

..... EDITORES

PEDRO MEMBIELA, MARÍA ISABEL CEBREIROS Y MANUEL VIDAL

INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

.....

INOVAÇÃO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA

**Innovación e investigación en la
educación universitaria**

**Inovação e pesquisa na
educação universitária**

Pedro Membiela, María Isabel Cebreiros y
Manuel Vidal (editores)
noviembre 21, 2020

Educación Editora

Edita Educación Editora

Roma 55, Barbadás 32930 Ourense

email: educacion.editora@gmail.com

ISBN: 978-84-15524-44-1

Índice

1. Fomentando la participación gracias a recursos educativos digitales	
Rumen Manolov	17
2. Fomento de la interacción en las aulas. Proyecto de innovación en la Universidad de Cantabria	
Carmen Álvarez Álvarez, Javier Montoya del Corte y Lidia Sánchez-Ruiz	23
3. Indagación científica en la escuela y modelos explicativos sobre metamorfosis de la mariposa	
Erica Rodríguez Cárdenas, Luisa Fernanda Pineda Martínez y Francisco Javier Ruiz Ortega	29
4. La conciencia metacognitiva del docente, una necesidad en los procesos de formación	
Francisco Javier Ruiz Ortega	35
5. Competencia evaluativa a través de la tutoría académica en estudiantes del Grado en Maestro	
Abel Merino Orozco, Fernando Sabirón Sierra, Ana Arraiz Pérez y Alfredo Berbegal Vázquez	41
6. Autoevaluación en proyectos de Ingeniería Industrial. Una experiencia en la Universidad Politécnica de Catalunya	
Oscar Farrerons-Vidal y Anna Pujol-Ferran	47
7. Resultados del Proyecto de Innovación Docente INNOVATio Translationis	
Francisco Godoy Tena	53
8. Aulas Abiertas Universitarias: una estrategia de innovación en la educación superior	
Silvia E. Molina y Gladys Martínez	59

9. Nueva metodología docente para el aprendizaje y la enseñanza de legislación sanitaria en el Grado de Podología	
Manuel Coheña-Jiménez	65
10. <i>Shoot with Kahoot: M-learning</i> y gamificación para la enseñanza del derecho civil	
Cristina Argelich Comelles	71
11. La Función Docente Universitaria, un proyecto de innovación	
Sergio Cored Bandrés, Cecilia Latorre Coscu-llueta, Sandra Vázquez Toledo y Marta Liesa Orús	77
12. Experiencias universitarias fuera del aula en el Grado de Maestro/a en Educación Primaria	
Ana M ^a Verde Romera, Marta Isabel Pablos Miguel y Elena Jiménez García	83
13. Diseño y evaluación de una experiencia de aprendizaje en tributación empresarial: tratamiento de la información económica utilizada por las empresas en el desarrollo de sus operaciones	
Pablo Juan Cárdenas García y José Luis Durán Román	89
14. ERASMUS students in the classroom. A personal experience	
Manuel T. Oliveira	95
15. Deportes por Sonrisa: la intervención docente comunitaria y su rol en la sociedad/caso Feder	
Paola Fernández Naranjo e Iván Polo Quiñónez	101
16. ¿Mejora el sistema de evaluación con rúbricas automatizadas el proceso de enseñanza-aprendizaje en diferentes niveles educativos?	
Carmen González Velasco, Isabel Feito Ruiz, Marcos González Fernández, José Luis Álvarez Arenal y Nicolás Sarmiento Alonso	107

17. Fomentar la educación intercultural con piezas de los Museos de América y del Nacional de Antropología	
Esther Jiménez Pablo y Gemma M. ^a Muñoz García	113
18. Aprendizaje mediante juego en la asignatura de Biotecnología Farmacéutica	
María del Carmen Rodríguez Gacio	119
19. La metodología activa en la formación de docentes e investigadores	
Stela Maris Aguiar Lemos y Graziela Nunes Alfenas Fernandes	125
20. Opinião de estudantes de Mestrado acerca do e-learning: comparação de dois anos letivos	
Vitor Rodrigues, Carlos Torres, Amâncio Carvalho, António Almeida, João Castro e Francisco Reis	131
21. Herramientas de evaluación comprensiva en Economía del Estado del Bienestar	
José-Ignacio Antón, Alexandra Jima-González, Miguel Paradela-López y Fernando Pinto	137
22. A promoção do pensamento crítico na unidade curricular de Enfermagem: relato de uma experiência	
Francisco Reis, Vítor Rodrigues, Carlos Torres, Amâncio Carvalho, António Almeida e João Castro	143
23. Mapa visual de orientación profesional para el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	
Luis Mañas-Viniegra e Isidro Jiménez-Gómez	149
24. Propuesta de ABP con apoyo del modelo CANVAS en el Máster Ingeniero Industrial	
Susana Lucas Yagüe, Mónica Coca Sanz, M. ^a Teresa García Cubero, Gerardo González Benito, Asunción Garrido Casado, Ángel Cartón López, Miguel Ángel Uruña Alonso, Santiago Villaverde Gómez, Pedro Plaza Lázaro, Marina Fernández Delgado, Juan Carlos López Linares, Ana M. ^a Rodríguez-Rodríguez y Francisco J. Deive Heva	155

25. Las competencias transversales en el contexto de la Agenda 2030	
Marta Barandiaran Galdós, Miren Barrenetxea Ayesta, Antonio Cardona Rodríguez, Juan José Mijangos del Campo y Xabier González Lasquibar	161
26. Contamos a historia económica a través dunha clase inversa	
Jesús Mirás Araujo e Bruno Casal Rodríguez	167
27. Propuesta didáctica basada en la modelización para el estudio del fenómeno de las mareas	
María Armario, Natalia Jiménez-Tenorio y José María Oliva	173
28. Un enfoque sostenible del proceso de construcción de sistemas estructurales industriales en alumnos de ingeniería mecánica	
Vanessa García-Marina, Alejandro Rodríguez-Andara y Rosa Río-Belver	179
29. Buenas prácticas de docencia universitaria de Biología para estudiantes de áreas afines	
Miguel Arenas Busto y María Jesús Pérez Alvite	185
30. Análisis de métodos de evaluación utilizados en el Grado en Náutica y Transporte Marítimo	
Rosa Mary de la Campa Portela, M. ^a Natividad López López y Julio Louro Rodríguez	191
31. Análisis de metodologías utilizadas en el Grado en Náutica y Transporte Marítimo	
Rosa Mary de la Campa Portela, M. ^a Natividad López López y Julio Louro Rodríguez	197
32. Autoevaluando la docencia: análisis de una materia del Grado en Biología	
M. ^a Jesús Aira Rodríguez y M. ^a Carmen López Rodríguez	203
33. El trabajo fin de grado (TFG): una oportunidad para implicar al sector industrial en la docencia del Grado en Química	
Teresa Rodríguez-Blas, Marta Mato-Iglesias y Andrés de Blas	209

34. Investigación, <i>workshops</i> y coevaluación en una asignatura de máster	
Regina M. ^a Polo Martín y Ana B. Zaera García	215
35. Análisis y estimación de la calidad del trabajo autónomo en el Grado en Ingeniería de Sistemas Audiovisuales de Telecomunicación	
Ana María Torres Aranda y Jorge Mateo Sotos	221
36. O cinema como recurso pedagógico no ensino da humanização: opinião dos estudantes	
Carlos Torres, Amâncio Carvalho, António Almeida, João Castro, Francisco Reis e Vitor Rodrigues	227
37. Los trabajos prácticos en la formación inicial de maestros para despertar su interés hacia la ciencia	
Lourdes Aragón	233
38. Sistema de Universidad Abierta: visión de estudiantes de Pedagogía de la UNAM	
Patricia Ducoing Watty y Bertha Orozco Fuentes	239
39. ¿Ayuda Kahoot! en la docencia de Técnicas Cuantitativas 2?: experiencia en los grados de la Facultad de CCEE de la Universidad de Granada	
Ana Eugenia Marín-Jiménez, Pilar Fernández-Sánchez y Rosaura Fernández-Pascual	245
40. Valoración del empleo de Socrative en dos materias del Grado en ADE	
Ana I. Martínez-Senra y María A. Quintás	251
41. Las eRúbricas como herramienta para una evaluación de competencias integral del alumnado de Sociología	
Livia García Faroldi, José María García de Diego, Rafael Grande Martín, Luis Cembellín Pagés y Verónica de Miguel Luken	257
42. Adaptação académica ao ensino superior: dificuldades sentidas pelos estudantes de Enfermagem	
Cristina Barroso, Isilda Ribeiro e Adelino Pinto	263

43. Metodologias de ensino e práticas docentes: acompanhamento dos estudantes em estágio	
Isilda Ribeiro, Cristina Barroso e Adelino Pinto	269
44. La docencia de la Ingeniería Química en los grados en Química, Ingeniería de la Energía y Recursos Mineros y Energéticos	
Ángeles Domínguez y Begoña González	275
45. La mejora de la docencia universitaria desde un enfoque de diversidad sociocultural	
Farah Amaadachou Kaddur	281
46. Portfólio reflexivo versus método tradicional no estudo das Políticas de Saúde: qual método é mais efetivo, segundo a percepção dos estudantes?	
Rosângela Minardi Mitre Cotta, Emily de Souza Ferreira, Fernanda Mitre Cotta, Tiago Ricardo Moreira, Glauce Dias da Costa e Rodrigo Mitre Cotta	287
47. Competência cognitiva: aprendizado ativo, reflexivo e trabalho colaborativo versus aprendizado passivo, tecnicista e individual	
Rosângela Minardi Mitre Cotta, Fernanda Mitre Cotta, Emily Souza Ferreira, Tiago Ricardo Moreira, Glauce Dias da Costa e Rodrigo Mitre Cotta	293
48. Percepções dos futuros professores sobre tendências metodológicas: entre o real e o ideal	
Elza Mesquita e Ilda Freire-Ribeiro	299
49. Explorando la viabilidad de la inclusión del fenómeno de las mareas en la formación inicial de maestros de primaria	
María Armario, Natalia Jiménez-Tenorio y José María Oliva	305
50. Design Thinking para la resolución de problemas en el ámbito social	
Manuel Fernández Iglesias, Iñigo Cuiñas, Manuel Caeiro, Enrique Costa Montenegro, Perfecto Mariño Espiñeira y Francisco J. Díaz-Otero	311

51. La habilidad dibujar vista por estudiantes de histología	
M. ^a Pilar Álvarez Vázquez	317
52. Actividades para la mejora de competencias de comunicación en estudiantes de trabajo fin de grado	
M. ^a Ángeles Arrojo-Agudo, M. ^a Belén Pascual, Antonio Flores-Burgess, Fernando de la Torre, María García-Bonilla, Antonio Jesús Jiménez, Enrique Moreno-Ostos y Rafael Sesmero	323
53. Una experiencia para tomar conciencia del feminismo a través del carácter formativo y funcional de la aritmética	
Carolina Martín-Gámez, Teresa Sánchez-Compañía, Cristina Sánchez-Cruzado y Carmen Rosa García Ruiz	329
54. Propuesta de un cuestionario para la evaluación de la motivación de los alumnos de másteres oficiales en la UNED	
Miryam de la Concepción González Rabanal	335
55. El impacto de los observatorios de movilidad académica en el desarrollo de la educación superior en América Latina	
Falinda Elizabeth Bahena Benítez, María Magdalena Gutiérrez Cuba, Lizbeth Sánchez Flores y Cruz Fernández Leticia Y.	341
56. El aprendizaje del francés como lengua extranjera (FLE) y su cultura desde una perspectiva innovadora en el Grado en Educación Primaria	
Patricia Pérez López	347
57. Efectos de la incorporación de la impresión 3D en la docencia de ingeniería industrial	
Concepción Paz, Eduardo Suárez, Marcos Conde y Christian Gil	353
58. Análisis de la distribución del alumnado durante un examen con perspectiva de género	
Concepción Paz, Eduardo Suárez, Marcos Conde y Miguel Concheiro	359

59. El debate en el aula universitaria. Una experiencia en una asignatura de contabilidad Antonio Cardona Rodríguez, Marta Barandiaran Galdós, Miren Barrenetxea Aysta, Xabier González Lasquibar y Juan José Mijangos del Campo	365
60. Estudio sobre la competencia digital docente de los estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de la especialidad de Física y Química Juan José Marrero Galván y Miguel Ángel Negrín Medina	371
61. Implementation of Summer School on 3D-Bioprinting in an Academic Environment Carlos A. García-González, Ángel Concheiro, José Luis Gómez-Amoza and Carmen Álvarez-Lorenzo	377
62. Participants' Feedback and Lessons Learnt from a new Summer School on 3D-Bioprinting Carlos A. García-González, Diego Velasco, Rosana Simón-Vázquez and Carmen Álvarez-Lorenzo	383
63. La enseñanza del derecho administrativo a través de la literatura: una nueva perspectiva para el desarrollo de competencias transversales en las aulas Beatriz Gómez Fariñas	389
64. Conceitos de Saúde Pública de estudantes de Enfermagem portugueses: diagnosticar para melhor ensinar Amâncio Carvalho, António Almeida, João Castro, Francisco Reis, Vítor Rodrigues e Carlos Torres	395
65. Calidad de la docencia para la innovación en el aula universitaria Maritza Alvarado Nando y Víctor Manuel Rosario Muñoz	401

66. El practicum desde la visión de los tutores de la empresa: habilidades y competencias sociales Miguel Ángel Hurtado Preciado, Miguel Hurtado González, Luis Ángel Serrano Fraile y Santiago Vadillo Machota	407
67. Pedagogy of Modern Foreign Language: Teaching Experience at Cardiff University Miguel Hurtado González and Miguel Ángel Hurtado Preciado	413
68. Flipped classroom y trabajo cooperativo en educación superior chilena Alexis Araya Cortés y Laura Espinoza Pastén	419
69. A centralidade [ou não] da criança no processo ensino-aprendizagem: análise da reflexão dos futuros professores sobre a sua própria prática Ilda Freire-Ribeiro e Elza Mesquita	423
70. ¿Quo vadis Docentia UVigo? Estudio de caso Joan Miquel-Vergés	429
71. ¿Cuál es el nivel de logro de las competencias digitales en los docentes universitarios? Fiorela Anaí Fernández Otoyá	435
72. Diseño de un recurso educativo basado en el aprendizaje colaborativo: una línea del tiempo Francisco Martínez-Sevilla, Manuel Bru Serrano, Rocío Álvarez Arroyo, Francisco Contreras Cortes, Gabriel Martínez Fernández, José Afonso Marrero, José Antonio Lozano Rodríguez, Juan Manuel Jiménez Arenas y Javier Carrasco Rus	441
73. Entropía: motivando con desorden. Interacciones entre distintos niveles en la Facultad de Ciencias Alberto A. Fernández López, Juan M. Bermúdez García, Socorro Castro García, Jesús J. Fernández Sánchez, Alberto García Fernández, Jorge Lado Sanjurjo, Óscar A. Lenis Rojas, Margarita López Torres, Ismael Marcos Cives, Manuel Sánchez Andújar y Digna Vázquez García	447

- 74. Vídeos que ayudan a aprender química inorgánica**
Margarita López Torres, Digna Vázquez García, Jesús J. Fernández Sánchez y Alberto A. Fernández López 453
- 75. Questão-aula: uma experiência pedagógica**
João Castro, Francisco Reis, Vitor Rodrigues, Carlos Torres, Amâncio Carvalho e António Almeida 459
- 76. A importância da didática na formação do docente para o Ensino Superior**
Ítalo Francisco Curcio 465
- 77. Práticas de educação não-escolar: percepções dos estudantes sobre as atividades de iniciação à prática profissional**
Angelina Sanches, Ilda Freire-Ribeiro e Elza Mesquita 471
- 78. Proyecto Collabora: desarrollo de competencias docentes en la formación inicial de estudiantes de Magisterio**
M-Begoña Gómez-Devís y Elia Saneleuterio 477
- 79. El Proyecto de Democratización del Conocimiento de la Universidad de A Coruña para Mayores de 50: “Compartir Experiencias y Conocimiento” en Costa da Morte**
Matilde García Sánchez y Susana Iglesias Antelo 483
- 80. Recursos *online* en el aprendizaje de los efectos adversos en el Grado de Enfermería**
Jaione Lacalle Prieto, Jesús Rubio-Pilarte, M.^a Teresa Barandiarán Lasa y M. Asier Garro Beristain 489
- 81. Teléfono móvil y papel como herramientas en un proyecto experimental de química: evaluación de la exposición de los alumnos al tabaco**
Francisco Pena-Pereira, Isela Lavilla, Inmaculada de la Calle, Adrián García-Figueroa y Carlos Bendicho 495

- 82. Aplicación de la ecoescala a la síntesis de nanopartículas: propuesta de taller para estudiantes de química**
 Inmaculada de la Calle, Isela Lavilla, Francisco Pena-Pereira, Adrián García-Figueroa y Carlos Bendicho 501
- 83. Aprendizaje de la bioquímica basado en casos prácticos**
 Alfonso María Carreras Egaña, Eva Siles Rivas, Juan Peragón Sánchez, José Rafael Pedrajas Cabrera, Ana Cañuelo Navarro, Fermín Aranda Haro y Esther Martínez Lara 507
- 84. Rompiendo la brecha digital: beneficios de la colaboración interdisciplinar del profesorado para la calidad de la docencia universitaria**
 Araceli González Crespán, María del Carmen Domínguez Rubira, Lucía Díaz Vilariño y Antonio Fernández Álvarez 513
- 85. Herramientas de gamificación en la docencia universitaria: una aplicación de Kahoot en Investigación Comercial**
 Zaira Camoiras Rodríguez, María Luisa del Río Araújo, Leandro Benito Torres y Concepción Varela-Neira 519
- 86. ¿Qué competencias transversales tenemos en la Universidad Autónoma de Madrid?**
 Nieves López-Estébanez, Gillian Gomez-Mediavilla, Fernando Allende Álvarez, Beatriz Gregoraci Fernández y César López-Santiago 525
- 87. Métodos para el diseño de las competencias transversales de la Universidad Autónoma de Madrid**
 Nieves López-Estébanez, Gillian Gomez-Mediavilla, Fernando Allende Álvarez, Beatriz Gregoraci Fernández y César López-Santiago 531

- 88. ¿Qué aporta el alumnado de Enfermería a los centros de prácticas? Diseño y validación de un cuestionario**
Lucía Álvarez Suárez, Alberto Lana Pérez, Yolanda Valcárcel Álvarez, Elena Andina Díaz, Paula Parás Bravo, Eduardo García Cueto y Ana Fernández Feito 537
- 89. Unha experiencia para a formación inicial do profesorado de educación infantil e primaria integrando pensamento computacional e educación científica**
María A. Lorenzo Rial, Manuel Caeiro Rodríguez, F. Javier Álvarez Lires e María M. Álvarez Lires 543
- 90. Aprenentatge experiencial utilitzant realitat augmentada i realitat virtual: presentació d'una experiència en educació superior**
Jordi Mogas Recalde i Josep Holgado García 549
- 91. Role-play y estudio de casos en el prácticum de Podología**
Ana María Jiménez Cebrián y Alonso Montiel Luque 555
- 92. La valoración del tutor en la evaluación de los trabajos fin de grado**
Alfonso María Carreras Egaña, María del Rosario Lucas López, Luis Ruiz Valenzuela, Nuria A. Illán Cabeza, Ginés Alfonso de Gea Guillén, Ana Domínguez Vidal, María Dolores López de la Torre y Fermín Aranda Haro 561
- 93. La participación adicional del alumnado en entornos de trabajo cooperativo en la universidad y su influencia en el desarrollo de competencias**
David Lanza Escobedo 567
- 94. Servicios universitarios e inserción laboral: estrategias y actuaciones para promover la empleabilidad en la Universidade da Coruña**
María José Andrade Suárez e Iria Caamaño Franco 573

95. Evaluación de una actividad metodológica basada en el debate en clase Teresa P. Iglesias, Miguel Rivas, María de Fátima Coelho y Gina Vilão	579
96. <i>Peer Coaching</i>: una herramienta para el desarrollo de competencias en estudiantes de formación inicial del profesorado Andrés Avilés, María Eugenia Martín y Cristina Di Giusto	585
97. El ABP como metodología para trabajar competencias en educación superior Elena Alarcón Orozco y M. ^a José Reguero González	591
98. Análisis y difusión de la imagen social de la enfermería por el alumnado universitario Yolanda Valcárcel Álvarez, María Paz Zulueta, Eulalia Amieva Fernández, Almudena Pousada González y Ana Fernández Feito	597
99. O estudo de caso: método de aprendizagem dos estudantes de Enfermagem em Ensino Clínico António Almeida, João Castro, Francisco Reis, Vitor Rodrigues, Carlos Torres e Amâncio Carvalho	603
100. Orientación para escritura académica como contenido de los cursos en educación superior Alberto Picón y Ana Mariela Rodríguez-Facal	607
101. Análisis de la asignatura de Fisiología de Sistemas a través del Cuestionario de Incidencias Críticas Carmen de Labra Pinedo y Casto Rivadulla Fernández	613
102. Influencia del estrés en la evolución del rendimiento académico Yoana González González, Eva M. ^a Lantarón Caeiro, Mercedes Soto González e Iria Da Cuña Carrera	617

103. Emociones y compromiso en la formación de estudiantes de Enfermería Pedro Membiela Iglesia, Concha Agras Suárez y Antonio González Fernández	623
104. Emociones relacionadas con la enseñanza de las ciencias en profesores en ejercicio Pedro Membiela Iglesia, Katherine Acosta García y Antonio González Fernández	629
105. Emociones y compromiso en profesores en formación para la enseñanza elemental de las ciencias Pedro Membiela Iglesia, Manuel Vidal López, Miguel Ángel Yebra Ferro y Antonio González Fernández	635
106. El contrato de aprendizaje autónomo como metodología activa en la enseñanza a distancia: un ejemplo para la materia de Introducción a la Microeconomía de la UNED Paulino Montes-Solla y Jesús López-Rodríguez	641
107. Aqueous biphasic systems and biofuels: implementation of a formative experiment for students in chemical engineering Ana M. ^a Rodríguez, Susana Lucas, María A. Longo and Francisco Javier Deive	647

48. Percepções dos futuros professores sobre tendências metodológicas: entre o real e o ideal

Elza Mesquita¹ e Ilda Freire-Ribeiro²

¹Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, elza@ipb.pt

²Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, ilda@ipb.pt

Resumo

O objetivo deste trabalho sustenta-se na problemática: “o que pensam os futuros-professores sobre as aulas que lecionam considerando as tendências metodológicas das práticas dos professores que observaram?”. Pretende-se perceber a capacidade dos estudantes refletirem sobre a própria prática pedagógica, estabelecendo associações com as práticas observadas em contexto sala de aula.

Palavras chave

Tendências metodológicas, práticas reais, práticas ideais.

Introdução

Os resultados apresentados no âmbito deste estudo procedem da análise efetuada a uma de seis questões abertas colocadas, através de um inquérito por questionário, a um grupo de oito formandos (quatro pares pedagógicos). Os formandos encontravam-se a terminar, no ano letivo 2017/2018, a Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada num dos mestrados profissionalizantes para o ensino de uma Escola Superior de Educação do nordeste de Portugal. A questão em análise pretendia que os formandos fizessem uma reflexão sobre as suas aulas tendo em conta as tendências metodológicas do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico (se os métodos, técnicas e outros procedimentos se situavam dentro de uma abordagem tradicional ou, pelo contrário, eram promotoras de uma abordagem mais participativa) e o desenvolvimento da aula como um todo.

Tendências metodológicas: práticas reais *versus* práticas ideais

Não é fácil “ensinar a aprender”, uma vez que o que se vivencia hoje desatualiza-se no próprio dia. Também não é nada fácil, atualmente, “ensinar a criar uma

identidade própria”, uma vez que estamos na era da globalização (Ponce de Leão, 2007, p. 58). Na verdade nada é fácil, mas torna-se mais difícil se não tentarmos. Para percebermos o real e o ideal das nossas práticas e tendências metodológicas seria necessário conseguirmos estabelecer um equilíbrio entre aquilo que o eu e o outro precisam. Para encontrarmos esse equilíbrio também temos de ser capazes de diferenciar, de perceber a existência de reciprocidade, de proximidade, de intimidade, de partilha e, fundamentalmente, conhecer o-que-eu-tenho e que estou-disposto-a-dar e aquilo-que-eu-pretendo e que-preciso-de-receber-do-outro.

Reforçamos também “a necessidade de o ensino não se configurar ‘como uma imposição de aprender’, porque ‘um homem livre não deve adquirir conhecimento nenhum com espírito servil’” (Ordine, 2016, p. 55). Tornar-se-ia “necessário definir, a título de limite ideal, as condições objetivas que dariam lugar a uma organização social absolutamente pura de opressão” e procurar o como e em que medida “as condições efectivas dadas poderiam ser transformadas de modo a aproximá-las daquele ideal” (Weil, 2017, p. 40).

Seria paradoxal colocarmos em causa a importância da preparação profissional para a docência no contacto direto com os contextos reais da prática, pois nenhuma profissão poderá ser exercida conscientemente se as competências requeridas não se subordinarem a uma formação cultural e social em proximidade com a realidade, mas também devemos encorajar os formandos a “cultivarem o espírito de forma autónoma e a darem livre curso à sua *curiositas*” (Ordine, 2016, p. 91).

Metodologia de recolha e análise de dados

Os dados do estudo foram obtidos através de um inquérito por questionário com questões abertas a um grupo de oito formandos a terminarem um mestrado profissionalizante para o ensino, resultando numa análise de conteúdo ao *corpus* dos seus discursos.

Resultados obtidos

Procedemos à análise dos dados, sustentando-nos no discurso de oito (8) formandos. F1 e F2 (par pedagógico) começaram por referir que a professora cooperante era bastante adepta do uso do manual escolar e que organizava muito o seu trabalho em função dele e do livro de fichas e, quando começaram a intervir, foram alertadas para o facto de que nas intervenções não poderiam deixar “para trás” o manual. Anotam ainda que, na realidade, a “prática desta professora era expor os conteúdos ao grupo, colocar as apresentações digitais da escola virtual e desenvolver as atividades do manual e do livro de fichas” (F1) e “as crianças estavam habituadas a usar sempre o manual escolar” (F2). Na perspetiva destes formandos a professora tinha uma postura tradicionalista, tendo em conta que tinha o papel principal e as crianças poucas vezes tinham liberdade para

falar. Tentaram fazer diferente, mas, de uma forma mais ou menos explícita, revelam-nos que não fizeram diferente da professora cooperante, embora considerem que deram “mais liberdade e mais voz” às crianças, mais autonomia na realização de tarefas (F1), e tentaram “dar mais oportunidades às crianças de participar nas aulas e nas atividades” e que estas “se tornassem mais comunicativas” (F2). Contrariamente surgem discursos que nos induzem a práticas mais inovadoras e fora dos pressupostos de um ensino tradicional. Estas práticas foram reconhecidas por F3 e F4 (par pedagógico) como enriquecedoras para a sua formação profissional. A este propósito F3 refere que o que retirou como muito positivo da sua experiência foi “o contacto com um método de ensino completamente diferente” do que estava habituada a ver. Também F4 partilha desta opinião ao referir que se deparou “com situações bastante diferentes, tanto no ensino, como na forma de comunicar, como na maneira de reagir a diversas situações e também em relação ao espaço de aprendizagem”. Para F3 o contacto com a sala de 1.º Ciclo do Ensino Básico permitiu-lhe perceber que a professora cooperante era uma pessoa inovadora e que deixava de parte o ensino tradicional para “ter em conta as crianças, as suas aprendizagens e acima de tudo as suas opiniões”. Neste sentido, para F3, as práticas observadas no estágio funcionaram “como ferramenta de aprendizagem e de prática” e que “todas as atividades dinâmicas, todas as aulas diferentes, usando materiais didáticos e lúdicos” beneficiaram a sua aprendizagem da profissão. Isto foi possível pelo facto de contactar com uma professora com “uma visão inovadora” e relata que “a professora titular tinha uma disposição na sua sala de aula diferente” do que já tinha observado antes, pois “tanto a disposição das crianças como a disposição das mesas era feita em grupos de quatro”. O que mais cativou F3 foi “o facto de esses lugares não serem rígidos, ou seja, todas as semanas, no último dia da semana realizavam uma reunião, antes do dia terminar, para refletirem sobre a semana e, nessa reflexão, falavam sobre tudo, ou seja, partilhavam ideias, sugestões e avaliavam os seus comportamentos” e também “servia para que as crianças opinassem acerca das aulas dadas e também pudessem sugerir possíveis atividades”. Para além destes aspetos, F3 faz ainda sobressair a organização do espaço e de que forma as crianças se organizavam nesse mesmo espaço: “existia um sistema rotativo de lugares em que os grupos mudavam de mesa a cada semana, no sentido dos ponteiros do relógio, fazendo com que não houvesse monotonia ou apropriação do lugar onde estavam”. Sobre este tipo de organização das crianças F3 considera-a dinâmica e muito positiva, pois “proporcionava a partilha de saberes entre as crianças, a ajuda mútua”, o estabelecimento de “um clima harmonioso entre pares” e acima de tudo, o “desenvolvimento de competências sociais”. Também F4 assegura que “este tipo de disposição na sala de aula foi um ponto muito interessante” na sua “passagem por este contexto, muito devido ao facto de observar as crianças a trabalharem em grupos bastantes vezes, a forma como se comunicavam e entendiam entre si”. Este tipo de disposição das crianças no espaço foi assumido por ambos os formandos ao longo das suas práticas, tendo como propostas de ensino/aprendizagem muitas atividades em grupo e o computador co-

mo ferramenta de trabalho. Foi gratificante para ambos, uma vez que observaram as crianças a “tornarem-se mais autónomas”, a decidirem “o que fazer entre todos os elementos do grupo, como dividir tarefas” (F4), que diálogo se estabelecia entre elas, e a “forma como ultrapassavam dificuldades em conjunto” (F3).

Sobressaem ainda do discurso dos formandos duas situações experienciadas em contexto, isto na relação pedagógica assumida com os professores cooperantes. Temos aqueles professores que se assumem perante os formandos como tradicionais e sugerem que eles façam diferente e temos aqueles que não se assumem, mas que não balizam a ação dos formandos. Os formandos F5 e F6, enquanto par pedagógico, durante o período de observação/cooperação constataram que, por um lado, “a professora titular da turma tinha tendência metodológica em trabalhar os conteúdos dentro de uma abordagem mais tradicional” quando mandava as crianças “abrir o livro na página indicada, ler o texto da página em voz-alta ou em conjunto e resolver os exercícios” (F5), ou seja, quando optava “por seguir o manual escolar, expor exercícios no quadro branco para as crianças realizarem no caderno diário, abordar os conteúdos de forma natural e aplicar fichas de trabalho relativas aos temas em questão” (F6). Por outro, notaram que a professora cooperante “promovia uma abordagem mais participativa quando ouvia todas as opiniões das crianças e as aproveitava para a criação de um texto coletivo ou até mesmo para explicar o conteúdo partindo daquilo que as crianças diziam” (F5) e que, de facto, esta, “revelava tendências promotoras de uma abordagem mais participativa, nos momentos em que promovia o diálogo entre o grupo, dava voz às crianças, ouvia o que cada uma tinha a dizer sobre o assunto e, a partir daí, integrava os conteúdos” (F6). Por sugestão da professora cooperante F5 e F6 puderam “fazer diferente”. Para comprovar esta asserção F5 informa-nos que “apesar de a professora titular da turma ter este método mais tradicional, ela mesma, em reflexão” disse que não tinham “de dar as aulas como ela, mas sim inovar, ser diferente e, sobretudo, despertar a curiosidade das crianças utilizando recursos diferentes” e não terem “receio de inventar atividades e mostrar a criatividade e a originalidade”. Também F6 certifica que nas reflexões que mantiveram com a professora cooperante, desde o início sempre as incentivou “para uma prática ativa no sentido de não ter medo de inovar, ser original nas atividades e tarefas, diversificar e não tornar as atividades rotineiras, bem como apresentar material e recursos didáticos diversificados, visto que este grupo de crianças apresentava agrado e preferência por tudo o que era novo e diferente”. F5, sentindo o apoio incondicional da professora cooperante, considera “que as atividades colocadas em prática na sala de aula tiveram uma sequência positiva tendo sempre o objetivo de deixar claro o conteúdo ensinado ao grupo de crianças” e pensa também que proporcionou “um bom ambiente de aprendizagem e de trabalho através da interligação (articulação) de conteúdos das diferentes áreas pressupondo o desenvolvimento e a aprendizagem do grupo”. Embora com mais dificuldade, devido ao comportamento geral do grupo, “muito ativo e participativo, e que frequentemente requeria um grande controlo e regulação”, também F6

fez notar que evoluiu “de modo a não cometer os mesmos erros e, refletindo acerca do que correu mal” recorreu, “sempre que possível, a diferentes formas de trabalho para cativar as crianças e as manter interessadas, através do uso de diferentes recursos pedagógicos, realização de atividades em grupo e em pares, promovendo a participação e o envolvimento de todas as crianças”. Os formandos F7 e F8 (par pedagógico) referem que as metodologias predominantes das suas intervenções refletem parte do percurso realizado pela professora cooperante, embora tivessem tentado, sempre que possível, “diversificar no tipo de estratégia” para que as aulas fossem mais dinâmicas e mais participadas da parte das crianças (F7). Se por um lado, como salienta F8, as aulas tiveram “em parte um seguimento do trabalho realizado pela professora cooperante”, por outro, reforça que procurou “diversificar mais os materiais utilizados e usar outras estratégias que permitiam às crianças ter um papel mais ativo”. Contudo, acaba por revelar que “a sequencialidade das aulas foi, em parte, condicionada pelo desempenho da professora titular”, mas procurou “diversificar os materiais e promover um papel ativo das crianças” (F8).

Conclusão

Da análise que realizamos, às reflexões solicitadas aos formandos, futuros professores, sobre as suas aulas, tendo em conta as tendências metodológicas do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico e o desenvolvimento da aula como um todo, pudemos perceber que o seu pensamento se enquadra em três aspetos: (i) alguns formandos organizam as suas ideias a partir da experiência dos outros e tomando-a como referência, consideram que tiveram de seguir o trabalho realizado pelos professores cooperantes dentro de uma abordagem tradicional; (ii) outros possuem uma tendência favorável face às práticas dos professores que observaram, considerando-as ideais pelo facto de promoverem aprendizagens mais participadas; e, ainda, (iii) outros que, embora tivessem observado métodos, técnicas e outros procedimentos numa linha mais tradicional, optaram por promover práticas mais participadas, contornando essa tendência, por sugestão do próprio professor ou por iniciativa própria. As perceções destes futuros professores espelham e retratam o modelo educativo que esteve presente na sala de aula, mas que nem sempre é aquele em que se reveem como futuros profissionais.

Referências

Ordine, N. (2016). *A utilidade do inútil. Manifesto*. Santa Maria da Feira: Ágora.

Ponce de Leão, I. (2007). O aluno em pessoa. Em *Eu e o outro: Estudos multidisciplinares sobre identidade(s), diversidade(s) e práticas interculturais* (pp. 408-415). Porto: Areal Editores.

Weil, S. (2017). *Reflexões sobre as causas da liberdade e da opressão social*. Lisboa: Antígona Editores Refractários.

