)	2 (6.7%)	5	A5 (Desenvolvimento)	1 (3.7%)
			5	A6 (Infância)	1 (3.7%)
6	A7 (Desenvolvimento)	1 (3.3%)			

Em consonância com a literatura na área, o estágio é reconhecido como uma componente essencial no processo de aprender a ensinar, ainda que não exista consenso quanto às visões de aprendizagem profissional subjacentes.

A análise dos agrupamentos semânticos mostra ainda a persistência de uma visão tradicional comum e homogeneizante quer da Educação Pré-Escolar, quer do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Face a esta visão dicotómica e, atendendo a que o perfil de professor/educador abrange um conjunto de competências transversais, coloca-se a seguinte questão: Será esta a identidade que pretendemos do profissional na formação biotápica?

Torna-se, assim, fundamental questionar as crenças e os valores sobre estes subsistemas educativos e refletir sobre as repercussões de tornar-se e ser-se, simultaneamente, educador(a)/professor(a) num curso com mais de uma década de existência. Este aspeto é ainda mais relevante já que estes estudantes se estão a formar no âmbito de um novo quadro legal e institucional, como anteriormente referido.

Consideramos ainda que, sendo este estudo empírico realizado numa amostra de conveniência, de reduzidas dimensões, os resultados devem ser interpretados com precaução, bem como as conclusões que dele resultam. Não obstante, apesar das limitações, esperamos que os dados obtidos contribuam para uma reflexão sobre a formação biotápica no âmbito da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Futuras investigações deverão replicar este estudo, abrangendo uma amostra mais alargada e representativa. Julgamos igualmente ser necessária uma conceptualização supervisiva, que rejeite as dicotomias entre estes subsistemas educativos e que se desenvolva no sentido da complexidade e abrangência integrada de várias dimensões. Neste âmbito a supervisão deve ser concebida como uma relação sistemática, focada e produtiva entre os contextos de formação e as suas tensões/contradições na construção da identidade profissional. Torna-se também necessário repensar a supervisão e as políticas que regulamentam os estágios, nomeadamente a previsão temporal para a sua realização, que pode ser considerada relativamente curta para tão complexas aprendizagens.

## 6 Referências

- Biesta, G. (2012). The future of teacher education: evidence, competence or wisdom? *Research on Steiner Education*, 3(1), 8-20.
- Cachapuz, A. (2016). Bolonha 2015: o estado das coisas. *Revista Internacional de Formação de Professores*, 1(2), 36-50.
- Craveiro, C. (2016). Formação inicial de educadores de infância, realidade e identidade profissional em análise. *RELAdEI 5.4 Formación del Profesorado de Educación Infantil*, 31-42.

- Flores, M.A. (2014). Discursos do profissionalismo docente: paradoxos e alternativas conceptuais. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), 851-869. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782014000900003>
- Flores, M.A. (2015a). Formação docente e identidade profissional: tensões e (des)continuidades. *Educação*, 38(1), 138-146.
- Flores, M.A. (2015b). Formação de professores: questões críticas e desafios a considerar. In CNE – Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Estado da Educação 2014* (pp. 262-277). Lisboa: Conselho Nacional de educação.
- Mouraz, A., Leite, C., & Fernandes, P. (2012). A formação inicial de professores em portugal decorrente do processo de bolonha: uma análise a partir do “olhar” de professores e de estudantes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 189-209.
- Nóbrega, S. & Coutinho, M. (2003). O teste de associação livre de palavras. In M. Coutinho (Org.), *Representações sociais: Abordagem interdisciplinar* (pp. 67-77). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB.
- Novo, R. (2017). Bolonha, formação inicial de professores e educadores de infância: algumas reflexões. In M. V. Pires, C. Mesquita, R. P. Lopes, G. Santos, M. Cardoso, J. Sousa, *et al.*, (Eds.), *II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas* (pp. 39-43). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Piaget, J. (1976). *Psicologia e pedagogia*. Rio de Janeiro, RJ: Forense-Universitária.
- Piaget, J. (1977). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro, RJ: José Olympio,
- Ramalho, H. P. (2013). Modelo formativo hegemonicamente estruturado para a fabricação de professores: a profissionalidade docente entre o movimento tecnocrata europeísta e o estatismo reterritorializado. *Saber & Educar*, 18, 46-59.
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.
- Tomás, C., Vilarinho, E., Homem, L., Sarmiento, M., & Folque, M. (2015). Pensar a educação de infância e os seus contextos. *Cadernos de Educação de Infância*, 105, 4-25.