



# QUE IDENTIDADE(S)?

**Currículo, Práticas e Formação Docente**

## *Livro de Atas*

**1.º Seminário - O 1.º Ciclo do Ensino Básico**



**P. PORTO**

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

**1º  
EB**





Livro de Atas:

**1.º Seminário – O 1.º Ciclo do Ensino Básico:  
Que identidade(s)? Currículo, Práticas e Formação Docente**

Comissão Organizadora:

**Dárida Maria Fernandes; Deolinda Alice Ribeiro; Fernando Luís Diogo;  
José António Costa; Manuel Bernardo Canha; Pedro Duarte Pereira; Ana Isabel Moreira**

Comissão Científica:

**Prudência Coimbra; Amândio Graça; Amélia Lopes; Fernando Ilídio; Glória Solé;  
Gonçalo Maia Marques; Ilda Freire Ribeiro; João Pedro da Ponte; Teresa Bettencourt**

Título:

**O 1.º Ciclo do Ensino Básico: Que identidade(s)?**

Organizadores:

**Pedro Duarte; Ana Isabel Moreira; Fernando Luís Diogo; Dárida Maria Fernandes;  
Deolinda Alice Ribeiro; José António Costa; Manuel Bernardo Canha**

Edição:

**Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto**

Localidade:

**Porto**

ISBN:

**978-989-8969-25-5**

**setembro | 2019**

Formatação:

**Rita Moreira**

Revisão de textos:

**Ana Isabel Moreira**

O conteúdo dos artigos publicados é da exclusiva responsabilidade dos seus autores.

# LIVRO DE ATAS

## 1.º Seminário – O 1.º Ciclo do Ensino Básico

### Que Identidade(s)?

### *Currículo, Práticas e Formação Docente*

P.PORTO

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

1º  
EB



## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
Comissão Organizadora	
<b>"AS PROFESSORAS ESCREVEM MUITO!": REPRESENTAÇÕES DE ESTUDANTES DO 1.º CICLO SOBRE A DOCÊNCIA</b>	<b>11</b>
Ana Isabel Moreira   Pedro Duarte	
<b>PARA UMA MELHORIA DO ATUAL PERFIL DE COMPETÊNCIAS EM DOCÊNCIA</b>	<b>29</b>
Virgílio José Monteiro Rato   José Miguel Carvalho Sacramento Pereira   Anabela Panão Ramalho	
<b>(PRE)OCUPAÇÕES DOS FUTUROS DOCENTES DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO – UM ESTUDO EXPLORATÓRIO</b>	<b>41</b>
Daniela Gonçalves   Margarida Quinta e Costa	
<b>"EU CONTINUO A SER...": A IDENTIDADE E (AUTO)REPRESENTAÇÃO DE PROFESSORES DO 1.º CICLO QUE TRABALHARAM NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS</b>	<b>51</b>
Pedro Duarte   Ana Isabel Moreira   Raquel Gomes	
<b>PEDAGOGIA PARA A AUTONOMIA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO</b>	<b>67</b>
Diana da Silva Rodrigues   Inês Campos Neves Pires Gameiro   Mafalda da Costa Oliveira   Mariana Pinto Saraiva   Deolinda Ribeiro	
<b>O CURRÍCULO PRESCRITO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO – CONTRIBUTOS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO EM CIDADANIA</b>	<b>83</b>
Pedro Duarte   Carlos Rosales López   Fernando Diogo   Beatriz Cebreiro López	
<b>METODOLOGIA DE PROJETO NO 1.º CEB: PROJETO TOQUEOPAÇO</b>	<b>99</b>
Armando Rodrigues Cunha	
<b>A EXPRESSÃO MUSICAL COMO ESTRATÉGIA INTEGRADORA DO CURRÍCULO DO 1.º CICLO</b>	<b>111</b>
Cláudia Isabel da Silva Morais	
<b>PRÁTICAS EDUCATIVAS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO. AVALIAÇÃO DO IMPACTO DE UMA INTERVENÇÃO EXPERIMENTAL SOBRE LAVAGEM DAS MÃOS</b>	<b>127</b>
Carla do Lago   Maria Céu Lamas	
<b>MULTIMODALIDADE E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UMA EXPERIÊNCIA NO 1.º CEB</b>	<b>139</b>
Armando Rodrigues Cunha	

<b>MÉTODO DE POLYA E ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO DE PROBLEMAS VERBAIS</b>	<b>155</b>
Inês Trindade Monteiro   Daniela Filipa Martinho Mascarenhas   Celda Maria Gonçalves Morgado	
<b>DOS MODELOS DE PROCESSAMENTO COGNITIVO AOS MÉTODOS DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA: CONTRIBUTOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO 1.º CEB</b>	<b>171</b>
Cátia Sofia Pereira   Diana Pinto   Celda Morgado   Íris Pinho	
<b>DIÁLOGOS ENTRE CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E CIENTÍFICO-PEDAGÓGICOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS: O CASO PARTICULAR DO 1.º CEB</b>	<b>189</b>
Ana Sofia Lopes   Celda Morgado	
<b>LEITORES SORTUDOS: UMA PRÁTICA DIFERENCIADORA DE FLUÊNCIA LEITORA NO 1.º ANO DE ESCOLARIDADE</b>	<b>201</b>
Bianca Almeida   Inês Lopes   Pedro Ribeiro   Daniela Gonçalves	
<b>DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA SINTÁTICA: DA PROMOÇÃO NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA AO ENSINO EXPLÍCITO E À AVALIAÇÃO NO 1.º CEB</b>	<b>211</b>
Rafaela Calças   Vanessa Silva   Celda Morgado	
<b>ENSINO DAS RELAÇÕES DE SINONÍMIA ENTRE PALAVRAS NO 1.º CEB: VAMOS (DES) CONSTRUIR?</b>	<b>225</b>
Juliana Ferreira   Vanessa Silva   Celda Morgado	

## (PRE)OCUPAÇÕES DOS FUTUROS DOCENTES DE 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO – UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

**Daniela Gonçalves**

Escola Superior de Educação da Paula Frassinetti / CIPAF; CEDH da UCP | *dag@eseopf.pt*

**Margarida Quinta e Costa**

Escola Superior de Educação da Paula Frassinetti / CIPAF | *mqcosta@eseopf.pt*

**RESUMO:** No contexto da formação inicial de professores, novos normativos vieram regulamentar a distribuição da formação por componentes com intencionalidades distintas (Formosinho e Niza, 2001), apesar de complementares. Essa regulamentação implicou uma (re)organização da prática de ensino supervisionada (PES) que, até então, contemplava assinalável heterogeneidade. A organização curricular de um plano de estudos deve visar o desenvolvimento profissional dos futuros professores, neste caso, de 1.º Ciclo do Ensino Básico, indissociável da promoção de uma atitude investigativa, crítica e reflexiva.

Nesta proposta de comunicação, centrar-nos-emos no modo como tem sido possível articular o processo formativo (experenciado no estágio) com o percurso reflexivo necessário ao desenvolvimento profissional docente (Korthagen, 2010). Deste modo, pretendemos apresentar o resultado de um estudo exploratório, de natureza qualitativo, suportado pela construção de narrativas reflexivas, no âmbito do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e que teve como grande finalidade identificar as temáticas que mais interessam aos estudantes e as que são mais valorizadas na atividade docente. Deste modo, a equipa de supervisão institucional propõe que a última produção do estágio consista na reflexão, por parte dos estudantes, sobre uma temática à sua escolha; neste contexto, foi nossa pretensão compreender as motivações que levam cada estudante (neste caso, dez estudantes) a escolher a temática a desenvolver como última reflexão do seu percurso em prática supervisionada. Da análise dos resultados da investigação destacar-se-á três grandes áreas apresentadas no exercício reflexivo, a saber: situações concretas do estágio aliadas às suas práticas em sala de aula, inovação pedagógica associada aos seminários de apoio à prática de ensino supervisionada, bem como tendências de interesse na construção da sua profissionalidade docente, em particular a educação inclusiva e, ainda, à investigação decorrente do relatório de estágio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico; desenvolvimento profissional docente; práticas investigativas.

**ABSTRACT:** In the context of initial teacher training, new guidelines have been issued in order to regulate the distribution of teacher training into components of different intentions (Formosinho and Niza, 2001), although complementary. These guidelines implied a (re) organization of supervised teaching practice (STP), which until then had contemplated considerable heterogeneity. The curricular organization of a study plan should aim at the professional development of future teachers, in this case, the 1st Cycle of Basic Education, inseparable from the promotion of an investigative, critical and reflexive attitude.

Through this communication proposal, we will focus on how it has been possible to articulate the formative process (experienced during the traineeship) with the reflexive path inherent to the teacher's professional development (Korthagen, 2010). Ultimately, we intend to present the result of an exploratory

research, of qualitative nature, supported by the construction of reflexive narratives, within the scope of the masters course in Pre-School Education and Teaching in the 1st Cycle of Basic Education, and whose main purpose was to identify the topics that most interest students and those that are most valued in the teaching activity. Hence, the institutional supervision team recommends that the last production of the traineeship be the students' reflection on a theme of their choice; in this context, it was our intention to understand the motivations that lead each student (in this case, ten students) to choose the theme to be developed as the last reflection of their supervised practice. From the analysis of the research results, we will highlight three major areas presented in the reflective exercise, namely: concrete situations of the traineeship which are connected to their practices in the classroom, pedagogical innovation associated with the seminars of supervised teaching practice, as well as interest tendencies in the construction of their teaching professionalism, in particular, inclusive education, and also the research resulting from the traineeship report.

**KEY-WORDS:** 1st Cycle of Basic Education teacher training; professional teacher development; investigative practices.

## §

### 1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

O estudo exploratório que aqui se apresenta insere-se num ciclo de estudos (CE) que tem como finalidade central a formação de um profissional de educação capaz de se mover nos contextos da Educação Pré-Escolar (EPE) e ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB), tendo, entre os seus princípios, o propósito de contribuir para o seu desenvolvimento de forma humanista, participativa e sustentada na evolução contínua do conhecimento científico. Pretende-se, assim, construir uma perspetiva articulada da EPE e do 1ºCEB nas vertentes política, organizacional, curricular, psicopedagógica e social, fomentando nos estudantes o interesse por conhecimentos científicos, didáticos, artísticos e tecnológicos que lhes permitam construir uma visão global sobre as crianças/ os grupos e os contextos em que se movem; porque potenciadores do desenvolvimento de conhecimentos e de competências pessoais e profissionais, serão privilegiados o exercício reflexivo, o pensamento crítico, a curiosidade intelectual, a abertura à diversidade, o trabalho colaborativo, o interesse pelas aprendizagens sustentáveis e a promoção do talento e do mérito.

Respeitando os normativos legais, que vieram regulamentar a distribuição da formação por componentes com intencionalidades distintas, os objetivos de aprendizagem do CE revelam íntima relação com a missão e estratégia da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF), e com os objetivos gerais do CE:

- I. projetar a construção de profissionais capacitados para intervir na EPE e no 1º CEB;
- II. fundamentar a ação educativa, interpretando e promovendo a articulação entre estes contextos;

- III. intervir ao nível do trabalho com o outro, estabelecendo relações de confiança com crianças, adultos e comunidade;
- IV. planificar de forma integrada e flexível a intervenção, favorecendo aprendizagens nos vários domínios curriculares;
- V. organizar espaços e materiais educativos;
- VI. investigar, analisar e avaliar, recolhendo e interpretando dados e evidências no campo educacional e divulgando os principais resultados.

Exigindo contributo de cada unidade curricular (UC) deste CE, as competências transversais definidas – Comunicação, Ética e Valores, Cooperação, Relação interpessoal, Liderança, Planeamento e Controlo, Criatividade/Inovação e Pensamento Crítico – permitem estimar articuladamente e de forma sistémica os objetivos de aprendizagem em torno de dois grandes eixos educativos: a formação profissionalizante (científica e técnica) e a formação pessoal/ social dos estudantes (aprendizagem do ser, do saber e do saber fazer constituem pilares do CE, entendido o processo de formação como um fenómeno dinâmico, alicerçado na participação, na negociação, na reflexão e na problematização do conhecimento).

No caso particular do contexto da PES em 1.ºCEB I (organizada em 162 horas de trabalho de contacto e distribuídas por 140 horas de estágio; 10 horas de seminário e 12 horas de orientação tutorial), onde se desenvolveu o estudo exploratório, e de forma complementar são realizados seminários temáticos que vão surgindo a partir da estratégia educacional do CE, bem como de atividades pertinentes e emergentes da intervenção educativa do estágio.

É neste cenário que o objetivo do estudo/da investigação é compreender quais os temas que interessam aos estudantes estagiários, que complementam e enriquecem a sua formação profissional (e pessoal), bem como compreender se as propostas de tema para projeto de investigação, apresentados no início do estágio, ou as temáticas desenvolvidas nos seminários de investigação, contribuem para o seu percurso personalizado. É no âmbito destes pressupostos que se deve enquadrar a investigação pedagógica aqui apresentada que, de acordo com Contreras e Pérez de Lara (2010), implica a procura de uma relação exploratória e subjetiva entre acontecimentos e sentido pedagógico, com o propósito de assim se ir avançando num caminho pedagógico mais favorável à formação de professores, em geral, e à realização da PES, em particular.

## **2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

O estudo exploratório que se apresenta advém da orientação tutorial de dez estudantes em contexto da componente da Prática de Ensino Supervisionada. A supervisão do estágio acompanha a formação profissional dos estudantes estagiários, numa vertente prática, diretamente relacionada com o exercício profissional em sala de aula, incidindo na orientação da planificação das aulas, no

acompanhamento e análise crítica na escolha de recursos pedagógicos e na reflexão sobre a prática. No modelo de supervisão que temos desenvolvido, as estudantes refletem sobre a sua prática, num plano comum a todas e em resposta a questões orientadoras. Neste modelo, não descuidamos a vertente de formação profissional/ pessoal, proporcionando que reflitam sobre as suas expectativas, perceções e preocupações, relativamente à relação entre as colegas, a relação com as professoras cooperantes, com os próprios alunos e com os encarregados de educação, assim como sobre a organização dos espaços e dos tempos. Na última reflexão do 1.º semestre de estágio em 1.ºCEB as estudantes foram desafiadas a refletir sobre um tema livre. A unidade curricular (UC) de PES em 1.ºCEB I ainda contempla horas de seminário proporcionando às estudantes o contacto com temas de inovação pedagógica e com experiências de investigação/ação. A componente investigativa do mestrado acompanha as unidades curriculares de PES em contexto de Educação Pré-escolar e de 1.º CEB, orientadas por um docente, que não o seu supervisor de estágio, proporcionando investigação teórica ou investigação/ação que pode incidir em cada um dos contextos ou em ambos, sendo esta opção investigativa definida pela estudante e o seu orientador.

A investigação que se apresenta recai sobre a última reflexão realizada em estágio em 1.ºCEB porque consideramos que na formação profissional do estudante estagiário cabe o seu desenvolvimento pessoal, ou seja, na abordagem ao conhecimento e no desenvolvimento de competências necessárias à profissionalidade docente, porque o futuro professor constrói-se na sua individualidade. Na análise reflexiva desses documentos, produzidos pelos estudantes, definimos três categorias que emergiram do contexto em análise, categorização que se constituiu face à formação disponibilizada aos estudantes estagiários. Consideramos, então, que o tema do projeto de Investigação, que teve início no ano anterior durante o estágio em contexto de Educação Pré-escolar, pode ter influenciado a escolha do tema da reflexão livre, uma vez que a maioria dos estudantes no momento deste estudo tem vindo a investigar sobre o tema à três semestres. Esta categoria nomeamos de *Investigação*. Considerámos ainda, que casos concretos da prática, vivenciada nesse semestre, também devia ser considerado numa categoria diferente, denominada *Estágio*. Nesta categoria, incluem-se casos de reflexões em torno do caso específico de um aluno ou turma. Por fim, consideramos que poderiam emergir dos temas abordados nos seminários de apoio ao estágio ou do interesse do estudante, refletindo as tendências de interesse na construção da sua profissionalidade docente, categoria denominada de *Interesse*. Neste caso, os temas não seriam passíveis de classificação nas duas categorias anteriores.

As reflexões dos dez estudantes foram analisadas e classificadas pelas duas investigadoras deste estudo exploratório que, posteriormente, partilharam a sua categorização e distribuição pelas três categorias definidas para validação do modelo de categorização. A análise efetuada permitiu perceber a necessidade de definir uma subcategoria, para quase todas as reflexões, uma vez que estas estavam organizadas em torno de dois temas. Consideramos o tema sobre o qual a reflexão foi

desenvolvida como categoria principal e, quando presente indícios de outro tema, como subcategoria, uma vez que surgia como explicativa ou justificativa da primeira. Assim, por exemplo, referências a situações de estágio de forma complementar ou a título de exemplo do tema principal da reflexão seriam referidos como uma subcategoria de *Estágio*.

Para verificação do potencial investigativo do modelo que desenhamos pedimos aos estudantes, dois meses depois de ter terminado o semestre, que justificassem o tema livre escolhido na última reflexão do estágio anterior. As questões colocadas foram: “que tema selecionou e porquê?” e “o tema está associado ao estágio e/ou a investigação do relatório?”.

### 3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DE INVESTIGAÇÃO

Na categorização do tema predominante desenvolvido pelos estudantes, classificamos três reflexões relacionados com a *Investigação*, três com o *Estágio* e quatro reflexões classificadas como *Interesse* (TABELA 1). Contrariamente ao que esperávamos, nenhum estudante refere diretamente na sua reflexão o tema do projeto de investigação nem o relaciona com o tema escolhido, ou seja, não refere intencionalmente que o interesse pelo tema advém do seu projeto de investigação. Contudo, consideramos que três temas estão relacionados com as temáticas abordadas nos relatórios de investigação pelo que os incluímos na categoria *Investigação*. Pela leitura das reflexões verificamos que três estudantes referem situações concretas da prática como justificação exclusiva para a escolha do tema, incluídas na categoria *Estágio*. Nas quatro restantes reflexões consideramos que o tema escolhido corresponde à categoria *Interesse*, quer de formação quer de intervenção do estudante, dado que não correspondiam aos indicadores das duas anteriores categorias.

Tabela 1 – Distribuição das reflexões pelas categorias e subcategorias

	<b>Investigação</b>	<b>Estágio</b>	<b>Interesse</b>
<b>Categoria</b>	3	3	4
<b>Subcategoria</b>	1	6	0

São exemplo desta categorização as seguintes citações: no tema de investigação relacionado com a promoção do sucesso educativo o estudante refere que “o sucesso educativo não se promove, apenas, através da profissionalidade docente, mas também através da escola, quer pela organização pedagógica, quer pelo espaço, quer pelo ambiente que proporciona e quer pelas respostas e soluções que oferece aos seus alunos.”(E1); no tema relacionado com a diferenciação pedagógica o estudante refere: “na minha opinião, para evitar que as diferenças dos alunos se convertam em desigualdades é importante que os professores utilizem estratégias diversificadas de diferenciação pedagógica” (E4); no tema relacionado com o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória o estudante refere um “perfil de base humanista” que se assume “como uma resposta na educação às novas necessidades

sociais” e ainda que “precisamos mais de investir na nossa (auto)formação e nos nossos alunos para que estes tenham capacidade e conhecimento para aprender toda a vida” (E5).

Na categoria *Estágio* incluímos três reflexões com as seguintes justificativas: relacionado com a nova visão de inclusão, “decidi desenvolver esta temática, dado que achei pertinente, onde me encontro a realizar o meu estágio, dar importância às alterações do decreto-lei” e, concretizando a preocupação, refere que para “duas alunas da turma existem indicações sobre as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão aplicadas”(E2); relativo à transição entre o Pré-escolar e o 1ºCEB o estudante refere preocupação em “seguir um grupo de 5 anos na mesma instituição” porque “considera que é neste ponto que começam as adaptações da criança” (E9); e personalizando o problema, o estudante refere que “um dos alunos da turma é portador de hiperatividade e défice de atenção.” pelo que considera que “Um bom professor é aquele que se questiona sobre a sua prática” (E7).

Na categoria de *Interesse* classificamos quatro reflexões, sendo que todas elas incidiam sobre a interdisciplinaridade e os estudantes referem ter achado “pertinente abordar o tema da interdisciplinaridade pois é das palavras que mais temos escutado no nosso percurso” e ainda que, para que “os alunos aprendam globalmente e o seu conhecimento não seja fragmentado, porque no nosso quotidiano não usamos só o conhecimento de uma área mas sim todo em conjunto.” (E3); demonstram preocupação com o facto de “hoje em dia, os professores enfrentam alguns desafios inerentes à prática de docência que surge quando se planifica”, referindo que “a interdisciplinaridade surge como um estímulo para cruzamento dos saberes disciplinares”(E10) mas também expressando alguns receios, porque “a divisão das disciplinas vem trazer ao docente a oportunidade de investir na área em que realmente se notabiliza dando à criança a oportunidade de aprender mais e melhor cada disciplina” (E6). A quarta reflexão incidiu também sobre o trabalho colaborativo e o estudante refere que “Na minha opinião, com esta disposição de mesas, os alunos demonstram melhorias em algumas competências nomeadamente no trabalho cooperativo” (E8).

Na mesma tabela verificámos que como subcategoria classificamos seis reflexões como *Estágio* e uma como *Investigação*, sendo que em três reflexões não houve necessidade de uma segunda categorização. Como já referido, nas seis reflexões que classificamos na subcategoria *Estágio*, após a exposição do tema principal, verificamos alguma referência genérica à sua prática, nomeadamente: “com aquilo que tenho vindo a aprender com os meus estágios”(E1); “no meu centro de estágio, o que é visível nas planificações é que as mesmas ainda são segmentadas nas diferentes áreas de conteúdo” (E3); “ao longo do presente estágio, muitas foram as estratégias de diferenciação pedagógicas utilizadas.” (E4); “na minha prática de estágio, este foi um aspeto que senti dificuldades” (E6); “nas minhas intervenções tenho vindo a trabalhar aos poucos a interdisciplinaridade” (E8) e “no centro de estágio que me acolheu podemos observar um horário com disciplinas fragmentadas, porém, existem momentos/ sessões em que as três disciplinas fulcrais... com conteúdo interdisciplinar” (E10).

A categorização de três reflexões na categoria *Estágio*, assim como de outras seis reflexões colocadas em *Estágio* como subcategoria, é um resultado que consideramos consistente com a forte vertente prática da UC a que se refere este estudo. Apenas uma das dez reflexões não se incluiu nesta observação pois o estudante referiu um tema relacionado com a sua investigação não referindo nenhum acontecimento concreta da sua prática, embora se refira ao aluno em termos genéricos.

Dos três estudantes que se centraram num aluno ou turma concretos, incluídos na categoria de *Estágio*, um deles desenvolveu o tema da reflexão relacionada com a temática no seu projeto de investigação, pelo que classificamos a sua reflexão na categoria *Estágio* com subcategoria *Investigação*.

#### **4. TRIANGULAÇÃO DOS RESULTADOS PARA VALIDAÇÃO DA METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO UTILIZADA**

No início do segundo semestre pedimos aos mesmos estudantes que justificassem a escolha do tema livre da reflexão anterior, em resposta às perguntas apresentadas na metodologia deste artigo. Recolhemos nove respostas. Pela leitura dos documentos produzido por seis destes estudantes confirmamos a categorização feita, sendo que dois deles referem também a subcategoria que consideramos importante incluir (TABELA 2). Os estudantes afirmam concretamente: “é o tema do meu relatório de investigação” (E4); “está associada à minha prática pedagógica” (E7); “A escolha do tema surgiu..., em primeiro que tudo, da necessidade de desenvolver.... tema bastante indicado e possibilitador”, continuando “o que me levou também a selecionar o tema foi a necessidade que tive, no estágio” (E8); “é um tema que, durante a minha formação, achei pertinente” continuando “achei pertinente e após um semestre de estágio apercebi-me que falhei neste aspeto.” (E6); e “este tema foi selecionado, essencialmente, pela experiência profissional do estagiário” (E9). Um dos estudantes refere relacionar o tema com o estágio pela sua pertinência, mas não segundo os parâmetros que definimos, ou seja, não apresenta nenhum caso concreto nem referência ao contexto na sala de aula. Refere, também, a ligação do tema com o seu relatório de investigação, “relaciona a análise deste documento com o relatório de estágio” (E5), coincidindo com a nossa categorização.

Parece-nos muito interessante compreender a situação dos três estudantes que responderam às questões, mas cuja informação fornecida não coincide com a nossa categorização. Realça-se o facto de dois destes estudantes terem classificado as suas reflexões na categoria utilizada pelas investigadoras como subcategoria e o outro apresentar uma diferente categoria mas a mesma subcategoria, reforçando a necessidade de incluirmos esta segunda categorização.

Tabela 2 – Comparação entre a categorização das reflexões e as opções assumidas pelos estudantes

	Categorização		Triangulação	
	Categoria	Subcategoria	Categoria	Subcategoria
E1	Investigação	Estágio	Interesse	Estágio
E2	Estágio	Investigação	Investigação	Interesse
E3	Interesse	Estágio	-----	-----
E4	Investigação	Estágio	Investigação	-----
E5	Investigação	-----	Investigação	-----
E6	Interesse	Estágio	Interesse	Estágio
E7	Estágio	-----	Estágio	-----
E8	Interesse	Estágio	Interesse	Estágio
E9	Estágio	-----	Estágio	-----
E10	Interesse	Estágio	Estágio	-----

Um dos estudantes (E2), que centrou toda a sua reflexão num aluno em particular, classificada por nós na categoria de *Estágio* com subtítulo *Investigação*, uma vez que o tema referido a propósito do caso concreto de estágio corresponde ao tema do relatório de investigação, respondeu ter escolhido o tema por influência da temática do relatório de investigação acrescentando ser também um assunto do seu interesse. Na reflexão apresentou o tema pela construção teórica do conceito em torno de um aluno em concreto mas na justificação não referiu esse aluno, mencionando o interesse que o tema lhe desperta referindo: “é um tema que acho importante aprofundar e refletir enquanto futura professora/educadora” e “gostei muito do seminário sobre este tema”.

Situação idêntica aconteceu com outro estudante (E10) que categorizou a sua reflexão na categoria *Estágio*, subcategoria da categoria *Interesse* na nossa classificação. O estudante valoriza a sua experiência, referindo que o tema surgiu de “preocupações no decorrer do estágio curricular, apesar de nada estar relacionado com o relatório de investigação”.

Outro estudante (E1) que considerou a categoria *Interesse* como a justificação da escolha do tema e não a temática do relatório de investigação, como classificamos, mas indicando a mesma subcategoria *Estágio*. Na primeira reflexão o estudante não faz qualquer referência a um aluno ou turma em particular, mas refere-se ao aluno em termos generalista e enquadrador da própria reflexão, razão pela qual colocamos a *Estágio* como subtítulo do tema de *Investigação*. O estudante afirma que o tema foi escolhido pelo interesse que desperta quando refere: “considero um tema importante para o futuro da minha profissão, refletir sobre as estratégias que posso adotar”, não o relacionando com a temática do relatório de investigação, como afirma: “O tema não foi associado ao relatório de investigação, mas relacionou-se, em parte, com o meu estágio”. Consideramos que o estudante classifica a sua reflexão na categoria *Interesse* e subcategoria *Estágio*. Na análise posterior desta situação verificamos tratar-se de um estudante que teve necessidade de mudar de orientador da componente investigativa da UC nos últimos 3 meses, podendo ainda não ter tido maturidade para relacionar os conceitos teóricos,

incluído o tema que abordou na temática do seu relatório de investigação.

## 5. CONCLUSÕES

A análise reflexiva dos temas livres escolhidos pelos estudantes permitiu-nos compreender que as temáticas que diferenciam a formação profissional e pessoal das estudantes surgem do interesse do estudante na inovação pedagógica, despertada nos seminários de apoio ao estágio, mas também de temas relacionados com a temática do relatório de investigação que acompanha os dois anos da PES, assim como de acontecimentos concretos decorrentes do próprio contexto de estágio. Este estudo permitiu desenvolver e validar a categorização dos referidos documentos, permitindo um estudo futuro mais completo com o objetivo de desenvolver diretrizes orientadoras dos temas a apresentar nos seminários.

O estudo exploratório apresentado permitiu validar o potencial da reflexão livre solicitada aos estudantes estagiários no final do 3.º semestre como mecanismo de avaliação do impacto dos temas apresentados nos seminários de apoio ao estágio numa dinâmica educativa de formação personalizada.

Todos os envolvidos na dinâmica da PES consideraram que, por razões diversas e com diferentes objetivos, a estratégia preconizada na PES definida na formação inicial de professores da ESEPF é ajustada e apresenta-se como uma mais-valia na melhoria das práticas pedagógicas de todos, contribuindo para a criação de um modo de trabalho docente comum. Este modelo permite o alargamento dos horizontes (curriculares, pedagógicos e didáticos) em que os professores e futuros professores se movem e definem as suas práticas assim como práticas reflexivas/investigativas, ou seja, o reenquadramento concetual da atividade pedagógica a partir de outros eixos referenciais. Assumindo o desenvolvimento profissional docente simultaneamente como motor, processo e produto da intervenção pedagógica, torna-se necessário promover um posicionamento reflexivo e investigativo face à própria prática profissional, num cenário de autoformação: “ao serem encorajados a assumirem o papel de investigadores, os alunos futuros professores aprendem algo que, não sendo novo do ponto de vista da perspectiva dos formadores de professores, é, para eles, novo e significativo do ponto de vista pessoal e profissional” (Flores, 2010, p.184).

### | Referências

- Contreras, J. & Pérez de Lara, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. In J. Contreas & N. Pérez de Lara (orgs.), *Investigar la experiencia educativa* (21-86). Madrid: Morata.
- Flores, M. A. (2010). Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação*, 33(3), (pp.182-188).
- Formosinho, J. & Niza, S. (2001). *Iniciação à Prática Profissional: a prática pedagógica na formação inicial de professores. Projeto de recomendação*. Lisboa: INAFOP.
- Korthagen, F. A. J. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, v. 36, n.º4, pp. 407-423.