

## Monitorização de práticas formativas no processo de investigação na formação de professores

Isabel Cláudia Nogueira<sup>1</sup>, Daniela Gonçalves<sup>1,2</sup>  
icn@esepf.pt, dag@esepf.pt

<sup>1</sup> CIPAF, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Portugal

<sup>2</sup> CEDH, Universidade Católica Portuguesa, Portugal

### Resumo

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, a formação inicial de professores sofreu alterações, quer na sua filosofia formativa, quer, como consequência, nos desenhos curriculares dela decorrentes. Consagrando áreas obrigatórias de formação na definição dos seus planos de estudos – formação educacional geral, didáticas específicas, formação cultural, social e ética, formação na área da docência e iniciação à prática profissional –, com um número mínimo de *European Credit Transfer System* (ECTS) alocado a cada uma destas componentes/áreas de formação, implicou uma nova organização e gestão da prática de ensino supervisionada (PES) que inclui o estágio. Assumindo que a organização curricular de um plano de estudos deve visar o desenvolvimento profissional dos futuros professores e ser indissociável de uma atitude investigativa, crítica e reflexiva, importa assegurar um processo de aprendizagem que implique a promoção do pensamento crítico/investigativo sobre qualquer tema, conteúdo ou problema em que quem pensa melhora a qualidade do seu pensamento por apoderar-se das estruturas inerentes ao ato de pensar e ao submetê-las a padrões intelectuais. A aquisição deste tipo de pensamento requer tempo e exige orientação adequada, uma vez que refletir sobre o que se pensa não é um processo espontâneo, mas que se cultiva no cruzamento de fronteiras inerentes a uma formação profissionalizante. É nesta perspetiva crítica, inerente a processos de investigação e de apropriação do saber, que integramos esta proposta. Centrar-nos-emos no modo como tem sido possível articular o processo formativo (experenciado no estágio) com o percurso investigativo necessário ao desenvolvimento profissional de qualidade (construção e apresentação pública do relatório de estágio), apresentando o modo como uma instituição de Ensino Superior Privada do Porto implementou a monitorização do processo de realização do relatório de estágio, elaborado no âmbito da PES nos cursos de mestrado de habilitação para a docência.

**Palavras-Chave:** formação de professores, práticas investigativas, relatório de estágio, qualidade em educação.

### Abstract

With the publication of the Decree-Law No. 43/2007 of 22 February, the initial training of teachers underwent changes, both in terms of formative philosophy and, therefore, in the curricular designs resulting from it. Consecrating mandatory areas of training in the definition of their study plans - general educational training, specific didactics, cultural, social and ethical training, training in the area of teaching and initiation into professional practice -, with a minimum number of *European Credit Transfer System* (ECTS) allocated to each of these training components, implied a new organization and management of

supervised teaching practice (PES) that includes the internship. Assuming that the curricular organization of a study plan must aim at the professional development of future teachers and must be inseparable from an investigative, critical and reflective attitude, it is important to ensure learning processes that implies the promotion of critical / investigative thinking on any topic, subject or problem in which those who think improve the quality of their thinking by taking over the structures inherent in the act of thinking and by submitting them to intellectual standards. The acquisition of this type of thinking requires time and requires adequate guidance, since reflecting on what one thinks is not a spontaneous process, but one that is cultivated at the crossing of boundaries inherent to professional training. It is in this critical perspective, inherent to research and knowledge appropriation processes, that we integrate this proposal. We will focus on how it has been possible to articulate the training process (experienced in the internship) with the investigative path necessary for professional development with quality (construction and public presentation of the internship report), presenting how a private higher education institution in Porto implemented the monitoring of the process of realization of the internship report, elaborated in the scope of PES in the masters courses for teaching qualification.

**Keywords:** teacher training, investigative practices, internship report, quality in education.

## 1 Introdução

Partindo do pressuposto que se queremos contribuir com algo novo, temos de nos preparar de modo novo, consideramos que esse novo exige uma postura profissional docente muito mais aberta, flexível e interdependente. Em nosso entender, só quebrando o isolamento profissional docente é que conseguiremos estar à altura da complexidade dos modos de aprender e ensinar na contemporaneidade.

Parafraseando Covey (2017), “as maiores e mais inspiradoras escaladas da história não são exemplos de realização individual, mas antes histórias do poder extraordinário de equipas unidas, talentosas e preparadas que se mantêm dedicadas e que partilham uma visão do final desejado” (p. 9).

Entendendo, como Gonçalves e Nogueira (2019), que “um posicionamento reflexivo e investigativo face à própria prática profissional” (p. 535) é indispensável ao desenvolvimento profissional dos futuros professores e na senda das premissas essenciais do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, a organização e gestão da prática de ensino supervisionada (PES) que inclui o estágio assumiram novos contornos, assegurando um processo de aprendizagem que implique a promoção do pensamento crítico/investigativo sobre qualquer tema, conteúdo ou problema e onde quem pensa melhora a qualidade do seu pensamento por apoderar-se também das estruturas inerentes ao ato de pensar.

Assim, as experiências e práticas de aprendizagem e ensino que são preconizadas nesta IES tentam proporcionar aos estudantes, futuros professores, possibilidades acrescidas de melhoria das suas competências, dadas as oportunidades criadas e concretizadas em momentos e espaços formativos que promovem o desenvolvimento de competências transversais como a comunicação, argumentação e pensamento lógico. Estas podem ser mobilizadas, por exemplo, em atividades de análise e síntese de informação, de partilha e apresentação de conhecimentos, de debates e participação em eventos culturais e científicos e de elaboração de relatórios ou de defesa pública de trabalhos.

A partir desta perspectiva crítica, inerente a processos de investigação e de apropriação do saber, e respeitando o regime de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário entretanto introduzido pelo Decreto-Lei 79/2014, de 14 de maio, a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF) desenhou e implementou uma lógica educacional nos cursos de mestrado de habilitação para a docência que articula o estágio (processo formativo) com a construção e apresentação pública do relatório de estágio, que será detalhada na secção seguinte.

## **2 Enquadramento da dinâmica formativa/investigativa**

A componente de formação em investigação educacional dos cursos de Mestrado na área da Formação de Professores consubstancia-se nas unidades curriculares Investigação em Educação e na PES. Em particular, a unidade curricular (UC) de PES visa permitir ao estudante: i) desenvolver as suas competências no âmbito da investigação educacional; ii) estabelecer de forma coerente uma articulação entre a teoria e a prática, entre a formação educacional geral, as áreas da docência, as didáticas específicas e a prática de ensino; iii) desenvolver capacidades, conhecimentos e atitudes conducentes a um desempenho profissional reflexivo, problematizador, crítico e em permanente aperfeiçoamento; iv) conceber, desenvolver e analisar experiências e/ou projetos de investigação/formação/ação inerentes à prática educativa.

Considerando a necessidade de promover um percurso investigativo necessário a um desenvolvimento profissional de qualidade, os estudantes identificam uma temática a aprofundar no relatório de estágio, o que decorre obrigatoriamente na primeira UC PES, onde será produzido um primeiro relatório de investigação. As temáticas específicas decorrerão de questões emanadas da PES e/ou articuladas com projetos de investigação/áreas de interesse de investigação propostos pelos orientadores(as) da ESEPF [com anuência do diretor(a) do ciclo de estudos, depois de reunir com a Comissão Executiva]. Como resultado desta dinâmica, e apesar de supervisor do estágio e docente orientador do relatório raras vezes coincidirem, tem sido possível aos estudantes aprofundarem conhecimentos de áreas específicas sem hipotecar o desenvolvimento de competências de intervenção pedagógica basilares na prática docente. À exceção da última PES, em que a classificação final atribuída ao estudante inclui a classificação que lhe foi atribuída no ato público da defesa do relatório de estágio (numa ponderação de 40%), cabe exclusivamente ao docente orientador a avaliação dos relatórios de investigação produzidos pelos estudantes, que terá uma ponderação de 40% nas PES respetivas.

Ao longo deste percurso, para além das sessões de orientação tutorial (12 horas em 3/4 semestres) e do estágio (140 horas em 3/4 semestres), são realizados seminários temáticos (10 horas em 3/4 semestres) que vão sendo definidos - em sede de direção de curso, após auscultação dos estudantes e da comissão científica do curso -, tendo em conta a estratégia educacional, bem como atividades pertinentes e emergentes da intervenção educativa do estágio.

## **3 Monitorização do processo formativo**

No âmbito do Sistema de Gestão de Qualidade, o Departamento de Formação de Professores assume, de forma sistemática, as diversas formas da missão institucional da

ESEPF, numa dupla dimensão de apoio ao plano estratégico e promoção contínua da qualidade, da informação e da monitorização do processo de ensino. Esta política de/para a qualidade implica: a) reforçar os mecanismos de qualidade de ensino; b) criar procedimentos comuns com a vista a monitorizar o processo de ensino; c) cumprir os mecanismos de seleção e avaliação dos orientadores cooperantes definidos; d) propor uma abordagem metodológica mais focada nos eixos orientadores da investigação aplicada, no âmbito relatório de estágio da prática de ensino supervisionada; e) investir em júris de defesa pública do relatório de estágio com um professor externo à ESEPF que fará a arguição; f) criar uma dinâmica de abertura ao meio e ao contexto nos seminários da PES, convidando pessoas e instituições a participarem nestes momentos formativos; g) incluir seminários temáticos em várias unidades curriculares em todos os departamentos.

Discriminaremos nas linhas seguintes os instrumentos de monitorização adotados para o acompanhamento da concretização desta estratégia formativa/investigativa.

### 3.1 do estágio

Com base na necessidade da construção de um conjunto de saberes teórico-práticos, indispensável ao desenvolvimento profissional docente, no âmbito das áreas científicas abrangidas pela valência/nível de ensino em questão, o tempo alocado à tipologia Estágio tem como grande finalidade a preparação dos estudantes para assumirem a função docente, enquanto membros de uma comunidade educativa, promovendo interações de qualidade a nível interpessoal e a nível de integração em equipas de trabalho. O estudante é desafiado a identificar, descrever e (re)configurar as especificidades da organização do ambiente educativo na valência e/ou nível de ensino em que desenvolve a sua prática, tendo em conta a promoção de aprendizagens sustentáveis, focalizando a sua ação no sucesso escolar.

Neste alinhamento, permite ainda desenvolver e aperfeiçoar as diferentes etapas da intervenção educativa, desde a observação, à planificação, à execução e à avaliação com recurso às metodologias de intervenção educativa e a teorias públicas de investigação educacional, sendo que a dimensão investigativa é aprofundada no relatório de investigação/estágio.

Na monitorização desta vertente formativa são utilizados os instrumentos seguintes:

- Grelha de avaliação que, utilizada de forma independente pelo supervisor, pelo orientador cooperante e pelo estudante, serve como meio de monitorização durante e no final do estágio. Tem 20 indicadores organizados a partir das categorias Planificação da intervenção educativa, Intervenção educativa e Reflexão sobre a intervenção educativa, e onde a apreciação do desempenho é realizada a partir da atribuição em cada indicador de uma classificação quantitativa, exigindo um comentário de todos os implicados, no sentido de uma maior consciencialização do que está ainda em deficit, tendo em conta a escala Insuficiente (entre 0 e 9 valores), Suficiente (entre 10 e 13), Bom (14 ou 15 valores), Muito Bom (16 e 17 valores) e Excelente (entre 18 e 20 valores).
- Grelha de observação de aulas que, além de todas as categorias da grelha de avaliação, inclui ainda uma relativa à dimensão pessoal, social e profissional.

- Portfólio reflexivo construído no *moodle*, e para onde são vertidos produtos resultantes de pesquisas, análise de documentos e artigos científicos, bem como reflexões provocadas pelo supervisor da ESEPF e todos os recursos construídos no âmbito do estágio.
  - Rubricas que explicitam e capacitam todos os intervenientes para o conhecimento e a aplicação dos critérios de avaliação da intervenção educativa, e que são cinco:
- 1) *Excelente*, correspondendo a um estudante que cumpriu os requisitos de estágio apresentando uma postura segura, inovadora e criativa em todo o processo de ensino-aprendizagem, tendo-se salientado aos níveis do domínio de conceitos científicos e pedagógicos, da implementação de metodologias adequadas aos conceitos a desenvolver, da implementação de estratégias adequadas aos conceitos a desenvolver, da utilização criativa dos recursos, da auto e heteroavaliação e na diferenciação pedagógica efetiva no ensino-aprendizagem. Corresponde a um estudante que mobiliza de forma autónoma, criativa e eficaz as situações imprevistas no processo de ensino-aprendizagem, (sabendo tirar partido das mesmas transformando-as numa mais-valia) e também de forma surpreendente a comunidade educativa (alunos, pais, professores, etc.), e que dinamiza projetos que extrapolam a sala de aula e o próprio centro de estágio.
  - 2) *Muito Bom*, correspondendo a um estudante que cumpriu os requisitos de estágio de forma significativa, evolutiva e interiorizada, e que demonstra uma postura segura em todo o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente, no domínio de conceitos científicos e pedagógicos, na implementação das estratégias adequadas, nas metodologias utilizadas, na auto e heteroavaliação e na diferenciação pedagógica no ensino-aprendizagem. É um estudante que se mobiliza de forma independente para a implementação do processo de ensino-aprendizagem, gerindo com eficácia as situações imprevistas, quer na planificação, quer na execução do processo de ensino-aprendizagem
  - 3) *Bom*, correspondendo ao desempenho de um estudante que, de forma satisfatória e evolutiva, demonstra uma postura madura e interiorizada, na interação e dinamização de todo o processo de ensino-aprendizagem, mobiliza os recursos necessários para a consecução de todo o processo de ensino-aprendizagem de forma satisfatória e que gere, de forma satisfatória, as situações imprevistas, quer na planificação, quer na execução em sala de aula.
  - 4) *Suficiente*, correspondendo ao desempenho de um estudante que cumpriu os requisitos de estágio de forma satisfatória, apresentando insegurança na fundamentação dos domínios científicos e um perfil de estágio em linha reta desde o início até ao fim, com poucas variações. É um estudante que mobiliza os recursos mínimos necessários para a consecução de todo o processo de ensino-aprendizagem, revelando dificuldades na gestão de situações imprevistas.
  - 5) *Insuficiente*, correspondendo a um estudante que cumpriu os requisitos de estágio de forma insatisfatória, apresentando muita insegurança na fundamentação dos domínios científicos, com um percurso de estágio irregular, mobilizando os recursos mínimos necessários para a consecução de todo o processo de ensino-aprendizagem e revelando muitas dificuldades na gestão de situações imprevistas.

### 3.2 do relatório de estágio

O relatório de estágio vai sendo elaborado desde a primeira até à última UC de PES, culminando com a sua defesa pública. Cada docente orientador monitoriza o processo de investigação, utilizando para o efeito uma grelha de avaliação que contempla 3 grandes categorias: *forma do relatório*, *conteúdo do relatório* e *defesa pública*.

Em cada uma destas categorias, estão contemplados vários indicadores, tendo em conta 5 níveis de desempenho traduzidos em escala nominal descritiva, com uma correspondência quantitativa: A corresponde ao Excelente (18-20 valores), situando-o muito acima do esperado, B corresponde ao Muito Bom (16-17 valores) situando-o acima do esperado, C corresponde ao Bom (14-15 valores), situando-o dentro do esperado, D corresponde a Suficiente (10-13 valores), situando-o aquém do esperado, e por fim E, que corresponde a Insuficiente (1-9 valores), situando-o muito aquém do esperado.

Na categoria *forma do relatório*, os indicadores referem-se a 3 critérios – clareza do texto, coerência interna do relatório e coerência formal – e são, respetivamente:

- 1) A apresentação foca os aspetos centrais do relatório, i.e., contextualiza a problemática, apresenta as finalidades/questões/hipóteses/objetivos, descreve as opções metodológicas e sintetiza resultados obtidos e principais conclusões
- 2) A apresentação é feita de forma estruturada, com uma linguagem clara, correta e adequada. O tempo previsto para a apresentação foi respeitado.
- 3) O estudante discute as questões colocadas apresentando argumentos devidamente fundamentados, evidenciando saberes científicos e metodológicos da área e/ou incorporando contributos relevantes emergentes da sua prática

Relativamente à categoria *conteúdo do relatório*, os indicadores referem-se a 7 critérios – relevância da problemática em estudo, clareza da problemática em estudo, pertinência da revisão de literatura, adequação e fundamentação das opções metodológicas, pertinência da apresentação e discussão dos dados, pertinências das conclusões e capacidade crítica e reflexiva –, respetivamente:

- 1) A problemática do estudo é pertinente e está fundamentada na literatura da especialidade
- 2) As finalidades, questões de investigação, hipóteses de trabalho ou objetivos estão formulados de forma clara e o que se pretende investigar está devidamente circunscrito
- 3) A revisão de literatura reflete os principais contributos da investigação sobre a problemática em estudo e é apresentada uma síntese das ideias principais sobre a temática em investigação
- 4) As opções metodológicas (natureza, tipo, técnicas e instrumentos de recolha, tratamento e análise de dados) são claras e adequadas às finalidades, questões de investigação, hipóteses de trabalho ou objetivos formulados
- 5) A apresentação e a discussão de dados são pertinentes por responderem à problemática, sendo feita a sua confrontação com a fundamentação teórica, e apontam possíveis justificações para os dados recolhidos
- 6) As conclusões estão articuladas com os objetivos, respondem às questões em investigação e evidenciam articulação com a revisão de literatura apresentada

- 7) O relatório revela capacidade crítica e reflexiva ao nível da fundamentação de opções e decisões tomadas, ao nível das conclusões apresentadas, das limitações identificadas, das sugestões para trabalhos futuros e de implicações para o desenvolvimento profissional, pessoal e social.

No que respeita à categoria *defesa pública*, os indicadores referem-se a 3 critérios, a saber, pertinência da apresentação, clareza da apresentação e cumprimento do tempo, e por fim qualidade da argumentação e da mobilização de saberes e são, respetivamente:

- 1) A apresentação foca os aspetos centrais do relatório, i.e., contextualiza a problemática, apresenta as finalidades/questões/hipóteses/objetivos, descreve as opções metodológicas e sintetiza resultados obtidos e principais conclusões.
- 2) A apresentação é feita de forma estruturada, com uma linguagem clara, correta e adequada. O tempo previsto para a apresentação foi respeitado.
- 3) O estudante discute as questões colocadas apresentando argumentos devidamente fundamentados, evidenciando saberes científicos e metodológicos da área e/ou incorporando contributos relevantes emergentes da sua prática.

Este instrumento é também utilizado pelo arguente, aquando do ato público de defesa do relatório, em particular pelo docente externo à ESEPF que assume no júri o papel de arguente.

#### 4 Notas conclusivas

Parafraseando Beaudion (2013),

hace mucho tiempo que creo firmemente en la premisa de que la educación consiste realmente en ayudar a los estudiantes a convertirse en ellos mismos. Podemos enseñarles destrezas y conocimientos y podemos hacer otras muchas cosas para nuestros alumnos, pero no hacemos más que ayudar a los estudiantes a que ellos mismos descubran quiénes son (p. 25).

Neste sentido, a responsabilização efetiva do estudante do ensino superior na construção do seu próprio percurso formativo (Flores & Day, 2006) de que o trabalho autónomo é uma das facetas, assim como o contacto com distintas componentes de formação (obrigatórias) e de carácter bastante diverso – ao nível de finalidades, de tipo de conteúdos e de métodos de trabalho –, constituem algumas das consequências na reorganização da formação inicial de professores decorrentes da implementação da Declaração de Bolonha. São, portanto, linhas caracterizadoras do ciclo de estudos que os participantes deste estudo se encontram a frequentar. A este propósito, salientamos a perspetiva de Zabalza (2005):

el aprendizaje autónomo implica dejar más espacio libre para que los estudiantes puedan asumir mayor protagonismo en el mismo. Dejarles tiempo libre para estudiar, leer, trabajar solos o en grupo. Generar una coreografía docente en la que ellos y ellas tengan menos que escuchar y más que actuar. (...) Exige seguramente, por lo menos al principio, un mayor esfuerzo docente que las lecciones. (...) El trabajo autónomo nos obliga a estar pendientes del proceso que va siguiendo cada estudiante individual. (...) Finalmente, un sistema docente basado en el aprendizaje autónomo requiere de una amplia gama de recursos didácticos disponibles para que los estudiantes puedan usarlos a su conveniencia. Eso es, justamente, lo que les va a permitir establecer su propio ritmo de aprendizaje (p. 79-80).

Consideramos, pois, que esta estratégia formativa/investigativa coloca o estudante como mediador/articulador/construtor, porque é a partir das suas práticas formativas no processo de estágio e de investigação que este encontra significado(s) e sentido(s) para a sua intervenção educativa e, ao mesmo tempo, constrói a sua linha de pensamento investigativa (Aragay, 2017).

Importa, assim, continuar a apostar em propostas formativas que forme futuros professores que se revelem capazes de construir e preconizar diferentes referenciais e instrumentos educativos, tendo em conta o reforço da congruência teórico-prática entre o modelo de formação de professores e os modelos de ensino (Flores, 2015), através dos processos formativos. Desta forma, a construção de um referencial da formação problematizante, como nos parece o descrito neste texto, que atende à realidade contemporânea, não pode descurar nem o referencial da educação dos alunos, nem um percurso formativo integrado e global, disciplinar (e porventura interdisciplinar), e que compreende as interações e as influências que estão tão presentes no momento da intervenção educativa (Nogueira, Gonçalves, Quinta e Costa, & Monteiro, 2018).

Propomos, assim e neste contexto, uma abordagem focalizada em problemas e preocupações emergentes de contextos reais, sustentada na reflexão sistemática dos professores sobre o seu pensamento e a sua ação, que deve constituir um processo continuado de consciencialização e reconstrução da prática, implicando, em nosso entender, um saber sólido, uma didática diferenciadora, para além de um aprender a ser e a conviver (Contreras & Pérez, 2010).

## 5 Referências

- Aragay, X. (2017). *Reimaginando la educación. 21 claves para transformar la escuela*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Beaudion, N. (2013). *Una escuela para cada estudiante. La relación interpersonal, clave del proceso educativo*. Madrid: Narcea.
- Contreras, J., & Pérez de Lara, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. In J. Contreras & N. Pérez de Lara (Orgs.), *Investigar la experiencia educativa* (pp. 21-86). Madrid: Morata.
- Covey, S. (2017). *O 8.º hábito. Da eficácia à grandeza*. Lisboa: Gradiva.
- Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, Aprovação do regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.
- Decreto-Lei 79/2014, de 14 de maio, Aprovação do regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Disponível em <https://dre.pt/application/conteudo/25344769>
- Flores, M. A. (2015). Formação docente e identidade profissional: tensões e (des)continuidades. *Educação*, 38(1), 138-146.
- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>.
- Gonçalves, D., & Nogueira, I. C. (2019). Eixos estruturantes do desenvolvimento profissional docente. In N. Fraga (Org.), *CIEC 2018 - II Conferência Internacional de Educação Comparada* (pp. 525-536). Funchal: CIE-UMa.
- Nogueira, I. C., Gonçalves, D., Quinta e Costa, M., & Monteiro, I. (2018). Estratégias de ensino e/para aprendizagens empreendedoras – Mantle of the Expert. In C. Leite & P. Fernandes

(Coords.), C. Figueiredo, F. Sousa-Pereira, F. Costa & M. Pinto (Orgs.), *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): Contributos Teóricos e Práticos. Atas do I Seminário Internacional* (pp. 434-444). Disponível em [https://www.fpce.up.pt/1cafte/assets/Ebook\\_CAFTe2018.pdf](https://www.fpce.up.pt/1cafte/assets/Ebook_CAFTe2018.pdf).

Zabalza, M. A. (2005). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.