

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL NA FORMAÇÃO INICIAL E NO PERÍODO DE INDUÇÃO – RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

SILVA, Carlos (carlos@iec.uminho.pt)

Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança

ALONSO, Luisa (alonso@iec.uminho.pt)

Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança

RESUMO

Considerando a crescente importância de um modelo de currículo centrado no desenvolvimento de uma prática profissional reflexiva e em perspectivas teóricas construtivistas na construção do conhecimento profissional e na formação de professores, o propósito deste estudo passa pela investigação do impacto do modelo de formação de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, implementado no Instituto de Estudos da Criança, da Universidade do Minho, nas percepções dos professores principiantes relativas à construção do conhecimento profissional durante a formação inicial de professores e o período de indução profissional. O estudo tenta entender como os professores principiantes avaliam a implementação do currículo de formação e o período de indução (como orientadores e reguladores do processo de construção do seu conhecimento profissional), e como constroem o seu próprio projecto profissional.

O estudo longitudinal envolve três coortes (estudantes formados entre 2002 e 2004) de onde foram seleccionados três grupos de cinco estudantes. Entrevistas de grupo semi-estruturadas, reflexões individuais escritas como síntese do conteúdo das entrevistas, e reflexões escritas como resultado da interacção num blog especialmente concebido para o efeito, são os instrumentos de recolha de dados a serem usados.

Neste texto, para além da apresentação do desenho do estudo, queremos dedicarmos ao tratamento e análise de conteúdo, ainda que numa fase exploratória, das interacções que resultaram do blog, como estratégia de acompanhamento da investigação e prolongamento das reflexões suscitadas nas entrevistas de grupo. Queremos ainda alinhar algumas ideias centrais que resultam de uma primeira análise das entrevistas de grupo.

PALAVRAS-CHAVE

Construção do conhecimento profissional; formação inicial de professores e período de indução profissional.

1. Enquadramento da investigação

Nesta investigação (ver Anexo A) o desenvolvimento profissional docente (Day,

2001; 2004; Marcelo, 1999) e a construção do conhecimento profissional (Montero, 2001) têm como referencial uma experiência realizada ao nível da formação contínua, o Projecto PROCUR (Alonso, Magalhães & Silva, 1996; Alonso, 1998; Alonso e outros, 2002), caracterizado pela inovação das práticas curriculares, a formação contínua contextualizada e a construção de Projectos Curriculares Integrados. O projecto PROCUR foi aplicado, com as devidas adaptações, em determinados períodos de tempo, de forma concomitante, à formação inicial de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Universidade do Minho (Alonso, 1996), resultando daí benefícios mútuos.

Para perceber as relações entre desenvolvimento profissional e aprendizagem escolar queremos detalhar os processos de desenvolvimento à iniciação da prática profissional (Prática Pedagógica), bem como as concepções trabalhadas sobre currículo e desenvolvimento curricular, sobre aprendizagem e modelos de ensino junto dos alunos (Desenvolvimento Curricular), no curso de formação inicial de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovido pela Universidade do Minho, que em larga medida se inspiraram e fundamentaram nos constructos de formação e inovação do Projecto PROCUR.

Podemos dizer que estamos na presença de uma avaliação diferida de um modelo de formação de professores (Arnal *et al.*, 1994; Latorre *et al.*, 1997; Esteban, 2003) para a construção do conhecimento profissional, que teve a sua génese ao nível da formação contínua, mas que, concomitantemente, foi aplicado, num determinado período de tempo, do qual fazemos uma amostragem intencional, na formação inicial de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Pretende-se estabelecer os pressupostos e os princípios desse modelo de formação, evidenciar os seus constructos essenciais e instrumentos formativos, perceber como foi adaptado à formação inicial e que implicações teve a nível curricular e organizativo.

Assim, o estudo do Projecto PROCUR, como projecto de inovação e formação no Ensino Básico, bem como dos pressupostos da formação inicial de professores, que em larga medida foram influenciados por ele, através do desenvolvimento de um modelo de formação para a construção do conhecimento profissional, consubstanciado num perfil profissional de formação e num modelo curricular para a prática profissional, fazem parte do *enquadramento conceptual* da investigação que sustenta e enquadra o desenho do estudo empírico.

O *estudo empírico* situa-se no período de indução profissional e procura averiguar,

a partir da análise da construção do conhecimento profissional durante a formação inicial e do próprio período de indução profissional, se estamos perante um processo de continuidade e reforço de um perfil profissional caracterizado pela reflexão, colaboração e investigação (Schön, 1983, 1987; Stenhouse, 1984), e pela inovação das práticas ou se, pelo contrário, em face das primeiras experiências profissionais, entramos num processo de descaracterização e de socialização adaptativa (Lacey, 1977). Nestas circunstâncias o estudo assume também características de investigação-acção colaborativa, como estratégia de intervenção e formação para o desenvolvimento profissional dos professores principiantes (Esteban, 2003).

2. Desenho da metodologia da investigação

Do ponto de vista do desenho metodológico do estudo (ver anexo B) podemos dizer que trabalhámos com os professores principiantes formados pela Instituto de Estudos da Criança, da Universidade do Minho, durante o triénio de 2002-04. Na medida em que recolhemos os dados durante o ano lectivo de 2005-06, os professores principiantes completam no final deste ano lectivo, conforme o ano de conclusão da formação inicial, 4, 3 e 2 anos de experiência profissional.

A uma amostra de conveniência de cinco professores principiantes de cada ano realizámos três entrevistas de grupo semi-estruturadas (Cohen & Manion, 1990; Olabuénaga, 1996), sobre as seguintes temáticas: a formação inicial, o período de indução profissional e o projecto profissional e pessoal. Para cada entrevista havia um conjunto de materiais de estimulação da memória que foram consultados previamente ou durante a realização das entrevistas, ligados às temáticas propostas e à construção do conhecimento profissional.

A seguir a cada entrevista foi solicitado a cada professor principiante a realização de um registo escrito síntese individual tendo em vista: (a) a meta-análise e a reflexão acerca de alguns aspectos que quisesse realçar, dentro do âmbito discutido na entrevista de grupo; (b) a argumentação sobre uma temática, onde se procurasse apreender, de uma forma funcional e aplicada, algumas das opiniões assumidas durante a entrevista.

A intercalar as séries de três entrevistas de grupo, disponibilizou-se um blog de discussão, denominada “Ser Professor do 1.º Ciclo”, especialmente concebido para

fazer a mediação do processo de investigação, tanto do ponto de vista da meta-análise e da reflexão acerca das sessões de trabalho, como da própria organização do mesmo. Pretendia-se assim prolongar e alargar a discussão suscitada no seio dos grupos durante as entrevistas e manter um espírito de pertença a uma comunidade de investigação sobre a construção do conhecimento profissional e a condição de ser professor do 1.º ciclo.

Para culminar o processo metodológico, em resultado da investigação com os grupos de trabalho e dos resultados obtidos com as entrevistas, os registos escritos e o blog, pretende-se construir um questionário para ser aplicado às três turmas da Licenciatura em Ensino Básico, de onde são provenientes os grupos de cinco professores principiantes. Pretende-se proceder à avaliação da formação inicial e à análise do período de indução dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo por base a construção do conhecimento profissional.

3. Análise do blog “Ser Professor do 1CEB”

O blog, “Ser Professor do 1CEB” (www.serprof1ceb.blogspot.com) foi concebido como um espaço permanente de expressão livre de ideias, sentimentos, críticas, posições, vivências acerca da participação (quanto à forma e ao conteúdo) num processo de investigação sobre a construção do conhecimento profissional na formação inicial de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (promovida pelo Instituto de Estudos da Criança, da Universidade do Minho) e no período de indução/iniciação profissional.

Num texto anterior (Silva, 2006) foi feita a análise do blog quanto à forma, ou seja, como ferramenta metodológica e estratégia formativa, no sentido em que procurava permitir: (a) a integração dos trabalhos de investigação; (b) a continuidade e acompanhamento do processo; (c) a criação de um espírito de grupo e de pertença a uma comunidade específica de formação/investigação, unidos por laços de identidade, de amizade e partilha que podiam contribuir para a melhoria da condição de Professor do 1.º Ciclo e para a valorização dos resultados da investigação. Pretende-se aqui fazer uma análise do blog quanto ao conteúdo, tentando seleccionar algumas temáticas transversais e emergentes sobre a construção do conhecimento profissional na formação inicial e no período de indução profissional.

A análise de conteúdo do blog, de uma forma detalhada, levaria a uma profusão de dados e reflexões que não seria comportável neste texto. Estes dados terão de ser conjugados com as entrevistas e os registos escritos, no sentido de aferir tendências e validar o processo de análise de conteúdo, neste projecto de investigação. Estamos perante uma riqueza e uma densidade enorme de situações relacionadas com a construção do conhecimento profissional na formação inicial e no período de indução. Isto pode ser justificado em parte pela facto das reflexões que os professores fizeram nas entrevistas e nos registos individuais revertem para o blog, havendo deste modo uma selecção das temáticas abordadas, tornando visíveis os aspectos mais significativos para os professores neófitos. Neste sentido, vamos tentar dar visibilidade apenas a alguns aspectos que nos parecem ser mais recorrentes em diferentes intervenções dos professores.

1) Começamos por mencionar o facto dos professores neófitos referirem com insistência o interesse e a vantagem de participarem em processos de investigação inovadores para a construção do conhecimento profissional, com implicações profundas ao nível das opções curriculares, da reflexão sobre as práticas pedagógicas e mesmo ao nível dos aspectos pessoais. Assim, entre alguns dos aspectos mais citados pelos professores referimos a participação na investigação como um suporte para a reflexão, a continuidade dos processos de formação, os ganhos ao nível do enriquecimento profissional e pessoal, a vontade de trabalhar em comum, a participação numa experiência inovadora e pioneira, a possibilidade de aprender com as experiências dos colegas, de reflectir e partilhar experiências concretas.

Olá, se lerem esta mensagem é porque já consegui utilizar este novo instrumento e isso significa que já aprendi alguma coisa. De facto, é bom podermos colaborar em projectos desta natureza, por tudo de bom que podemos ganhar em termos de enriquecimento pessoal e profissional. (Cláudia; post “Primeiro Passo”; comentário 3; 2,3§)

Sinto que este processo se irá revelar benéfico para todos nós na perspectiva de que nos irá capacitar/estimular a uma reflexão diária do nosso trabalho como docentes. (Luciana; post “O primeiro passo”; Comentário 1; 2§).

2) Sendo esta uma investigação centrada num contexto específico de formação inicial de professores, onde existe em determinadas componentes do plano de estudos

um modelo explícito para a construção do conhecimento profissional, através da eleição de um perfil profissional de formação e um modelo curricular para a prática profissional, os professores neófitos apreciam essa formação inicial de forma muito positiva, referindo-se a um nível superior de qualidade em relação a outros contextos de formação. Estabelecem também uma forte correlação entre as aprendizagens da formação inicial e as orientações que assumem na actividade profissional. Acreditam que nenhuma formação inicial os pode preparar para tudo, assim como acreditam que lhes proporcionou instrumentos e competências para enfrentar os diferentes contextos escolares com sucesso.

Creio que a formação no IEC é, sem dúvida alguma, a melhor. Hoje, o que sou e o que sei devo-o muito ao que aprendi no IEC. Não me ensinaram receitas nem como “dar aulas” para crianças do 1.º ao 4.º ano, mas, pelo contrário, ajudaram-me a saber trabalhar com crianças. E saber trabalhar com crianças é muito mais do que lhes ensinar conteúdos, é ajudar-lhes a ter interesse pela escola, a ver a aprendizagem como algo interessante, útil, saber olhar/trabalhar com a diferença. (Paula, post “Formação inicial do IEC é boa e recomenda-se!”, Comentário 1; 1§).

Penso que o saldo deste encontro foi muito positivo, pois demonstrou que realmente existe uma interferência muito forte da nossa formação na nossa vivência profissional. (Joana; post “Primeira entrevista: Turma 1 (17-12-2005)”, Comentário 5; 6§).

Olá a todos. Parabéns pelos comentários super, hiper favoráveis à nossa formação inicial. Universidade, Universidade só mesmo a UM. Será? Todos sabemos que a formação inicial é o pilar de uma profissionalidade edificante e reflexiva, em que o dia-a-dia lectivo é simultaneamente o resultado e a construção de uma aprendizagem. (Bárbara; post “Formação inicial do IEC é boa e recomenda-se!”, Comentário 6, 1§).

3) Um aspecto assumido por todos os participantes de uma forma muito evidente, diz respeito ao carácter da profissão docente no 1CEB como uma actividade profissional intensa, a tempo inteiro, desgastante e absorvente. É uma actividade que não pode ser assumida como um emprego, pois não é possível desligar e deixar de pensar na escola, nas crianças. Algo lhes diz que existe um desígnio maior, um dever profissional, que orienta e move a actividade profissional, apesar das dificuldades e dos contextos nem sempre serem os mais favoráveis. Para lá do momento da intervenção e da interacção com as crianças, existe um sem número de situações que é preciso cuidar. Desde logo o dia seguinte que é preciso pormenorizar, a alteração à

planificação que é preciso fazer. Depois as reuniões e os aspectos burocráticos que acabam por preencher muito os tempos disponíveis dos professores. Assim, ser professor do 1CEB é uma forma de vida, uma forma de estar, muitas vezes com prejuízo da vida pessoal.

Digo este “mesmo” [blog], porque embora ainda não lhe tivesse acedido, tenho pensado sobre o assunto, e é claro que só faz sentido pensar sobre ele porque trabalhamos nele e com ele todos os dias, a todas as horas... Sim, porque ser professor é assim mesmo... pelo menos até agora tem sido. (Olga; post “Olá, outra vez: um desafio e uma provocação”, Comentário 2; 1§).

A verdade é que vim para uma escola que me mostra que o contrário é possível, ou seja, aqui encontrei colegas que não vêem o ensino como um emprego, mas como uma forma de vida, com tudo o que isso implica. Infelizmente, devido ao volume de papel a que nos obrigam, o tempo de que dispomos na escola é para isso mesmo, sendo que, para trabalhar para as nossas crianças abdicamos do nosso tempo pessoal. E fazemo-lo com toda a disponibilidade, o pior é quando as entidades superiores não pensam da mesma forma e não nos acompanham neste caminho, sobrecarregando ainda mais o trabalho burocrático. Mas cá vamos andando, tal como nos ensinaram e nos prepararam na formação inicial: remar contra a maré sabendo que temos a responsabilidade de um mundo melhor sobre nós.” (Ana; post “Um pequeno desabafo”, Comentário 3; 3,4§).

Adormecer e acordar, por vezes, a pensar na escola não parece um comportamento muito normal... Mas, a quantos de vós é que não acontece? Pois é, isto deve-se ao facto de não encararmos a opção que fizemos como um emprego mas como uma forma de estar na vida. Faz parte de nós! (Ana; post “Formação inicial do IEC é boa e recomenda-se!”, Comentário 9; 3,4§).

4) Há também a consciência clara, por parte de todos os participantes, de que a formação inicial iniciou um processo de construção de um perfil profissional baseado na investigação, reflexão e colaboração, conceitos centrais dos processos de formação desenvolvidos pelo Instituto de Estudos da Criança, da Universidade do Minho, que os identifica como profissionais da educação do 1CEB. Trata-se de uma marca que os distingue e que não encontram noutros contextos de formação. É um perfil profissional que precisa de estar sempre a ser alimentado e em constante questionamento, pelo que se trata de um processo de aprendizagem e construção ao longo da vida.

É bom sentirmos esta cumplicidade com outros colegas porque sentimos necessidade de partilhar as nossas ideias, reflectir, discutir, tirar dúvidas... Talvez esta seja uma mais valia da nossa formação, o facto de nos inculir um espírito aberto, investigador, reflexivo, crítico, em vez da mentalidade de um professor já formado e, por isso, conhecedor e inquestionável. (Elisabete; post “Primeira entrevista: Turma 1 (17-12-2005)”, Comentário 4; 3§).

Concluimos que algumas “formas de estar” na nossa profissão podem ajudar-nos a “crescer”, tornando-nos mais fortes perante a realidade do ensino que, muitas vezes, insiste em derrubar os nossos sonhos, a nossa vontade de fazer mais e melhor. (Mónica; post “Mudanças...”; Comentário 8; 2§).

Reflectir sobre a forma como crescemos é crescer... (Paula; post “Primeira entrevista: Turma 3 (28-12-2005)”; Comentário 7; 2§)

5) No blog está explícita a importância da construção, desenvolvimento e avaliação de Projectos Curriculares Integrados, na formação inicial e no período de indução profissional, como dispositivo de formação e aprendizagem escolar e como mecanismo de formação de professores. O Projecto Curricular Integrado é, assim, entendido simultaneamente como instrumento fundamental para a mediação dos processos de aprendizagem das crianças e para a gestão flexível do trabalho curricular dos professores. Valoriza-se também a questão da flexibilidade dos pressupostos da construção do Projecto Curricular, em função dos contextos escolares, da comunidade docente, das crianças que temos na sala de aula. Depois, relacionado com o desenvolvimento do Projecto Curricular Integrado, encontra-se um conjunto de outras situações que definem a intervenção curricular e pedagógica com a qual os professores principiantes se identificam e dizem constituir a sua matriz de trabalho, nomeadamente a metodologia de projecto, a articulação curricular, o aprender a aprender, o desenvolvimento de competências.

Sem dúvida, que faz sentido falarmos em Projecto Curricular Integrado, mesmo que nos pareça difícil aplicá-lo nos moldes da formação inicial, quando temos turmas enormes, com vários níveis de ensino. É urgente que pensemos nos nossos alunos como seres com necessidades específicas, que necessitam de um currículo aberto, flexível e dinâmico. É preciso integrarmos as aprendizagens das diferentes áreas em actividades integradoras que tenham significado para os nossos alunos. Tenho a certeza que se conseguíssemos fazer isso teríamos alunos muito mais felizes e professores muito mais realizados. (Eva; “O Projecto

Curricular Integrado como dispositivo de formação e de aprendizagem escolar”; Comentário 4; 3§).

Se até então me foquei no PCI como dispositivo de formação e de aprendizagem escolar sob o ponto de vista dos alunos, este também se assume como mecanismo de formação de professores. Isto é, enquanto professora sinto que o meu trabalho, organizado de acordo com esta metodologia, permite edificar e reconstruir a minha identidade profissional, uma vez que o permanente ciclo de reflexão-investigação-acção, que está inerente ao desenvolvimento do PCI, permitem-me criar uma visão crítica perante a realidade envolvente, sobre o que é ser professor e o que é ser aluno. (Paula; “O Projecto Curricular Integrado como dispositivo de formação e de aprendizagem escolar”; Comentário 3; 1§).

Falar na importância do PCI é também falar da importância da Metodologia de Projecto, é falar da importância da articulação curricular, do “aprender a aprender”, e de um conjunto de factores que são o centro e o marco fundamental que uma formação de base em Ensino Básico do 1.º Ciclo, a meu ver, deve possuir. (Joana; “O Projecto Curricular Integrado como dispositivo de formação e de aprendizagem escolar”; Comentário 5; 3§).

6) Ressalta a evidência da necessidade de um trabalho, na formação inicial, mais cuidado e intenso, ao nível da componente de formação das ciências da especialidade e das suas didácticas específicas. Há uma preocupação evidente pelos aspectos didácticos e eles assumem uma importância decisiva na hora do trabalho pedagógico, até pela identificação de alguma insegurança que transparece pelo facto de serem professores principiantes. Há preocupações específicas ao nível da leitura e da escrita da língua materna. Depois, apesar da consciência de algumas lacunas na formação inicial a este nível, há, ainda assim, uma percepção de um trabalho bem conduzido e que não é possível especificar todos os aspectos que serão objecto de preocupação na actividade profissional. Assim, fica também a noção bem vincada, em consonância com o perfil profissional do professor, da necessidade/vontade de aprender com a experiência e com a formação contínua.

Por um lado, tenho consciência que estou bem preparada. Sei o que é e para que serve um PCT, por exemplo, e sei igualmente que consigo planear actividades dignas de um estágio do 4.º ano. Mas, o que muitas vezes me surge como dúvidas são mesmo aspectos relacionados com as áreas das didácticas. (Ana; post “Ciências da especialidade: as didácticas”; Comentário 1; 1§).

Considero que generalizar a falta de preparação ao nível das didácticas não será o mais correcto. Podemos referir uma ou outra didáctica que poderia ter sido mais explorada. Ao referir uma “falta de preparação” acho que podemos falar mais de um constante sentimento de “insegurança” que considero positivo pois possibilita uma consciência anti-dogmática. Infelizmente, mesmo depois de terminada uma licenciatura, não somos possuidores da sabedoria máxima possível para a docência! Temos de ter a capacidade de investigar e aprender todos os dias! (Luciana; post “Ciências da especialidade: as didácticas”; Comentário 2; 3§)

De facto, o ideal seria que a formação inicial nos preparasse para todas as situações, mas cada vez me convenço mais que em educação não há receitas e que temos que aprender com a experiência e com a formação contínua. (Eva; post “Ciências da especialidade: as didácticas”; Comentário 4; 3§)

7) O período de indução profissional é apreciado pelos professores neófitos como um momento onde não há qualquer apoio institucional, onde a insegurança acaba por tomar um espaço importante nas suas preocupações. Dizem que são lançados na sala de aula sem qualquer apoio profissional, o que suscita muitas questões de insegurança. Muitas vezes vêem-se na necessidade de lidar com conflitos decorrentes de um certo confronto com os colegas mais velhos, que consideram as suas práticas demasiado complexas, esforçadas, como quem pretende mudar o mundo. Torna-se, assim, necessário realizar um salto emocional e relacional para enfrentar os contextos profissionais, em grande parte dos casos sem qualquer ajuda, o que faz retrair as iniciativas mais voluntaristas. Mas também aceitam como um desafio as dificuldades que encontram nos contextos profissionais, demonstrando confiança na formação inicial que obtiveram.

Os dilemas surgem quando chegamos às nossas salas de aula. Noutras profissões, é dada a possibilidade de uma inserção lenta, com acompanhamento de um superior, que vai ajudando e dando conselhos. Nós, professores, somos “lançados” para dentro da sala de aula, sozinhos, sem apoio e sem saber a quem recorrer... (Eva; post “Para reflectir...”; 4§).

Realmente acho que hoje não vou dormir! Amanhã começo a trabalhar numa nova escola e as inseguranças lá estão de volta! Realmente isto não pode ser um trabalho...É a nossa vida! Tudo, ou quase tudo, que anda no nosso pensamento lá se vira para a escola, para os alunos, etc. ...

(Luciana; post “Formação inicial do IEC é boa e recomenda-se!”; Comentário 11; 2§).

Por que nos assolam tantos sentimentos negativos, dilemas, dúvidas, conflitos de perspectivas educativas, nos primeiros anos de trabalho? Por que razão as colegas mais velhas que já “são professoras” há muito tempo, consideram certas formas de trabalhar com os alunos uma quimera? (Nuno; post “Choque... (Educ)ológico ...”; 8,9§).

Penso que foi isso o mais importante que levei comigo da formação inicial: as dificuldades ou também conflitos sócio-cognitivos não são obstáculos a uma carreira profissional de qualidade, mas antes o seu motor...” (Nuno; post “Conflitos sócio-cognitivos... também para professores...”; 6§).

8) Os aspectos burocráticos, de acordo com os professores principiantes, imperam na gestão de muitas escolas e leva os professores a desviarem-se da sua verdadeira função: ensinar e inovar as práticas. Apesar disso, reforçam a ideia de recentrar as preocupações nos processos curriculares e pedagógicos, com as crianças a assumir um papel central nas actividades e na aprendizagem. De facto, o tempo já é sentido como um bem muito escasso, devido à intensificação da actividade pedagógica e de todas as solicitações que daí decorrem: as crianças, os pais, as dificuldades de aprendizagem, os ritmos diferenciados, a articulação curricular. As reuniões de professores pelos mais diversos motivos, o preenchimento de papéis, os relatórios para fazer, acabam por ser situações que fazem esgotar a paciência, já de si nos limites com a intensificação do trabalho. A dita burocracia torna visível a sensação de que se está a trabalhar de uma forma pouco produtiva e, sobretudo, sem grande repercussão para aquilo que mais valorizam e gostariam de estar a fazer, e que diz respeito ao trabalho curricular e pedagógico, à mediação das aprendizagens das crianças. Assim, transparece a sensação generalizada de perda de tempo com consequente perda de vontade de apostar em práticas inovadoras.

A lógica burocrática das escolas continua a exercer uma pressão maior que qualquer tentativa de remar em sentido contrário. (Nuno; post “(Des)burocratizar: eis a questão?”; 2§).

Sinto o mesmo em relação à burocracia, está definitivamente a sufocar-nos e retira-nos não só o tempo, por si já escasso, como também alguma coragem para remar contra a maré no que diz respeito à implementação de práticas inovadoras. (Ana; post “(Des)burocratizar: eis a questão?”; Comentário 2).

Já no mundo profissional, esta óptica burocrática continua a existir e a revelar-se como reguladora de todo o processo de ensino. Para toda e qualquer actividade, o professor, tal como disseste, necessita de preencher formulários e relatórios para que tudo funcione dentro da “legalidade” que assim é “exigida”. (José Pedro, post “(Des)burocratizar: eis a questão?”; Comentário 3; 4,5§).

4. As entrevistas: percepções a partir da indução profissional

Apresentamos aqui, em jeito de tópicos algumas ideias centrais que resultam de uma análise preliminar das entrevistas de grupo. Verificamos, desde já, uma forte correlação com a análise de conteúdo do blog, o que reforça as opções do desenho da investigação e indicia a necessidade de aferição das categorias de análise da investigação.

- Um aspecto assumido por todos os participantes de uma forma muito vincada e transversal, diz respeito ao carácter da profissão docente no 1CEB como uma actividade profissional “intensa”, a “tempo inteiro”, “desgastante” e “absorvente”.

- Há também a consciência nítida, por parte de todos os participantes, de que a formação inicial desencadeou um processo de construção de um “perfil profissional” baseado na “investigação”, “reflexão” e “colaboração”, muito característico dos processos de formação desenvolvidos pelo Instituto de Estudos da Criança, da Universidade do Minho, que os caracteriza e distingue como profissionais da educação do 1.º ciclo do Ensino Básico. Este é um processo que necessita de ser continuado e alimentado. Daí que o a ligação à universidade ou outro tipo de apoio seria visto como uma forma sistematizada de dar continuidade a esse processo.

- A construção de “Projectos Curriculares Integrados” na actividade dos estudantes e dos professores principiantes é considerada como uma ferramenta fundamental na “mediação” dos processos de aprendizagem e na “gestão flexível” do trabalho curricular dos professores.

- Há uma preocupação acerca dos “aspectos didácticos” porque consideram que seria necessário um trabalho mais cuidado e intenso nesta dimensão da sua formação, até pela importância que assume no desempenho profissional do professor neófito. Revelam-se particularmente as questões da iniciação à leitura e à escrita, mas também aspectos da didáctica da Matemática. Colocam-se problemas ao nível do conhecimento de uma certa lógica e ordem ou sequência nos conteúdos e consequentes

aprendizagens, que parece estar relacionado com o conhecimento científico e a sua transformação didáctica.

- O período de indução profissional é apreciado pelos professores neófitos como um momento onde não há qualquer “apoio institucional”, o que os faz mover em espaços de “incerteza” e “ambiguidade” pouco propícios a uma plena “integração” nos “contextos escolares”. Dizem que são lançados na sala de aula sem qualquer “apoio profissional”, o que suscita muitas “questões de insegurança” pedagógica e didáctica.

- Os “aspectos burocráticos”, segundo os professores principiantes, imperam na gestão de muitas escolas e leva os professores a desviarem-se da sua verdadeira função, o acto pedagógico, intenção que pretendem reforçar com a preocupação centrada nas crianças e na sua aprendizagem.

- Os professores neófitos também revelam preocupações ao nível da “descontinuidade pedagógica e curricular” do seu trabalho, pois com frequência se vêm deslocados em consequência da sua condição de professores contratados que reforça o “trabalho precário”. Reconhecem consequências nefastas ao nível da sua “integração” e “rendimento profissional” e no rendimento escolar das crianças.

Referências bibliográficas

ALONSO, L. G. (1996). *Desenvolvimento Curricular e Metodologia de Ensino – Manual de Apoio ao Desenvolvimento de Projectos Curriculares Integrados*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança, (policopiado, 59 pp.).

ALONSO, L. G. (1998). *Inovação Curricular, Formação de Professores e Melhoria da Escola – Uma Abordagem Reflexiva e Reconstitutiva Sobre a Prática da Inovação/Formação*. Dissertação de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança.

ALONSO, L. G. (Coord.); MAGALHÃES, M. J. & SILVA, O. S. (1996). *Inovação Curricular e Mudança Escolar: o Contributo do Projecto PROCUR*. Lisboa: Ministério da Educação/PEPT.

ALONSO, L. G. & LOURENÇO, G. M. (1998). *Metodologia de Investigação de Problemas*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança.

XV Colóquio AFIRSE – Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação?

A Construção do Conhecimento Profissional na Formação Inicial e no Período de Indução – Resultados Preliminares de um Estudo Exploratório
SILVA, Carlos & ALONSO, Luisa

ALONSO, L. G. *et al.* (2002). *Projecto PROCUR – Contributo para a Mudança nas Escolas*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança.

ARNAL, J.; RINCÓN, D. & LATORRE, A. (1994). *Investigación Educativa – Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Labor.

COHEN, L. & MANION, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.

DAY, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores – os Desafios da Aprendizagem Permanente*. Porto: Porto Editora.

DAY, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora.

ESTEBAN, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación – Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

LACEY, C. (1977). *The Socialization of Teachers*. London: Methuen.

LATORRE, A.; RINCÓN, D. & ARNAL, J. (1997). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Hurtado Ediciones.

MARCELO, C. (1999). *Formação de Professores – Para uma Mudança Educativa*. Porto: Porto Editora.

MONTERO, L. (2001). *La Construcción del Conocimiento Profesional Docente*. Santa Fé, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

OLABUÉNAGA, J. I. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

XV Colóquio AFIRSE – Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação?

A Construção do Conhecimento Profissional na Formação Inicial e no Período de Indução – Resultados Preliminares de um Estudo Exploratório

SILVA, Carlos & ALONSO, Luisa

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.

SILVA, C. (2006). *O blog num estudo sobre a construção do conhecimento profissional na formação inicial e no período de indução dos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Actas do 3.º Encontro Nacional e 1.º Encontro Luso-Galaico sobre Weblogs, Universidade do Porto. (pp. 17).

STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y Desarrollo del Curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.

Anexo A – Desenho/enquadramento da investigação.



Anexo B - Desenho metodológico da investigação.



XV Colóquio AFIRSE – Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação?

A Construção do Conhecimento Profissional na Formação Inicial e no Período de Indução – Resultados Preliminares de um Estudo Exploratório

SILVA, Carlos & ALONSO, Luisa

