

**O ENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE
PROFESSORES DO 1º CEB (ENSINO PRIMÁRIO) NA GESTÃO DO SEU
CURRÍCULO DE FORMAÇÃO**

**Projecto FIIP – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade do Porto/CIE – FCT-POCTI-FEDER
PORTUGAL**

Autores: Amélia Lopes, Fátima Pereira, Manuel António, Elisabete Ferreira,
Cristina Sousa, Rosália Rocha, Lurdes Fragateiro

Os resultados de investigação que, neste texto, queremos apresentar, discutir e partilhar decorrem de estudos realizados no âmbito das 1ª e 2ª fases do Projecto FIIP (Formação inicial e identidades profissionais no 1º CEB – Currículo e identidade profissional de base), com o qual se pretende lançar luz sobre dimensões de impacto da formação inicial na identidade profissional de base de docentes do 1º CEB.

1 – Os resultados da primeira fase do Projecto FIIP

Numa primeira fase, avançamos no nosso objectivo focalizando, de forma exploratória, as duas vias de pesquisa que consideramos para o efeito: a análise de documentos com vista à caracterização do currículo¹ de formação inicial oferecido em diferentes momentos da história portuguesa dos últimos 30 anos; e a análise de entrevistas biográficas a professores formados nesses diferentes momentos, com vista à caracterização da sua identidade profissional de base, à qual só podemos ter acesso através dos percursos pessoal e profissional². Na primeira via, foram analisados documentos de natureza sócio-política relativos às décadas de 80 e de 90; na segunda via, foram analisadas narrativas biográficas de professores formados durante a segunda metade da década de 70, ou seja, no período pós 25 de Abril, mais propriamente no curso de 1976/1979.

No estudo integrado na primeira via, como podemos verificar na Fig. 1, identificámos a existência de dimensões da formação inicial de *percurso forte* e de dimensões de *percurso fraco*, tendo-se em conta a relação entre os discursos e as suas concretizações.

¹ De currículo, tem-se uma visão lata e própria, que se aproxima da de cenário de desenvolvimento, tal como concebido na perspectiva ecológica do desenvolvimento humano.

² A formação inicial produz sempre uma identidade profissional de base (qualquer que seja a sua qualidade), emergente da articulação entre a socialização secundária por ela oferecida e a socialização primária. Dubar (1995) indexa-a à transacção biográfica. Projecto ou estratégia, a identidade profissional de base é uma projecção de si para o futuro, realizada no presente tendo em conta o passado. Segundo Dubar (1995), interessa saber como ela se foi iludindo e desiludindo nos diversos contextos profissionais.

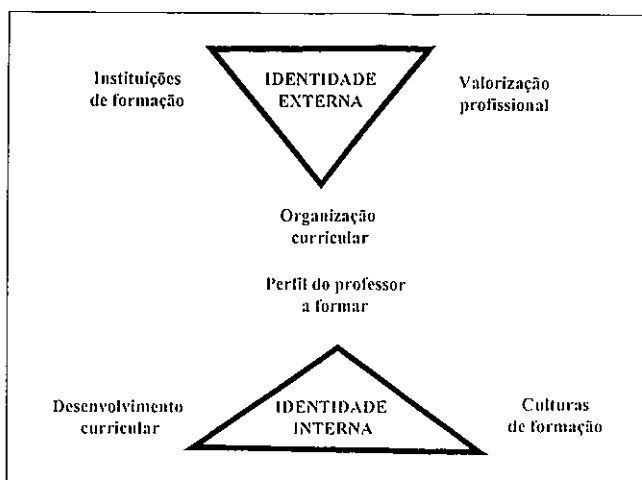


Fig. 1 – Dimensões de percurso fraco e dimensões de percurso forte no que diz respeito à formação inicial de professores do 1º CEB nas décadas de 80 e de 90 do séc. XX

Entre as primeiras encontram-se as relativas às categorias Instituições de Formação, Valorização Profissional e Organização Curricular; entre as segundas estão as relativas às categorias Desenvolvimento Curricular, Culturas de Formação e Perfil do Professor a Formar³. Nas últimas, há uma maior distância entre os discursos e a sua concretização. Os dois grupos de dimensões dizem respeito a dois patamares diferentes no que diz respeito ao exercício profissional docente: respectivamente, o da identidade para o exterior, e valorizações associadas, e o da identidade para o interior do grupo profissional, suas acções e práticas. Considerámos, então, que, nas duas últimas décadas do séc. XX, se deram, através das transformações introduzidas ao nível da formação inicial de professores (no que diz respeito ao tipo de instituições formadoras, à organização do currículo e à valorização profissional), passos determinantes no fortalecimento do estatuto social e profissional do professor do 1º CEB. O mesmo não se poderá dizer sobre a segunda perspectiva. A este respeito (desenvolvimento curricular, culturas de formação e perfil do professor a formar) há ainda um importante percurso a fazer, percurso que depende, sobretudo, das interacções e interpretações humanas.

Na análise das narrativas biográficas, a que juntamos a análise do Plano de Estudos das EMP's para os cursos de 1976/1979, verificámos (ver Fig. 2) que a Cultura de Formação – nomeadamente a participação dos estudantes na gestão do seu próprio currículo – é a dimensão do currículo de formação a que os ex alunos reconhecem maior

³ Estas são categorias emergentes da análise documental.

impacto no que foram e são como professores. A dimensão social do projecto de formação parece ter tido uma influência determinante nas identidades profissionais de base destes alunos, a qual se reflecte na relação existente entre o projecto de formação e o projecto profissional de cada futuro professor.

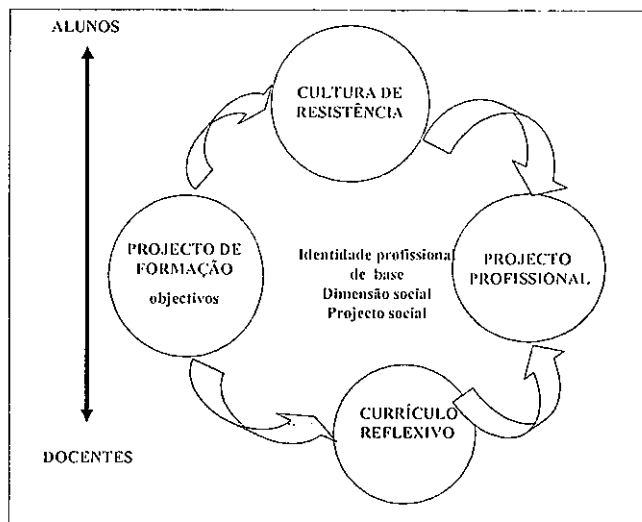


Fig. 2 – Currículo e identidade profissional de base: simulação para o caso do curso de 1976/1979 da EMPP

Entretanto, bem explícita nos objectivos do plano de estudos (currículo formal), a dimensão social do projecto de formação parece tornar-se projecto profissional através do currículo reflexivo e do currículo oculto⁴, ou seja, através, entre outros, de uma agência discente, que investe especialmente o seu próprio processo de formação⁵.

⁴ O “currículo formal” diz respeito ao legitimado pelos poderes instituídos e corresponde a um sistema formal de conhecimentos e valores definidos como válidos para todos, independentemente de outras variáveis. O “currículo informal” diz respeito ao que realmente se faz, independentemente, ou para além, do formalmente previsto. Santomé (1995), nomeadamente, considera também o “currículo oculto” (“implícito”, “latente”, “escondido” ou “paralelo”), que perspectiva como dimensão relacionada com os processos de socialização inerentes às diversas experiências escolares, académicas ou não académicas, que transportam consigo valores, com impacto na formação, sem que cheguem, alguma vez, a explicitar-se como metas educativas a atingir intencionalmente.

⁵ Em Lopes *et al.* (2003), estas ideias e resultados são desenvolvidos.

2 – A segunda fase do Projecto FIIP

Numa segunda fase, prosseguimos em direcção ao nosso objectivo geral, alargando a análise, por um lado, a documentos caracterizadores da formação aos níveis do microsistema e do mesossistema (os documentos anteriormente analisados diziam respeito ao macrosistema e ao exossistema) e, por outro lado, a biografias de professores formados nas três décadas em estudo. De seguida damos conta dos procedimentos adoptados e respectivos resultados, nas duas vias em estudo.

2.1 - Análise das biografias

Com um guião de entrevista especialmente elaborado para o efeito (Lopes *et al.*, 2003), foram entrevistados professores formados nas diferentes épocas em análise. Depois de transcritas, as entrevistas foram lidas por diferentes elementos, com vista à confecção de uma grelha de análise. No Quadro nº1 apresenta-se a grelha construída.

Quadro nº 1 - Grelha de análise das entrevistas biográficas

INFORMAÇÃO SUBJECTIVA					INFORMAÇÃO OBJECTIVA	
ANTES DA FI	FI			DEPOIS DA FI		
• Percurso escolar - histórias de sucesso e	ENTRADA	DURANTE	SAÍDA	IDENTIDADE PROF. DE BASE	• Primeiras experiências profissionais (positivas e negativas)	• Data e local de nascimento

<ul style="list-style-type: none"> •insucesso -pessoas (professores) significativas (pela positiva e pela negativa) -professor primário -outros professores -outras pessoas •Contexto familiar -acontecimentos marcantes -caracterização -pessoas marcantes •Grupos de amigos •Identidade psicossocial 	<ul style="list-style-type: none"> •Aspectos com origem no actor: <ul style="list-style-type: none"> -representações profissionais •Aspectos com origem no sistema: <ul style="list-style-type: none"> -outras possibilidades -macro e exossistema 	<p>(Currículo interpretado)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Macrossis-tema •Exossistema <ul style="list-style-type: none"> -formal •Mesossistema <ul style="list-style-type: none"> -informal - oculto •Microsis-tema <ul style="list-style-type: none"> - informal - oculto 	<ul style="list-style-type: none"> •Apreciação da FI <ul style="list-style-type: none"> - à saída - hoje •Impacto macro e exo 		<ul style="list-style-type: none"> • Percurso profissional: <ul style="list-style-type: none"> - experiência profissional (positiva e negativa) - formação contínua • Percurso pessoal: <ul style="list-style-type: none"> - experiências significativas (positivas e negativas) • Identidade corrente: <ul style="list-style-type: none"> - características como professor/pessoa - visão das crianças - visão sobre o trabalho - estatuto social da profissão - relação com colegas - profissionalidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Local de residência • Sexo / Género • Ocupação dos pais / familiares • Escolas frequentadas • Estado civil • Número de filhos • Contexto familiar actual • Instituições de exercício profissional • Instituição e período temporal da FI • Efectivação
---	---	--	--	--	--	---

Sobre ela interessa fazer algumas considerações, nomeadamente as respeitantes à operacionalização de conceitos chave da investigação, tais como “identidade psicossocial”, “identidade profissional de base” e “identidade corrente”.

Consideramos “identidade corrente” (cf. Rossan, 1987) a identidade actual e/ou mais comum do professor, do seu próprio ponto de vista e /ou do ponto de vista do analisador, que afecta o que se pode ser de seguida. Esta identidade corrente é composta de uma identidade real (o que realmente sou) e de uma identidade ideal (o que gostava de ser). A primeira espelha os constrangimentos da prática, através dos contextos e das suas interações, e a segunda expressa um ideal que se continua a perseguir ou que já se desistiu de perseguir, por falta de condições dos contextos e/ou da pessoa, cuja origem pode ser indagada nos diversos momentos da vida do profissional, antes, na, ou depois da formação inicial. Chamamos “identidade psicossocial” à identidade (pessoal) do (depois) professor, que se pode inferir da sua narrativa sobre o período da sua vida que antecedeu a formação inicial. Com efeito, genericamente, as narrativas geradas permitem identificar inserções, disposições e *habitus* (na segunda acepção de Bourdieu) de cariz psicossocial, que formam uma configuração própria. De acordo com Simões e Simões (1997), é sobre esta identidade psicossocial que actuará a formação inicial, dando origem ao que denominamos de “identidade profissional de base”. Para estes autores, o desenvolvimento profissional decorre de aspectos múltiplos que vão para além da preparação/formação para o exercício da profissão e implica a reformulação da

própria identidade psicossocial, a qual por sua vez interfere na mudança de perspectivas sobre a profissão a exercer. A formação leva, muitas vezes, a “reequilibrar as representações anteriormente construídas acerca dos problemas que, directa ou indirectamente, se reportam à sua estrutura pessoal, o que determina muitas facetas que influenciam a sua auto-estima e a satisfação pessoal e, de um modo geral, muito do seu posicionamento face à realidade” (Simões e Simões, 1997: 49). Segundo os mesmos autores, se a formação inicial gera uma identidade psicossocial nova, normalmente com base em valores positivos (nos nossos termos, a identidade profissional de base), no decurso da vida profissional, o desencanto provoca o distanciamento entre identidade psicossocial e identidade profissional: “o colectivo múltiplo (não é) capaz de fornecer aos seus elementos matrizes identificatórias, nem símbolos ou representações consistentes e comuns, abrindo por isso o caminho ao isolamento, à rivalidade e à insatisfação” (*ibid.*). Embora pareça ser este o “destino” da maioria dos professores, as excepções existem. Um e outras informam-nos sobre o modo como o percurso profissional (outra categoria chave de análise) “perturbou” essa identidade profissional primeira.

A grelha de análise das entrevistas biográficas começa por distinguir entre informação objectiva e discurso. O discurso é primeiro organizado em três dimensões, relativas à vida do entrevistado antes, na e depois da formação inicial. Estas são dimensões temporais relativas ao sujeito e não dados objectivos. Por exemplo, o ingresso na escola de formação e seus antecedentes directos integram-se na formação e, muitas vezes, o tempo logo após a formação inicial é capital para caracterizar a formação. Fazem parte da dimensão “Antes da Formação Inicial” as categorias “contexto familiar”, “percurso escolar”, “grupos de amigos” e “identidade psicossocial”. Fazem parte da dimensão Formação Inicial (FI) as categorias “entrada”, “durante”, “saída” e “identidade profissional de base”. Fazem parte da dimensão “Depois da Formação Inicial” as categorias “primeiras experiências profissionais”, “percurso profissional”, “percurso pessoal” e “identidade corrente”. Enfim, em cada tempo/dimensão, existe uma categoria - identidade psicossocial, identidade profissional de base e identidade corrente – que, embora se constitua de discurso dos actores é também um resultado da análise das categorias da mesma dimensão.

A análise realizada com base na grelha demonstrou a sua adequação e permitiu-nos a construção de hipóteses/caminhos⁶ mais sólidas(os) para prosseguirmos os nossos objectivos. De seguida vamos apresentar algumas dessas hipóteses, distinguindo entre hipóteses que dizem respeito a todos os entrevistados e hipóteses que decorrem apenas de certos grupos de entrevistados, nomeadamente os relativos à época da formação inicial.

⁶ Do ponto de vista interaccionista simbólica a hipótese é o que permite prosseguirmos onde, sem ela, nos havíamos detido (Péman, 1993)

2.1.1 – As hipóteses comuns a todos os entrevistados

Da análise das biografias de professores formados nas diferentes décadas, emergiram as seguintes hipóteses comuns⁷:

- as pessoas entrevistadas dão-nos, na sua maioria, uma imagem do seu contexto familiar caracterizada pelas boas relações, pela segurança sentida e pelo estímulo ao estudo, acompanhado por uma simultânea compreensão dos insucessos, se existirem;
- a escola primária ou o(a) professor(a) primário(a) são fonte das referências mais significativas no âmbito de todo o percurso escolar; sobre eles expressam-se de forma ou muito positiva ou muito negativa;
- a maioria apresenta-se como tendo sido bom aluno/aluna na escola primária;
- para a maioria, a formação inicial corresponde, independentemente do seu conteúdo, a um tempo de maturação pessoal, o que se manifesta em frases do tipo: entrei criança, saí uma senhora (Mariana, curso de 1969); “entrei miúdo, saí crescido” (João, curso de 1999);
- os entrevistados não reconhecem, genericamente, valor formativo à sua formação inicial enquanto tal, mas para eles a formação inicial resulta, quase sempre, num ideal, que podendo já não ser perseguido também não é renegado;
- as memórias sobre o currículo formal são, normalmente, muito ténues.

2.1.2. – As hipóteses diferenciadas

Há dimensões em relação às quais os entrevistados se diferenciam por relação com a época em que frequentaram a formação inicial e outras em que se diferenciam por relação com a sua identidade corrente. Aqui, vamos referir-nos apenas às primeiras. Elas dizem respeito às razões de escolha da profissão, ao reconhecimento do impacto dos diferentes tipos de currículo (formal, reflexivo e oculto) na sua formação, à articulação da convivialidade entre pares com o processo de ensino-aprendizagem, ao carácter activo do processo de aprendizagem e às características da identidade profissional de base enquanto identidade psicossocial nova.

⁷ No momento, apenas as podemos apresentar, pois quaisquer desenvolvimentos sobre elas exigiriam reflexões mais aturadas.

No que concerne as razões subjacentes à escolha do curso distinguem-se dois grupos, cujos protótipos se encontram nos professores formados na segunda metade da década de 70 e pelos professores formados na segunda metade da década de 90: nos primeiros, a escolha obedece, na maioria dos casos, a “motivações positivas” (utilidade social da profissão, participar na transformação social através da educação das crianças), nos segundos, a escolha obedece a “motivações negativas” (constrangimentos do acesso ao ensino superior, sistema de emprego)⁸. Entretanto, os professores formados durante a segunda metade da década de 70 dão maior ênfase, do que os formados nas restantes décadas, ao papel dos currículos reflexivo (informal) e oculto na qualidade positiva da sua formação. Nos professores formados na década de 90 parece existir uma separação, que não encontramos nos professores formados nas décadas anteriores, entre a convivialidade entre pares e o processo de ensino-aprendizagem; aquela centra-se em encontros extra escola ou em actividades que se desenvolvem no âmbito da academia (praxes e outras festas académicas). Os professores formados na segunda metade da década de 70 referem-se bastante ao carácter mobilizado e mobilizador da sua aprendizagem, assim como se referem à identidade profissional gerada pela formação como fazendo parte integrante do seu ser pessoal.

2.2 – Análise dos documentos

Como já dissemos, na segunda fase do estudo, investimos na análise de documentos caracterizadores dos níveis microssistémico e mesossistémico da formação inicial nas diferentes épocas em estudo. Assim, foram analisados programas das disciplinas, certidões, trabalhos individuais e de grupo realizados pelos alunos com vista à avaliação, documentos internos produzidos na escola pela direcção ou pelos estudantes (regulamentos, informações, comunicados, actas de reuniões e plenários, publicações), relatórios de estágio ou de prática pedagógica, publicações periódicas, relatórios de docentes, documentos de apoio pedagógico, documentos de avaliação sumativa e contínua (normas, testes, fichas), planificações, etc. Como se pode verificar no Quadro nº 2, os documentos foram indexados aos diferentes níveis do sistema e também classificados em termos do tipo de currículo – formal, oculto e informal – sobre que informam.

⁸ Baseamo-nos em Amiel-Lebigre e Pichot (1969).

Quadro nº 2 – Grelha de análise dos documentos

nº doc.	tipo doc.	data	nível do sistema				tipo de currículo		
			macro	exo	meso	micro	formal	reflexivo	oculto

De entre os resultados a que chegamos com a análise, destacamos os seguintes:

- a formação inicial de professores através das Escolas do Magistério Primário surge com características de formação profissional (nomeadamente através da importância dada aos programas do então Ensino Primário para organizar o processo de ensino - aprendizagem), enquanto que a formação fornecida nas universidades ou politécnicos parece ter um carácter sobretudo académico;

- a formação inicial fornecida pelas universidades e politécnicos possui uma elaboração científico - educacional superior à fornecida pelas Escolas do Magistério (o que se revela na análise dos trabalhos realizados por alunos no âmbito das disciplinas e relatórios de estágio);

- entre 1974 e 1977, os currículos informal e oculto eram objecto de atenção directa por parte dos professores das Escolas do Magistério; por exemplo, até 1976/1977, por indicação do MEIC (Ministério da Educação e da Investigação Científica), previa-se a planificação de “actividades lectivas e não lectivas” e da “inserção da escola no meio” apelando-se ao cumprimento dos “7 tempos docentes de apoio a práticas informais”; isto porque as escolas definindo-se como centros de produção e difusão de cultura faziam de diversos lugares, que não só a sala de aula, espaços de aprendizagem e ligação ao meio envolvente (laboratórios de fotografia, teatro, centros de documentação, oficinas de carpintaria, etc.);

- na mesma época e nessas mesmas escolas, investe-se fortemente na concretização das práticas interdisciplinares, de contacto com o meio (nomeadamente com os meios desfavorecidos) e de avaliação contínua; não se tratava aqui apenas de intenções ou discursos, pois são em número substancial os documentos produzidos por todos os professores com vista à concretização efectiva e organizada de tais práticas; o trabalho em grupo, não era apenas o meio eleito de aprendizagem e avaliação dos alunos, era também recomendado e praticado pelos professores com vista ao cumprimento das tarefas acima referidas;

- a análise aos programas das disciplinas e planos de estudo permite identificar duas diferenças claras entre a segunda metade das décadas de 70 e a de 90: nos

primeiros, as metodologias de aprendizagem são profusamente desenvolvidas, enquanto nos segundos a primazia vai, em geral, para os conteúdos; nos primeiros, são diversas as referências às áreas de expressão, as quais, posteriormente, se desvanecem;

- se nos centrarmos apenas na avaliação, verifica-se que, na formação durante a década de 90, embora o trabalho de grupo (ou individual) continue a ser considerado um meio de avaliação dos alunos, a avaliação por testes recebe, muitas vezes, uma ponderação mais elevada.

3 – Uma hipótese de relação entre identidade profissional de base e currículo de formação

Os resultados emergentes da segunda fase de análise, aliados aos resultados da primeira fase, permitem-nos a formulação de uma hipótese de configuração de relação entre identidade profissional de base e currículo de formação (oferecido e interpretado). Com efeito, podemos depreender da leitura de todos os resultados já apresentados que, quer a partir da análise das biografias (das primeira e segunda fases do estudo), quer a partir da análise dos documentos (das primeira e segunda fases do estudo) é possível identificar dois tipos de relação entre a identidade profissional de base e o currículo de formação inicial: a segunda metade da década de 70 e a segunda metade da década de 90. Estes dois tipos de relação constituem-se em ideais-tipo⁹, que caracterizamos de seguida.

No que concerne a identidade profissional de base, nos professores formados na segunda metade da década de 70, há uma ligação entre os “assuntos da formação” e a vivência pessoal na formação; a identidade de base emergente é de tipo profissional e integrada (da formação resultou uma nova identidade psicossocial que é uma identidade profissional)¹⁰. O currículo oferecido tem um carácter profissionalizante, centra-se nos processos (ênfase nas metodologias, na avaliação contínua e no trabalho em grupo),

⁹ Segundo De Bruyne, Herman e Schoutheete (1991:180), “a elaboração ideal-típica sintetiza um certo número de traços próprios a um fenómeno para com eles formar um todo, uma ‘constelação’. Esses traços são escolhidos em virtude do seu carácter típico, a partir de um ponto de vista privilegiado, de uma problemática que gera a dinâmica da construção ideal-típica”.

¹⁰ Como antevimos na primeira fase do estudo, o projecto profissional integra a dimensão social e ética do projecto de formação através do currículo reflexivo e do currículo oculto, ou seja, de uma agência discente (para que converge a agência docente), que investe especialmente o seu próprio processo de formação.

materializa os currículos informal e oculto (para alunos e professores) e valoriza uma perspectiva integrada dos saberes. Finalmente, a sala de aula é apenas um lugar entre outros para a efectivação, quer dos processos de aprendizagem, quer dos de ensino.

Nos professores formados na segunda metade da década de 90, a identidade emergente é de tipo académico e disjuntiva, no que diz respeito à articulação entre vivências pessoais e “assuntos” profissionais. A esta identidade de base corresponde um currículo também ele mais académico. A formação científico - educacional assume um carácter forte que se repercute na qualidade científica das aprendizagens, adequadas à evolução dos conhecimentos em Educação; ao mesmo tempo, a aprendizagem em grupo ou por trabalhos continua a ser incrementada, mas diminui a importância dada às Expressões e valoriza-se a avaliação individual e por exames ou testes.

Do primeiro tipo destacamos o envolvimento dos estudantes na sua formação e do segundo a qualidade científica das aprendizagens. Saber como a qualidade científica se pode articular com o envolvimento dos estudantes na gestão da sua própria formação, aspecto responsável pelo projecto social que acompanha o projecto profissional do professor do 1º CEB desde a sua origem, emerge como um dos principais desafios da formação actual destes profissionais.

REFERÊNCIAS

AMIEL-LEBIGRE, F.& PICHOT, P. (1969). Psychopatologie de la fonction enseignante. In M. Debesse & G. Mialaret. *Traité des sciences pédagogiques* (pp.147-163). Paris: Presses Universitaire de France.

LOPES, A. ; PEREIRA, F.; SILVA, M.A.; FERREIRA, E.; ROCHA, R.; COELHO, O.; FRAGATEIRO, L.& SOUSA, C. (2003). Estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB: indícios sobre o papel do envolvimento dos estudantes na gestão do seu currículo de formação. *Revista Portuguesa de Educação*, 16(1).

ROSSAN, S. (1987). Identity and its development in adulthood. In T. Honess & K. Yardley (Eds.). *Self and identity: perspectives across the lifespan* (pp304-319), London: Routledge & Kegan Paul.

SIMÕES, C. & SIMÕES, H. (1997). Maturidade pessoal, dimensões da competência e desempenho profissional. In I. Sá-Chaves (org.) *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*, Porto: Porto Editora.