

INCTE 2019

IV Encontro Internacional de Formação na Docência
4th International Conference on Teacher Education

Livro de Atas Proceedings



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA Escola Superior de Educação

Bragança | 3 e 4 de maio | 2019

Livro de Atas

IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)

Proceedings

4th International Conference on Teacher Education (INCTE)

Título: IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas
Edição: Instituto Politécnico de Bragança
Editores: Manuel Vara Pires Instituto Politécnico de Bragança
Cristina Mesquita Instituto Politécnico de Bragança
Rui Pedro Lopes Instituto Politécnico de Bragança
Elisabete Mendes Silva Instituto Politécnico de Bragança
Graça Santos Instituto Politécnico de Bragança
Raquel Patrício Instituto Politécnico de Bragança
Luís Castanheira Instituto Politécnico de Bragança
Ano: 2019
ISBN: 978-972-745-259-0
Handle: <http://hdl.handle.net/10198/15084>

Organização

O INCTE 2019 é organizado pelo IPB, onde decorrem as sessões.

Comissão Organizadora

Adorinda Gonçalves (IPB, Portugal)
Cristina Mesquita (IPB, Portugal)
Elisabete Mendes Silva (IPB, Portugal)
Elza Mesquita (IPB, Portugal)
Graça Santos (IPB, Portugal)
Jacinta Costa (IPB, Portugal)
Luís Castanheira (IPB, Portugal)
Manuel Vara Pires (IPB, Portugal)
Maria José Rodrigues (IPB, Portugal)
Maria Raquel Patrício (IPB, Portugal)
Mário Cardoso (IPB, Portugal)
Paula Vaz (IPB, Portugal)
Rui Pedro Lopes (IPB, Portugal)

Comissão Científica

Adorinda Gonçalves (IPB, Portugal)
 Alexandra Soares Rodrigues (IPB, Portugal)
 Alexia Dotras Bravo (IPB, Portugal)
 Amélia Marchão (IPPortalegre, Portugal)
 Ana Garcia Valcárcel (USAL, Espanha)
 Ana Paula Aires (UTAD, Portugal)
 Ana Paula Laborinho (FEA, Portugal)
 Ana Paula Martins (UMinho, Portugal)
 Angelina Sanches (IPB, Portugal)
 António Guerreiro (UAlgarve, Portugal)
 António Nóvoa (ULisboa, Portugal)
 António Vasconcelos (IPS, Portugal)
 Assunção Folque (UEvora, Portugal)
 Carla Araújo (IPB, Portugal)
 Carla Guerreiro (IPB, Portugal)
 Carlos Neto (ULisboa, Portugal)
 Carlos Teixeira (IPB, Portugal)
 Cláudia Martins (IPB, Portugal)
 Cristina Martins (IPB, Portugal)
 Cristina Mesquita (IPB, Portugal)
 Delmina Pires (IPB, Portugal)
 Domingos Fernandes (ULisboa, Portugal)
 Elisabete Mendes Silva (IPB, Portugal)
 Elza Mesquita (IPB, Portugal)
 Feliciano Veiga (ULisboa, Portugal)
 Fernando Martins (IPC, Portugal)
 Flávia Vieira (UMinho, Portugal)
 Gabriela Portugal (UAveiro, Portugal)
 Graça Santos (IPB, Portugal)
 Haroldo Bentes (IF do Pará, Brasil)
 Helena Rocha (UNova, Portugal)
 Henrique Teixeira-Gil (IPCB, Portugal)
 Ilda Ribeiro (IPB, Portugal)
 Isabel Cabrita (UAveiro, Portugal)
 Isabel Vale (IPVC, Portugal)
 Isolina Oliveira (UAberta, Portugal)
 Jacinta Costa (IPB, Portugal)
 João Carvalho Sousa (IPB, Portugal)
 João Cristiano Cunha (IPB, Portugal)
 João Formosinho (UMinho, Portugal)
 Joaquim Machado (UCP, Portugal)
 Jorge Ramos do Ó (ULisboa, Portugal)
 José Manuel Belo (UTAD, Portugal)
 Juan Gavilán (UConcèpcion, Chile)
 Júlia Oliveira-Formosinho (UCP, Portugal)
 Laurinda Leite (UMinho, Portugal)
 Leoncio Vega-Gil (USAL, Espanha)
 Leonor Santos (ULisboa, Portugal)
 Lina Fonseca (IPVC, Portugal)
 Lourdes Montero (USC, Espanha)
 Luciana Silva (UTFPR, Brasil)
 Luís Castanheira (IPB, Portugal)
 Luís Menezes (IPV, Portugal)
 Manuel Meirinhos (IPB, Portugal)
 Manuel Vara Pires (IPB, Portugal)
 Maria Antónia Mezquita (UValladolid, Espanha)
 Maria Assunção Flores (UMinho, Portugal)
 Maria da Conceição Martins (IPB, Portugal)
 Maria do Céu Ribeiro (IPB, Portugal)
 Maria do Céu Roldão (UCP, Portugal)
 Maria do Nascimento Mateus (IPB, Portugal)
 María Dolores Alonso-Cortés (ULEón, Espanha)
 Maria Isabel Castro (IPB, Portugal)
 Maria Isabel Oliveira (UMinho, Portugal)
 Maria João Cardona (IPSantarém, Portugal)
 Maria José Rodrigues (IPB, Portugal)
 Maria Raquel Patrício (IPB, Portugal)
 Marília Castro Cid (UEvora, Portugal)
 Marina Tzakosta (UCreta, Grécia)
 Mário Cardoso (IPB, Portugal)
 Mark Daubney (ILEiria, Portugal)
 Marta Saracho Aranaiz (IPP, Portugal)
 Miguel Angél Santos Guerra (UMálaga, Espanha)
 Miguel Ribeiro (UniCamp, Brasil)
 Nélia Amado (UAlgarve, Portugal)
 Olga Santos (IPLeiria, Portugal)
 Paula Barros (IPB, Portugal)
 Paula Vaz (IPB, Portugal)
 Pedro Tadeu (IPG, Portugal)
 Raymundo Carlos Ferreira Filho (IFSul, Brasil)
 Rosa Novo (IPB, Portugal)
 Rui Pedro Lopes (IPB, Portugal)
 Rui Vieira (UAveiro, Portugal)
 Sandra Regina Soares (UNEB, Brasil)
 Sandra Santos (IPB, Portugal)
 Sani Rutz da Silva (UTFPR, Brasil)
 Sara Barros Araújo (IPP, Portugal)
 Sofia Bergano (IPB, Portugal)
 Susana Carreira (UAlg, Portugal)
 Susana Colaço (IPSantarém, Portugal)
 Tatjana Devjak (ULubljana, Eslovénia)
 Telma Queirós (IPB, Portugal)
 Vasco Alves (IPB, Portugal)
 Vitor Gonçalves (IPB, Portugal)
 Vitor Hugo Manzke (IFSul, Brasil)

Construção do “eu”, professor(a): contributos do projeto curricular integrado no desenvolvimento profissional

Cátia Sofia Martins Lemos¹, Carlos Manuel Ribeiro da Silva²
catiasml@hotmail.com, carlos@ie.uminho.pt

¹ *Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal*

² *Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa, Instituto da Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal*

Resumo

O projeto de investigação apresentado analisa o percurso de uma intervenção pedagógica de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, de forma narrativa e reflexiva. Com a análise dos dados recolhidos através das atividades realizadas tenta-se demonstrar quais as dificuldades e as conquistas que surgiram ao longo do percurso, no sentido de compreender como a proposta de realização de um Projeto Curricular Integrado, num contexto educativo, influencia a construção do “eu” profissional. O trabalho tem como objetivos compreender qual o papel do(a) professor(a) na aprendizagem das crianças e analisar o percurso de desenvolvimento profissional subjacente a essa função. Assim, pretende-se analisar o desenvolvimento profissional do(a) estagiário(a), com base no estudo do papel da formação (inicial e contínua), procurando traçar os saberes e as competências necessárias para a docência, bem como os contributos do Projeto Curricular Integrado para o desenvolvimento profissional, refletindo sobre a relevância da formação profissional centrada nesse constructo metodológico, que apela à investigação, reflexão e colaboração, como eixos estruturantes da formação e da aprendizagem. A investigação foca-se na construção da identidade profissional, a partir da recolha dos dados obtidos ao longo do projeto de intervenção pedagógica, através de estratégias baseadas na observação participante (complementada por diários de bordo, fotografias, e análise documental), considerando as características da metodologia de investigação-ação e do método (auto)biográfico narrativo. Procura-se descrever experiências que se considera significativas e que, conseqüentemente, permitem refletir sobre a postura enquanto futuro(a) professor(a), ou seja, assume-se, o papel de professor(a)-investigador(a) onde, refletindo sobre as vivências de interação com o contexto educativo, consciencializa-se das atitudes e decisões que podem contribuir para o “crescimento” profissional. Em suma, com a elaboração deste trabalho, denota-se a importância que a análise e a reflexão constante sobre/na prática, como docente, deve ter no percurso profissional, não apenas durante a formação inicial, mas ao longo da atividade profissional. Considera-se que é a partir desse olhar atento, para o passado, em constante diálogo com os desafios do presente, que nos tornamos profissionais reflexivos, investigativos, colaborativos, flexíveis, abertos e autónomos e, só assim, nos tornamos melhores profissionais.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional, conhecimento profissional, competências profissionais, projeto curricular integrado, desenvolvimento curricular.

Abstract

The research project presented here analyses the trajectory of a pedagogical intervention of internship in a primary school, in a narrative and reflexive way. With the analysis of

the data collected through the activities carried out, it is tried to demonstrate the difficulties and achievements that have emerged along the way, in order to understand how the proposal of an Integrated Curricular Project in an educational context influences the construction of the "myself" professional. The purpose of this work is to understand the role of the teacher in the children's learning and to analyse the professional development pathway that underlies this function. Thus, it is intended to analyse the professional development of the trainee, based on the study of the role of teacher training (initial and continuous), seeking to trace the knowledge and competences required for teaching. It is also intended to understand the contributions of the Integrated Curricular Project for professional development, reflecting on the relevance of professional training centered on this methodological construct, which calls for research, reflection and collaboration as structuring axes of initial training and learning. The research focuses on the construction of the professional identity, from the collection of data obtained throughout the project of pedagogical intervention, through strategies based on participant observation (complemented by daily notes, photographs, and documentary analysis), taking into account the characteristics of the research-action methodology and the (auto)biographical narrative method. It is tried to describe experiences that are considered significant and that, consequently, allow to reflect on the posture as future teacher, that is, to assume, the role of teacher-researcher where, reflecting on the experiences of interaction with the educational context, becomes aware of the attitudes and decisions that can contribute to professional growth. In short, with the elaboration of this work, it is intended to emphasize the importance that the analysis and the constant reflection on/in practice, as a teacher, must have in the professional path, not only during the initial teacher training, but throughout the professional activity. It is considered that it is from a careful look at the past, in constant dialogue with the challenges of the present, that we become reflective, investigative, collaborative, flexible, open and autonomous professionals and only then we become better professionals.

Keywords: professional development, professional knowledge, professional skills, integrated curricular project, curricular development.

1 Introdução

A intervenção pedagógica foi realizada numa localidade nos arredores de Braga, numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pertencente ao Agrupamento de Escolas Braga Oeste. A instituição tinha como lema “Uma escola, uma família”, o que mostrava a prioridade da mesma na promoção do contacto com a comunidade envolvente, bem como o apoio disponibilizado às famílias (CAF - Componente de Apoio à Família).

A turma, na qual foi desenvolvida a intervenção pedagógica, era constituída por seis alunos do 2.º ano e 14 alunos do 3.º ano de escolaridade, perfazendo um total de 20 alunos, dos quais 10 são raparigas e 10 são rapazes, tendo idades compreendidas entre os sete e os nove anos de idade. Destaca-se, também, que todos os alunos do 2.º ano de escolaridade, eram alunos condicionais, ou seja, completaram a idade mínima de entrada na escola (seis anos de idade) após o início do ano letivo vigente. A turma era acompanhada pela professora titular, pelo professor do “Programa de Promoção do Sucesso Escolar”, pelo professor de Educação Especial, pois um dos alunos do 2.º ano de escolaridade estava sinalizado com dislexia, e pelas professoras de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

A turma em causa era um grupo bastante heterogéneo, no que diz respeito à sua faixa etária, mas também às suas características. Em termos gerais, era um grupo um pouco

barulhento, talvez por serem opinativos e faladores, exigindo intervenção constante do professor. Além disso, devido à sua heterogeneidade, apresentavam diferentes ritmos de trabalho, exigindo que estivessem, de algum modo, sempre ocupados para que se mantivessem concentrados e não surgissem motivos de agitação, para lá do aceitável.

A investigação realizada não estava propriamente relacionada com o contexto educativo, mas foi considerando as suas características e a prática realizada no mesmo que se definiu a problemática em estudo, que incidia nos contributos da construção de um Projeto Curricular Integrado (PCI) para o desenvolvimento curricular e profissional do sujeito responsável pela intervenção curricular e pedagógica (o sujeito aqui em causa é uma estudante, em estágio, candidata ao exercício de professora no 1.º Ciclo).

Assim, após a observação do contexto, em conjunto com os alunos, foi definido o PCI com o núcleo globalizador “As palavras voam, a escrita fica...”, que recaía na produção escrita, a partir da exploração de textos literários. Além disso, considerando as características do grupo, foi utilizada a aprendizagem cooperativa como estratégia central das atividades propostas, no sentido de as estruturar através no diálogo, da partilha e da interação entre as crianças, para a aquisição integrada de conhecimentos e o desenvolvimento de competências sociais. Desta forma, alicerçada na intervenção pedagógica descrita, a pertinência da investigação reside nos eventuais contributos que a perceção do trabalho curricular estruturado de forma integrado e globalizador pode ter no desenvolvimento (curricular e profissional) do docente.

2 Metodologias de intervenção pedagógica e de investigação

A realização da prática pedagógica orientou-se a partir da metodologia do PCI, perspetivando o currículo de “forma flexível e aberta” (Alonso, 1996, p. 11), enquanto se considera o processo de desenvolvimento profissional. Assim, procurou-se promover uma visão integradora dos conteúdos abordados, incentivando experiências de aprendizagem que solicitassem o “trabalho conjunto e articulado desses saberes” (Alonso, 2005, p. 22) e, simultaneamente, possibilitasse o “crescimento” profissional.

Além disso, utilizou-se como ponto de partida a exploração de textos literários, permitindo, através da sua exploração, estabelecer uma relação entre as temáticas e os conteúdos a serem trabalhados, permitindo a integração curricular, revelando-se uma forma cativante, no sentido de despertar o interesse dos alunos para a participação nas atividades propostas e, conseqüentemente, para a promoção das suas aprendizagens.

Juntamente com a utilização dos textos literários, de forma a superar algumas das dificuldades evidenciadas nas crianças e potencializar as suas aprendizagens, foi ainda utilizada a aprendizagem cooperativa como estratégia principal na conceção e organização das atividades propostas. Esta estratégia privilegia o diálogo, a interação, a partilha entre os alunos de maneira a apreenderem e mobilizarem competências sociais no âmbito das atividades escolares. Assim, além da exploração de atividades significativas e integradoras do ponto de vista do conhecimento científico, promoveu-se também a aprendizagem partilhada (e não individual), bem como a construção e a mobilização de competências sociais, como a autonomia, a cooperação e o respeito pelo outro, através de um ambiente de partilha (de conhecimentos, ideias, materiais, etc.).

No que concerne ao processo investigativo, o projeto desenvolvido partiu dos pressupostos que orientam a metodologia de investigação-ação, que, sinteticamente, se

carateriza por ser participativa e colaborativa, cíclica, crítica e auto-avaliativa e, por fim, prática e interventiva (Coutinho et al., 2009; Cadório & Simão, 2010). Esta surge como uma resposta às necessidades dos professores, uma vez que promove uma maior consciência e autoconfiança, direcionando-os a aprender com o seu trabalho e a melhorar as suas práticas. Em suma, a investigação-ação mostra-se como um processo flexível, interventivo e cíclico, que se traduz na sequência: planificação, ação, observação e reflexão (Coutinho et al., 2009; Cadório & Simão, 2010).

Assim, tratando-se de uma investigação sobre o desenvolvimento curricular e profissional, utilizou-se ainda o método (auto)biográfico-narrativo, que se revela como um instrumento significativo deste tipo de metodologia de investigação (Finger & Nóvoa, 1988). Este método permite “observar”, em retrospectiva, todo o processo desenvolvido e identificar o que foi significativo do ponto de vista da formação, permitindo ao “indivíduo-sujeito tornar-se ator do seu processo de formação, através da apropriação retrospectiva do seu percurso de vida” (Nóvoa, 1988, p. 117). Portanto, o sujeito não se centra apenas na narração de experiências vividas, mas, também, na reflexão das mesmas, considerando que é através da reflexão destas que o professor (investigador) se forma e toma consciência das suas conquistas e competências adquiridas.

Importa também fazer notar que, atendendo ao facto do projeto considerar as caraterísticas da metodologia de investigação-ação e do método (auto)biográfico-narrativo, foram utilizadas um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha de dados, tais como: observação participante, diários, fotografias, notas de campo, produções dos alunos, para a devida recolha e sistematização do registo de informação, com o intuito de responder à questão e aos objetivos de investigação, que a seguir passamos a referir.

2.1 Problemática e objetivos de investigação

Denotando que a investigação não incidiu diretamente na análise da intervenção pedagógica realizada no contexto educativo, que resultou no projeto “As palavras voam, a escrita fica ...”, ainda que a mesma seja considerada ao longo do desenvolvimento de todo o processo, destaca-se que a investigação aqui em causa recaiu na análise e reflexão do desenvolvimento curricular e profissional do sujeito responsável por essa intervenção, no âmbito de um estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, conforme já referido. Em suma, o projeto de investigação incide no desenvolvimento curricular e profissional, enquanto professor(a) do 1.º ciclo, considerando a intervenção pedagógica realizada, ao longo do desenvolvimento do PCI. Como tal, tendo em conta que o projeto de investigação se guia pelas caraterísticas da metodologia de investigação-ação, foram definidos alguns objetivos, apresentados de seguida:

- Desenvolver a intervenção pedagógica através da metodologia de construção de Projeto Curricular Integrado (PCI);
- Compreender o contributo da metodologia de trabalho orientado por um PCI na construção do desenvolvimento profissional;
- Refletir sobre o âmbito das decisões pedagógicas e curriculares, e o seu impacto nas aprendizagens das crianças, através da construção de um PCI;
- Refletir sobre as estratégias, atitudes e ações tomadas, no âmbito da prática pedagógica, com reflexos no desenvolvimento profissional;

- Analisar o impacto da prática pedagógica, orientada pela construção de um PCI, junto dos atores educativos (professor cooperante, supervisor, pais, etc.);
- Considerar a importância da formação inicial (e contínua) para o desenvolvimento profissional;
- Observar a evolução do desenvolvimento profissional ao longo da intervenção pedagógica.

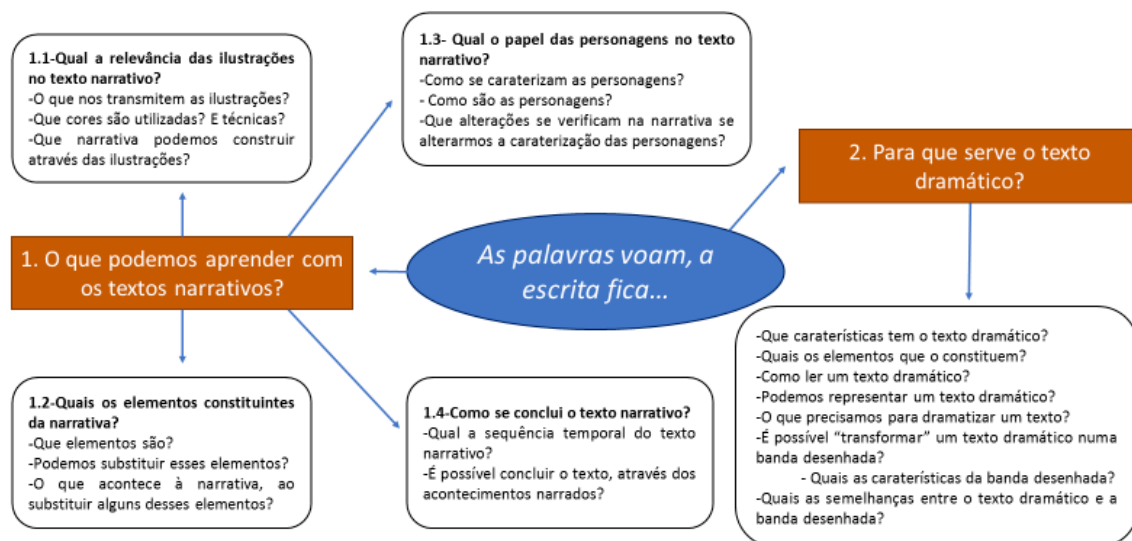
2.2 PCI: “As palavras voam, a escrita fica...”

O tema do projeto, intitulado “As palavras voam, a escrita fica...”, surgiu após a observação do contexto e o diálogo com as crianças, incidindo na produção escrita e na proposta da exploração dos textos, bem como nas características que os definem.

Após a observação do contexto educativo, evidenciou-se que as crianças eram criativas perante os desafios das atividades propostas. Contudo, demonstravam algumas dificuldades na identificação das características e na estruturação formal dos textos e, como tal, pretendia-se que, com o desenvolvimento do projeto, fosse possível ultrapassar essas dificuldades no sentido de melhorar as capacidades expressivas e criativas através da formalização da escrita.

Assim, observando o desenho global do projeto (Figura 1), verifica-se as questões e sub-questões geradoras que, partindo da exploração dos diferentes textos literários, permitiram a concretização do mesmo. Destaca-se, ainda, que o projeto procurou incentivar a participação das crianças, através da proposta de atividades integradoras e significativas, partindo da ideia de que o PCI deve ser globalizador, flexível, aberto e integrado, procurando motivar o aluno a aprender, bem como a desenvolver as suas competências e saberes de forma autónoma e crítica (Alonso, 2002, pp. 69-70).

Figura 1: Desenho global do Projeto.



Neste texto apresenta-se, apenas, a Atividade Integradora “Qual o papel das personagens no texto narrativo?”, que pode ser observada na Tabela 1, onde se destaca a obra literária explorada (“O Vento”, de Irene Lisboa), o método de aprendizagem

cooperativa utilizado (“Learning Together”) e os diferentes momentos concretizados, bem como as atividades que os caracterizam.

Concluída a Atividade Integradora pode-se afirmar que muitas foram as aprendizagens realizadas, tanto pelas crianças como pelos responsáveis pela orientação e concretização da prática pedagógica. Naquela fase de desenvolvimento do projeto era observável a melhoria das competências sociais do grupo, uma vez que se mostravam mais autónomos, mais cooperativos e solidários na partilha de experiências e conhecimentos e na forma como lidavam com as diferenças existentes entre si. Além disso, pode-se dizer que foi um momento fundamental na aprendizagem e no desenvolvimento profissional como professor(a), onde se denotou uma progressiva autonomia e responsabilidade na concretização do projeto e das suas atividades, gerando sentimentos e atitudes de confiança e segurança perante as decisões curriculares e pedagógicas, permitindo a definição e a concretização de uma prática pautada pela investigação, reflexão e colaboração.

Tabela 1: Atividade Integradora “Qual o papel das personagens no texto narrativo?”, com a exploração da obra literária “O Vento”, de Irene Lisboa.

Método	Momentos	Atividades
<p>“Learning Together” Distribuem-se as crianças por grupos de 4 a 5 elementos, onde se entregam fichas individuais. De seguida, distribui-se uma ficha ao grupo, pela qual é avaliado. Este método não utiliza recompensas extrínsecas e a avaliação centra-se no produto do grupo, ou seja, o produto do grupo destaca-se face à contribuição individual de cada elemento (Bessa & Fontaine, 2002).</p>	<p>1.º momento: criação da narrativa a partir da alteração de uma personagem e dramatização.</p>	<p>Exploração do título da narrativa; Leitura silenciosa da narrativa; Levantamento das “palavras difíceis”; Caracterização da personagem principal; Preenchimento de ficha de trabalho; Criação de uma nova narrativa; Dramatização das narrativas criadas.</p>
	<p>2.º momento: observação do “sol” e criação do cartaz ilustrativo.</p>	<p>Mobilização de conhecimentos prévios; Brainstorming; Realização da experiência; Seleção e organização de informação; Criação de cartaz ilustrativo.</p>
	<p>3.º momento: construção e interpretação de gráfico de barras com o tempo meteorológico</p>	<p>Observação do calendário; Recolha e registo de dados; Construção do gráfico de barras; Criação de pictograma; Apresentação em Powerpoint sobre os conteúdos abordados (consolidação de conhecimentos).</p>

3 A construção do desenvolvimento profissional

Destaca-se que, ao longo da sua formação, o professor deve desenvolver certas competências/saberes/atitudes para que se sejam capazes de “por em prática a profissão de professor” (Puentes, Aquino, & Neto, 2009, pp. 181-182). Para além disso, é necessário considerar o perfil que o professor deve desenvolver para o exercício dessa mesma prática. Assim, estabelece-se o “perfil geral de desempenho profissional do Educador de Infância e do Professor do Ensino Básico e Secundário”, com o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, que se constitui como “um referencial importante para ajuizar da adequação dos objetivos curriculares escolhidos pelas instituições e dos resultados que as mesmas conseguem às exigências do desempenho docente, ou seja, à

procura social” (Mesquita, 2011, p. 48). Este organiza-se em quatro dimensões, que estão interrelacionadas, e que comportam os âmbitos da função docente: *Dimensão profissional social e ética*; *Dimensão de desenvolvimento do ensino e aprendizagem*; *Dimensão de participação na escola e relação com a comunidade*; e, por fim, *Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida*.

Neste sentido, é através da consideração das dimensões anteriormente mencionadas, bem como de toda a prática pedagógica desenvolvida por intermédio do PCI, que se procurou analisar o desenvolvimento curricular e profissional da estudante estagiária em causa neste projeto de intervenção pedagógica e de investigação.

Desta forma, considerando a *Dimensão profissional e ética*, verificou-se que as atividades propostas incentivaram a cooperação entre os alunos, onde através do diálogo, partilha, respeito e aceitação dos outros, as crianças resolviam os seus problemas e dificuldades. Esta atitude foi adaptada pela estagiária, também, procurando assumir uma postura aberta e flexível, para que conseguisse reconhecer as suas “falhas” e, conseqüentemente, melhorar a prática pedagógica. Além disso, destaca-se que, no exercício da prática a estagiária debateu-se, por vezes, com situações difíceis, sendo que é nestes momentos que se precisa de refletir sobre a atitude mais adequada a tomar e, posteriormente, agir de forma contextualizada. Então, procurou-se que a prática desenvolvida fosse a mais correta do ponto de vista ético e profissional, tentando agir, respeitando os interesses e direitos das crianças. Nesta dimensão, ainda, realça-se a importância da relação estabelecida com todos os intervenientes educativos, que apoiaram e suportaram todo o processo de desenvolvimento curricular e profissional, contribuindo para que a estagiária se tornasse mais confiante e segura enquanto (futura) professora. Finalmente, destaca-se que são os momentos espontâneos, em que o professor não está a lecionar, que realçam o gosto pela profissão. Em suma, procurou-se manter uma postura flexível e aberta, assente na comunicação e diálogo, com o intuito de definir valores e princípios pessoais e aprendo com os diferentes intervenientes.

Quanto à *Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*, foi desenvolvido uma Projeto Curricular Integrado, o que permitiu “deixar de lado” a perceção de currículo tradicional para a adoção de um currículo aberto, integrado, flexível, que promovesse atividades significativas, através da proposta de atividades integradoras. Destaca-se como ponto inicial e significativo a observação do contexto para a compreensão dos seus interesses e dificuldades, o que contribuiu para a definição do projeto a desenvolver e para uma melhor compreensão do contexto e, conseqüentemente, para uma intervenção que se considera mais adequada. Sublinha-se, também, o “papel” das planificações do projeto, que são encaradas como um “guião” aberto e flexível para o professor, pelo que devem ter um caráter provisório, uma vez que, surgem situações que “obrigam” a alterá-las para que se tornem mais adequadas. Nesse sentido, essa índole dinâmica, inicialmente, apresentava-se como algo que causava alguma insegurança, sendo que com o desenvolvimento do projeto a estagiária foi-se tornando mais assertiva e confiante quanto ao caráter de uma certa imprevisibilidade e dinamicidade da prática orientada pelas planificações previamente definidas.

Desta forma, as atividades propostas pretendiam promover a participação das crianças, e conseqüente aprendizagem, procurando a sua interligação e continuidade quanto aos conteúdos abordados. Assim, procurava-se promover a participação dos alunos, em que

estes não só adquirissem novos conhecimentos, mas também que os apreendessem e mobilizassem de uma forma integrada (envolvessem as diferentes áreas de conteúdo).

Sublinha-se, também, a relevância dos textos literários no desenvolvimento do projeto, sendo o ponto de partida para a exploração de conteúdos das diferentes áreas. Importa, ainda, salientar a gestão que foi feita do currículo, notando que o processo de aprendizagem era realizado, no contexto, de forma prática, aproximando o trabalho que seria realizado com as dinâmicas e as problemáticas que emergiam das interações com o contexto e com as crianças. De forma mais detalhada, notou-se que a professora cooperante colocava os manuais escolares em “segundo plano”, partindo, também ela, de obras literárias e situações práticas para a promoção de experiências de aprendizagem. Observando este aspeto, a estagiária sentiu-se mais confiante e, conseqüentemente, foi-se tornando mais fácil e natural gerir o currículo de forma flexível e integrada.

Em síntese, foi adotada uma metodologia (PCI) que se traduz numa forma de ensino dinâmica, flexível e aberta, contrariando o ensino tradicional, que perspetiva uma abordagem globalizadora e integradora do conhecimento, promovendo as aprendizagens dos alunos de forma significativa e ativa. Assume-se, aqui, que o desenvolvimento do projeto não foi uma “tarefa” fácil, exigiu procedimentos de investigação, reflexão e colaboração, só possível de levar a cabo com persistência, de forma progressiva, e assumindo uma postura dinâmica, aberta e flexível à semelhança e de acordo com os pressupostos do projeto. Interessa também relevar o papel decisivo do contexto e dos intervenientes que nele participam, pois foi através dos mesmos, dos seus incentivos e da sua envolvência, que se tornou possível desenvolver uma prática adequada e promover as aprendizagens das crianças de forma significativa e motivadora.

Na *Dimensão de participação na escola e da relação com a comunidade* enfatiza-se o papel da escola como promotor da integração dos seus alunos na sociedade e como espaço promotor de competências, atitudes e saberes em que os alunos exercem o direito de aprender. Como tal, o processo de ensino deve considerar métodos que ponderem a vertente de participação ativa da escola e da comunidade, situação considerada neste trabalho, pois o projeto procurou proporcionar uma atitude de abertura à comunidade.

Dessa forma, as atividades propostas procuraram envolver os diferentes sujeitos da comunidade educativa (pais, professores, alunos, ...) para que esta participasse no projeto. A comunidade educativa acompanhou o desenvolvimento das atividades e as aprendizagens das crianças, com a proposta de pequenas “tarefas” (pesquisas, recolha de materiais, questionamento sobre as aprendizagens das crianças, ...), envolvendo-se no projeto, acompanhando o seu desenvolvimento e colaborando com as crianças na concretização do mesmo. Para além disso, fez-se notar o envolvimento e o interesse das crianças, pois realizavam pesquisas, de forma autónoma e voluntária, e participavam ativamente nas propostas de atividades, mostrando que estavam, realmente, envolvidas no projeto desenvolvido. Concluindo, pretendeu-se que o projeto fosse uma construção de “todos”, com a promoção da participação da comunidade educativa no mesmo, além de que se destaca a importância da mesma no processo de aprendizagem.

Finalmente, na *Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida* constata-se como a formação e o desenvolvimento dos professores se mostra como um processo contínuo, no qual o desenvolvimento do projeto se destacou como um período de

aprendizagem, conhecimento, evolução e desenvolvimento, enquanto profissional. Assim, pretendia-se que a estagiária encontrasse espaços e tempos para a construção e definição de um profissional crítico, investigativo, reflexivo, conseguindo adequar a sua prática ao contexto educativo onde estava inserida.

Simultaneamente à intervenção pedagógica realizada, a estagiária procurou registrar e analisar os “passos” dados, com o objetivo de refletir sobre a sua prática e, assim, adequá-la ao contexto. Neste âmbito, destaca-se a necessidade de refletir sobre a prática realizada, enquanto docente, analisando as decisões tomadas e as situações que surgem para que se possa agir de forma adequada e contextualizada. Assim, note-se que no cotidiano são muitas as situações a serem analisadas com o devido cuidado para que se atue da forma correta, o que exige dos professores uma postura reflexiva, investigativa e compreensiva.

Portanto, com o desenvolvimento do projeto, foi possível mobilizar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica e colocá-los em prática, refletindo e investigando as diferentes situações que surgiam no contexto, de forma a melhorar a prática pedagógica e a construir um perfil profissional de professora, encarando todo o processo como um momento de aprendizagem e desenvolvimento contínuo. Importa, também, referir que todo o trabalho desenvolvido, desde do estudo de fundamentação, a preparação científica, metodológica e pedagógica à volta do PCI, deve ser encarado como um processo de formação, sistemático e progressiva, que influencia de forma significativa a postura enquanto profissional.

4 Considerações finais

Após o desenvolvimento do projeto chega a altura de apresentar algumas considerações finais do que foi o processo de intervenção pedagógica e de investigação. Dessa forma, destaca-se, a reflexão realizada, ao longo de todo o processo, de desenvolvimento curricular e profissional, enquanto profissional de educação, no sentido da construção de uma identidade profissional que identifica o “eu” professora que se quer ser e vivenciar.

Começa-se por evidenciar a necessidade de existir um clima de comunicação, diálogo e abertura entre os diferentes intervenientes educativos, no decorrer da prática pedagógica. Isto porque, perante as diferentes situações que surgem no quotidiano do professor, se este estiver inserido num ambiente em que se sinta apoiado e confiante, torna-se mais provável e efetiva a possibilidade de resolver problemas e desafios que surgem no âmbito da prática pedagógica e do relacionamento entre pares. Assim, destaca-se a necessidade de o professor manter uma postura de abertura e flexibilidade, promovendo um clima de boa comunicação, para que seja possível uma maior facilidade na resolução de problemas.

Além disso, discrimina-se o desenvolvimento do PCI como uma forma de trabalhar o currículo e propor experiências de aprendizagens enriquecedoras para as crianças, tornando-se, deste modo, num processo desafiante, dinâmico e promotor de desenvolvimento profissional e pessoal. Esta é uma forma que aspira à mudança educativa, deixando “de lado” o ensino tradicional para dar lugar à perspetiva do currículo aberto, flexível e integrador.

Note-se que ainda é relativamente usual encontrar-se nos contextos escolares enraizado o “estigma” da aprendizagem através de métodos considerados tradicionais, como é o exemplo da utilização exclusiva de manuais escolares para a exploração de conteúdos, pelo que o desenvolvimento do PCI representa uma metodologia diferenciada que se afasta dessa conceção mais tradicionalista. Isto implica que o professor deixe de ser encarado e atue como um “transmissor de conhecimentos” para adotar uma postura de promotor de aprendizagens, incentivando e promovendo oportunidades para que as crianças contruam o seu próprio conhecimento, o qual deverá ter um caráter “provisório, problemático, integrado e crítico” (Alonso, 2002), em vez de um caráter estático, compartimentado e absoluto.

Neste sentido, o aluno deve ser o “responsável” pela construção das suas aprendizagens, em que se assume como um “construtor reflexivo” do conhecimento e em que mantém um espírito crítico e ativo perante a realidade envolvente.

Além disso, realça-se a ideia de que o desenvolvimento do PCI permitiu experienciar a prática da docência, agindo como “construtora crítica” (Alonso, 2002) do currículo, em que o mesmo é construído juntamente com os alunos. Assim, perspetivando de forma integradora as diferentes áreas curriculares, procurou-se a proposta de atividades em que as crianças se sentissem motivadas e desafiadas a aprender, natural e significativamente, considerando a sua realidade, as suas necessidades e as suas curiosidades como o ponto de partida para a promoção do seu desenvolvimento.

Paralelamente ao desenvolvimento do PCI, procurou-se entender a “construção” realizada, enquanto professora, no qual se assumiu o papel de “investigadora” nesse processo de desenvolvimento, uma vez que a promoção da construção de conhecimentos dos alunos, bem como a resposta para as questões levantadas no âmbito das atividades integradoras, exigem uma postura de estudo e reflexão, próprias dos ciclos de investigação-ação (Alonso, 2002).

E ainda, no decorrer da prática pedagógica priorizou-se a “reflexão na e para a ação” (Schön, 1983, 1987), para que fosse possível a reflexão da prática realizada, tanto no momento em que decorria como posteriormente, como forma de analisar as situações que surgiam e, conseqüentemente, adequar essa mesma prática pedagógica nos processos subsequentes dos ciclos de investigação-ação, tendo em conta, de forma interligada, os diferentes momentos de planificação-ação-reflexão. Estes ciclos de atividades permitiram proceder a construção participada das atividades, à “observação” das aprendizagens realizadas, à ponderação do caminho percorrido, à avaliação dos processos e das aprendizagens, bem como ao desenvolvimento curricular e profissional e conseqüente construção da identidade profissional.

Em suma, este trabalho constituiu um momento de formação (inicial) significativo para o desenvolvimento profissional, onde foram colocados em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação académica, numa lógica de construção de “teorias práticas” (Alonso, 1998) que ajudam a tomar decisões sobre a ação que se pretende desenvolver. Assim, procurou-se desenvolver uma ação consistente e informada onde se valorizou a realidade dos contextos educativos, as escolhas das estratégias necessárias para a resolução dos desafios encontrados; onde se procurou dar respostas às exigências e às dificuldades características da profissão, numa lógica de construção e valorização da atividade pedagógica, da melhoria das aprendizagens escolares e do conseqüente desenvolvimento profissional do professor.

5 Nota

A comunicação apresentada no “IV Encontro Internacional de Formação na Docência – Educar para a autonomia: Desafios atuais na educação e na formação”, Bragança de 3 a 4 de maio de 2019, e este texto que lhe corresponde, são uma síntese de todo o processo de investigação e intervenção pedagógica que envolveu o projeto “A CONSTRUÇÃO DO ‘EU’, PROFESSORA: Contributos do Projeto Curricular Integrado no Desenvolvimento Curricular e Profissional”, desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular “Prática de Ensino Supervisionada”, como requisito para a conclusão do “Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico”, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, no ano letivo 2017/2018 (Lemos, 2018). A versão original deste trabalho pode ser consultada no REPOSITORIUM da Universidade do Minho, no seguinte URL - <http://hdl.handle.net/1822/58935>.

6 Referências

- Alonso, L. (1996). *Projeto PROCUR: Desenvolvimento curricular e metodologia de ensino (Manual de apoio ao desenvolvimento de projetos curriculares integrados)*. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança.
- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular - O contributo do Projeto “PROCUR”. *Infância e Educação - Investigação e Práticas*, 5, 62-88.
- Alonso, L. (2005). Reorganização curricular do ensino básico: Potencialidades e implicações de uma abordagem por competências. In Areal Editores (Ed.), *Primeiro Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (pp. 15-29). Porto: Areal Editores.
- Alonso, L. (1998). *Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola – Uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação/formação* (Vol. I e II) (Tese de doutoramento não editada). Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.
- Bessa, N., & Fontaine, A.-M. (2002). *Cooperar para aprender - Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- Cadório, L., & Simão, A. M. (2010). A investigação-ação na formação de professores: Um caso de auto-regulação na aprendizagem. In M. P. Alves, M. A. Flores, & P. M. Patacho (Eds.), *Trabalho docente, formação e avaliação: Clarificar conceitos, fundamentar práticas* (pp. 101-127). Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. In J. D. Ferreira (Org.), *Psicologia, Educação, Cultura* (pp. 355-376). Carvalhos: Colégio Internato dos Carvalhos.
- Finger, M., & Nóvoa, A. (1988). Introdução. In M. Finger & A. Nóvoa (Orgs.), *O método (auto)biográfico e a formação* (pp. 11-16). Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do professor - Representações sobre a formação e a profissão* (1.ª ed.). Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Nóvoa, A. (1988). A formação tem de passar por aqui: As histórias de vida no projeto Prosalus. In A. Nóvoa & M. Finger (Orgs.), *O método (auto)biográfico e a formação* (pp. 109-130). Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional.

- Puentes, R. V., Aquino, O. F., & Neto, A. Q. (2009). Profissionalização dos professores: Conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. *Educar*, 34, 169-184.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.