

IV ENJIE

Encontro Nacional de Jovens Investigadores em Educação

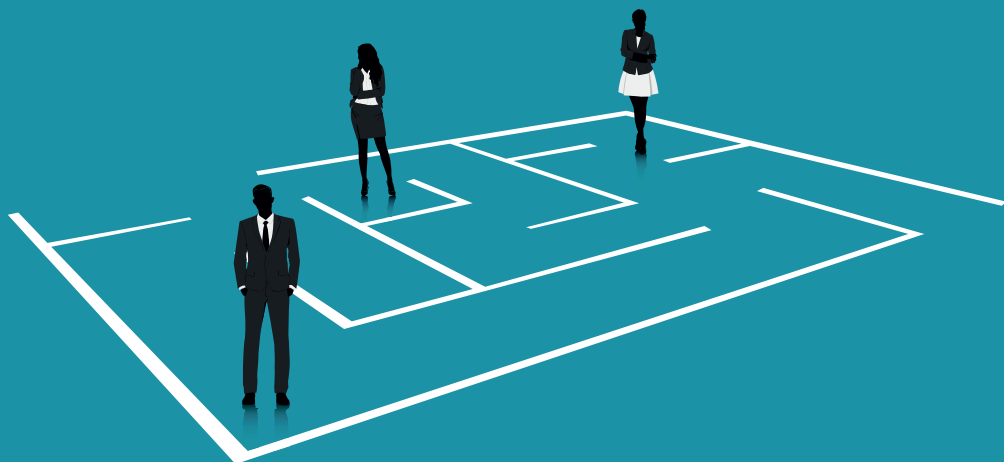
7 e 8 de fevereiro de 2020

Universidade de Évora

Auditório do Colégio do Espírito Santo

LIVRO DE ATAS

Coordenação:
Luís Sebastião | Hugo Rebelo



www.enjie.pt

**IV Encontro Nacional de Jovens
Investigadores em Educação: livro
de atas.**

(Coordenação)

Luís Sebastião

Hugo Rebelo

FICHA TÉCNICA

TÍTULO:

IV Encontro Nacional de Jovens Investigadores em Educação: livro de atas.

COORDENADORES:

Luís Sebastião & Hugo Rebelo

Edição:

© Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora (CIEP | UE), 1.ª Edição, Évora, 2020 www.ciep.uevora.pt

Morada:

Colégio Pedro da Fonseca, Rua da Barba Rala, n.º 1, Parque Industrial e Tecnológico de Évora, 7005-345 Évora, Portugal

Revisão e paginação:

Mafalda Pequeno

Capa e Design gráfico:

©mr-creative.net

Impressão e acabamento

VASP Digital Printing Services – www.vasp.pt

ISBN (versão digital)

978-972-778-167-6

Depósito legal

493045/21

É expressamente proibido reproduzir esta obra, na totalidade ou em parte, sob qualquer forma ou meio, exceto para fins de ensino e investigação. Autorizações especiais podem ser requeridas para ciep@uevora.pt

«Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/04312/2020»

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO: UM CAMINHO, DUAS IDENTIDADES

Adérita Fernandes | Universidade da Madeira | aderita.fernandes@staff.uma.pt

Fernando Correia | Universidade da Madeira | fernandoc@staff.uma.pt

Resumo

O Projeto de Doutoramento que agora se apresenta surge no âmbito do 3.º ciclo de estudos - Doutoramento em Currículo e Inovação Pedagógica. O seu objetivo primordial é constituir-se um esboço, um plano de trabalho que contempla, de forma holística, a justificação do tema, os objetivos da pesquisa e o respetivo suporte bibliográfico, os procedimentos metodológicos e o local da investigação.

Assim sendo, a tese de Doutoramento intitular-se-á: «Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: um caminho, duas identidades» e centra-se, portanto, na temática da formação inicial de docentes.

Refira-se que, atualmente, no acesso à carreira docente, a habilitação mínima exigida é o mestrado. Desta forma, a Universidade da Madeira contempla na sua oferta formativa ao nível do 2.º ciclo de estudos o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, habilitando, desta forma, os futuros docentes para dois grupos de recrutamento. Assim, face às especificidades de cada desempenho profissional, com as possíveis divergências e convergências na caracterização da sua identidade profissional, este tema pretende promover o debate em torno da possibilidade do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, após uma Licenciatura em Educação Básica igualmente comum, contribuir para a formação de dois profissionais diferentes: Educador de Infância e Professor do 1.º Ciclo.

Pretende-se, portanto, compreender de que forma uma formação inicial comum, que percorre os mesmo trilhos e caminhos, dá origem a duas identidades profissionais docentes.

A partir da análise do perfil específico de desempenho dos EI e professores do 1.º CEB, assim como do levantamento concetual de identidade profissional, pretende-se constituir um referencial teórico acerca das possíveis divergências e convergências (O que os afasta? E aproxima?) sobre o que é ser EI e professor do 1.º CEB. O contexto será aqui uma variável predominante nesta reflexão, na medida em que que a identidade profissional se constrói em interação com o meio. Por outro lado, e mais uma vez, retomar-se-á a questão da formação inicial e da sua influência na formação da identidade profissional docente.

Palavras-chave: formação inicial de docentes; Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; identidade profissional docente; Educador de Infância; Professor do 1.º Ciclo.

Contextualização/ Enquadramento do estudo

Atualmente, as medidas legislativas políticas ditam que o ingresso na carreira profissional docente se faz mediante a frequência do 2º ciclo de estudos. Segundo o Decreto-Lei n.º 43/2007, a titularidade da habilitação profissional para a docência na Educação Pré-escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico é conferida a quem obtiver tal qualificação através de uma Licenciatura em Educação Básica e de um subsequente mestrado em ensino nesses domínios. É na redação deste decreto que está igualmente plasmada a regulamentação do alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista, que passaram a incluir a habilitação conjunta para a Educação Pré-Escolar e para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Está implícita à intencionalidade política o reconhecimento do 1º ciclo de estudos, a licenciatura, enquanto garantia de formação de base na área da docência. Ao 2º ciclo de estudos, mestrado, cabe assegurar um complemento dessa formação que reforce e aprofunde a formação académica, incidindo nos conhecimentos imprescindíveis à docência nas áreas de conteúdo e nas disciplinas abrangidas pelos grupos de recrutamento para que visa preparar. Cabe igualmente ao segundo ciclo assegurar a formação educacional geral, a formação nas didáticas da área da docência, a formação nas áreas cultural, social e ética e a iniciação à prática profissional, que culmina com a prática supervisionada.

Mais uma vez, sobressai do discurso das políticas educativas, a assunção do valor e do impacto da docência na qualidade da educação, sublinhando-se, assim, que a preparação de educadores e professores deve ser feita da forma mais rigorosa e que melhor valorize a função docente. As melhores práticas, o robusto conjunto de estudos internacionais e dados recolhidos sobre estas matérias apontam consistentemente para a importância decisiva da formação inicial de professores e para a necessidade de essa formação ser muito exigente, em particular no conhecimento das matérias da área de docência e nas didáticas respetivas.

Na realidade, múltiplos estudos internacionais recentes, divulgados tanto em publicações científicas como em análises e sínteses de organizações independentes, nomeadamente a OCDE e a Eurydice, têm vindo a revelar que o aumento do nível geral da formação de professores tende a ter um efeito mensurável e muito significativo na qualidade do sistema de ensino, tal como se registou notavelmente na Finlândia. Têm igualmente vindo a indicar que a profundidade do conhecimento dos professores sobre as matérias específicas que lecionam tem efeito expressivo na sua autonomia e segurança na sala de aula, traduzindo-se numa mais elevada qualidade da aprendizagem dos alunos. Finalmente, têm vindo a mostrar que a formação inicial dos professores nas matérias de docência é crucial e não é substituível pela formação profissional contínua, que obviamente não deixa de desempenhar um papel indispensável.

Importa, pois, numa lógica incremental, reforçar instrumentos que propiciem, a médio e longo prazo, ter nas nossas escolas os mais bem preparados, mais bem treinados, mais vocacionados e mais motivados para desenvolver a nobre e exigente tarefa de ensinar.

No caso específico da Universidade da Madeira, instituição com uma forte tradição e larga experiência na formação de professores, os alunos que aspiram ser Educadores de Infância e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, quando terminam o ensino secundário candidatam-se à Licenciatura em Educação Básica. Este ciclo de estudos visa a obtenção do grau de licenciado em Educação Básica e compreende 6 semestres (3 anos letivos) e 180 ECTS. Espera-se que ao longo da licenciatura os alunos desenvolvam capacidades de aprendizagem e espírito crítico no âmbito da educação básica e infantil, construindo uma visão global sobre as crianças e os seus contextos de vida e aprendizagem.

Os licenciados em Educação Básica estarão, por isso, aptos para o exercício de várias funções profissionais centradas nas crianças e rede de serviços que a assiste, tais como: atividades de enriquecimento curricular, atividades extracurriculares e de apoio à integração escolar. A conclusão desta licenciatura permite o acesso, entre outros, ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, que confere a habilitação profissional para a docência nos níveis da Educação de Infância e do 1º ciclo do Ensino Básico. Assim, face às especificidades de cada desempenho profissional, com as possíveis divergências e convergências na caracterização da sua identidade profissional, este tema pretende promover o debate em torno da possibilidade do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, 2º ciclo de estudos, após uma Licenciatura em Educação Básica igualmente comum, contribuir para a formação de dois profissionais diferentes: Educador de Infância e Professor do 1º Ciclo.

Existem diversos fatores, quer internos, quer externos que influenciaram na escolha do tema da investigação, no âmbito da tese de doutoramento. Devido ao contexto de atuação profissional, uma escola básica do 1º ciclo com pré-escolar, sempre considerei necessário e pertinente um trabalho de equipa, colaborativo e cooperativo, entre os educadores de infância e os professores do 1º ciclo, área em que exerço a minha atividade profissional. Este trabalho, que deverá ser levado a cabo nas escolas, tem, no fundo, o grande propósito de promover a articulação, a nível pedagógico, institucional e curricular, entre a Educação Pré-escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico, tornando esta transição num contínuo pedagógico no que ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos diz respeito. Por outro lado, exerço funções docente no âmbito do ensino superior, no contexto das unidades curriculares de Prática Pedagógica II e III e Seminário de Reflexão sobre a Prática Pedagógica II e III. Tenho, assim, a oportunidade de orientar, supervisionar e contribuir para a reflexão profissional docente aquando dos estágios no 1º Ciclo do Ensino Básico dos estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Relembre-se que o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico habilita as futuras docentes para as duas realidades profissionais e verificar o impacto desta formação, fazendo um possível levantamento das fragilidades e das potencialidades que daí advêm, associadas à minha perspetiva e realidade profissional, suscitou da minha parte muito interesse e curiosidade. Este projeto de investigação vem, portanto, ao encontro desta motivação pessoal.

Paralelamente, esta oferta formativa - Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico – é recente, daí que considere pertinente para a comunidade científica a identificação de uma problemática desta natureza, estudando-a em profundidade, procurando oferecer critérios válidos e revelantes para a reflexão sobre o impacto desta formação na construção do perfil docente. A originalidade tem aqui um fator de preponderância, pois, esta investigação pretende analisar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico numa perspetiva científica, pedagógica e relacional, que o desenvolvimento das competências da profissão docente, situada num paradigma humanista e personalizador, requer. Nas palavras de Alberto Sousa (2005) uma investigação constitui uma ação de se procurar aquilo que não se conhece, ou seja, investiga-se para conhecer, partindo do princípio fundamental que é esse conhecimento que irá contribuir para a produção e fundamentação das intervenções. Desta forma, a formulação do problema de investigação, traduz-se na questão - Como uma única formação dá origem a duas identidades profissionais diferentes?

Para que seja possível construir um cenário de resposta a esta indagação, foram definidos objetivos, que procuram nortear a pesquisa. Assim sendo, a principal preocupação será a de compreender como uma formação comum prepara dois profissionais diferentes. Almejando a prossecução desta meta, impõe-se situar a criação deste curso no enquadramento das políticas educativas. Afiguram-se como objetivos subsequentes a compreensão e análise da organização, implementação e monitorização do mestrado, num contexto específico, a Universidade da Madeira.

Por outro lado, importa também introduzir no estudo uma questão central no âmbito da formação de professores, diretamente relacionada com a identidade profissional docente, quer dos educadores de infância, quer dos professores do 1º ciclo. Além da matéria legislativa, torna-se pertinente compreender o que dizem acerca desta temática os mais variados e conceituados autores. Para isso, contribuirá em larga medida um levantamento exaustivo da revisão da literatura, até porque será com base neste referencial teórico que serão construídos os instrumentos de recolha de dados a aplicar junto dos sujeitos da investigação.

Por fim, pretende-se concluir e, acima de tudo, compreender como o mesmo curso contribui para a construção de duas identidades profissionais docentes.

Procedimentos metodológicos

O desenho da investigação pretende ser um esquema das intenções de trabalho a desenvolver ao longo da investigação. Num primeiro momento, que corresponde à fase conceitual, procedeu-se à identificação e formulação do problema, foram definidas as questões de investigação e, conseqüentemente, os objetivos das mesmas. Nesta fase, iniciou-se ainda a uma pesquisa bibliográfica, no sentido de fazer um levantamento da revisão da literatura e enquadramento teórico, com o intuito de delimitar o domínio da investigação. Esta revisão teórica, que será complementada posteriormente, permitiu

também inserir o problema da investigação num quadro de referência teórico, cujo fundamento se inscreve no objetivo principal do trabalho bem como servir de suporte à parte empírica do mesmo. Posto isto, segue-se a fase metodológica, na qual será definido o tipo de estudo e serão escolhidos os instrumentos de recolha de dados.

A fase empírica destina-se à recolha e interpretação dos dados e à apresentação das conclusões finais. Poderão ser também apontadas algumas limitações do estudo, bem como sugestões para futuras investigações. O tipo de abordagem de investigação é determinado pela questão central e, conseqüentemente, pelos objetivos da investigação. Quer isto dizer que o processo (como?) organizar-se-á em função daquilo que pretendemos saber (o quê?). Trata-se, portanto, de uma pesquisa descritiva, que visa compreender e explicar a situação do objeto de investigação. Este tipo de investigação

tem o propósito da descrição do fenómeno em estudo, da especificação dos conceitos dele decorrentes e da elaboração de um quadro conceptual que, além de definir a perspectiva do estudo, serve de ligação entre os conceitos e a sua descrição (Reis, 2018, p. 77).

A investigação, cujo projeto agora se apresenta, insere-se no âmbito da pesquisa qualitativa, pois há uma relação indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzida em números nem requer a utilização de métodos estatísticos. O processo e o seu significado constituem o cerne da abordagem, na qual os dados são analisados indutivamente. A análise pretende ser, portanto, predominantemente descritiva, possibilitando uma melhor visão e compreensão do problema.

Nas palavras de Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa ressalta a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Desta forma, na metodologia qualitativa as questões são formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Pretende-se compreender o comportamento humano, fundamentado na realidade, orientado para a descoberta, numa perspectiva “a partir de dentro”. Ao invés do resultado, a investigação está orientada para o processo, baseando-se em métodos descritivos, indutivos, cujas conclusões não são generalizáveis. Os mesmos autores sintetizam, assim, cinco características da metodologia qualitativa:

1. A fonte direta de dados foi o ambiente natural constituindo o investigador o instrumento principal. “Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48).
2. A investigação qualitativa é descritiva. Ao longo de sucessivas observações, realizadas no contexto natural, os dados recolhidos adquirem a forma de palavras, valorizando a riqueza da sua análise, respeitando o melhor possível a forma como estes foram registados. “Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não em números”. (Bogdan & Biklen, 1994, p 48)

3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. As duas características enunciadas anteriormente complementam esta que agora se enfatiza, na medida em que ao perceber a realidade pretende-se destacar o processo e não no produto final.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Recolher dados com o intuito de confirmar hipóteses está fora de questão no que à investigação qualitativa diz respeito. Neste tipo de investigação as peças do puzzle vão-se encaixando de “baixo para cima”, pois “as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (idem, p. 50). Os autores declaram ainda que a análise dos dados eminentemente indutiva não pode ser comparada à construção de um quebra-cabeças, cuja forma final é conhecida à priori, mas sim de um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes. Outra imagem ilustrativa do processo de análise de dados que os autores nos apresentam para que percebamos melhor é a de um funil, pois “as coisas estão abertas no início e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo” (ibidem).
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Esta última característica evidencia a importância que é dada ao significado pelo investigador qualitativo. A apreensão das perspectivas dos participantes incluiu a preocupação de captar a dinâmica interna das situações, estabelecendo estratégias por forma a relevar as experiências do ponto de vista do informador.

O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado este não serem abordados por aqueles de uma forma neutra (Bodgan & Biklen, 1994, p. 51).

O foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas, pois procura-se uma reflexão além do óbvio, do senso comum ou do quantificável. Visa-se a descoberta das causas para determinados comportamentos, atitudes, convicções, crenças. Assim sendo, tendo em vista a compreensão de fenómenos sociais complexos, o estudo de caso será a abordagem metodológica que melhor se adequa à natureza desta investigação.

O estudo de caso pode constituir um interessante modo de pesquisa para a prática docente [...] Mas tal pesquisa não equivale a simplismo, antes exige enquadramento teórico adequado, domínio de instrumentos e disponibilidade de tempo (Duarte, 2008, p. 114).

Debruçar-se-á sobre uma situação específica e, uma vez que não é uma investigação baseada em amostragem, mas sim em proposições teóricas, as conclusões não podem ser extrapoladas nem generalizadas a outros fenómenos.

Este projeto de investigação ambiciona estudar uma realidade única, singular e particular, na tentativa de encontrar respostas para o como e porquê das questões inicialmente levantadas. Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (Yin, 2001, p.10).

Este procedimento metodológico revelou-se, portanto, pertinente e adequado, na medida em que o plano de investigação se centra no estudo pormenorizado e aprofundado, no seu contexto natural de uma entidade bem definida – o caso. Obedecendo a uma perspetiva da pesquisa holística (sistémica, ampla, integrada), o estudo de caso tem como objetivo compreender o “caso” no seu todo e na sua unicidade (Coutinho&Chaves, 2002).

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse (Ponte, 1994, p. 3).

Ao utilizar esta abordagem metodológica importa definir alguns parâmetros que a caracterizam, pois, desta forma, o processo da investigação tornar-se-á mais claro e objetivo. Interessa, naturalmente, responder a questões como: o que é um estudo de caso? Quais as suas principais características? Que objetivos norteiam este método de investigação?

Assim, o estudo de caso surge na família dos planos qualitativos e é, de certa forma, uma estratégia de pesquisa largamente utilizada no que às Ciências Sociais diz respeito. Parte com duas premissas iniciais, amplamente associadas à investigação qualitativa, nomeadamente o como e o porquê. O investigador parte com o desejo de perceber situações que ocorrem num determinado contexto da vida real, em que o investigador não detém o controlo dos acontecimentos reais (Yin, 2001).

Num estudo de caso, pretende-se, portanto, investigar uma circunstância bem definida, o “caso”. Segundo Coutinho (2002) “quase tudo pode ser um “caso”: um indivíduo, uma personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação!” (p. 223).

O estudo de caso ambiciona, portanto, estudar uma realidade única, singular e particular, onde não há lugar a generalizações, pois não se pretende estudar uma realidade para poder compreender melhor outras, mas sim aprender mais sobre um caso específico. “O estudo de caso é o estudo da particularidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua actividade no âmbito de circunstâncias importantes” (Stake, 2012, p. 11).

No estudo de caso, os dados são tratados por excelência com base na interpretação. Na elaboração de um plano de trabalho, os pesquisadores qualitativos não limitam a interpretação à identificação de variáveis e ao desenvolvimento de instrumentos antes da recolha de dados. Na sua obra, Stake (2012) afirma que “a interpretação é uma parte essencial de toda a investigação” (p. 24).

Esta análise e interpretação de dados fazem-se com base naquilo que o investigador observa assim como nos dados que recolhe através de outros instrumentos de pesquisa.

Dada a sua natureza qualitativa, são compreensíveis as diferentes conceptualizações que se encontram na literatura da especialidade. Vejamos apenas alguns exemplos das definições de alguns autores de referência, citadas por Coutinho e Chaves (2002, p. 224):

(i) “O Estudo de Caso é a exploração de um “sistema limitado”, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto” (Creswell, 1994, p. 61)

(ii) “O Estudo de Caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno no seu ambiente natural, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são bem definidas (...) em que múltiplas fontes de evidência são usadas” (Yin, 1994, p. 13)

(iii) “É a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de acontecimentos actuais (contemporary) sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo” (Yin, 1994, p. 9).

Através da leitura do artigo de Coutinho e Chaves (2002), constatamos a pluralidade de autores quanto à conceituação do estudo de caso, considerado uma investigação empírica (Yin, 1994) que se baseia no raciocínio indutivo (Bravo, 1998; Gomez, Flores & Jimenez, 1996) que depende fortemente do trabalho de campo (Punch, 1998) e que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas (Yin, 1994).

Quando se traça um caminho investigativo desta natureza, dever-se-ão considerar as suas principais características. Assim, segundo nos aponta Stake (2012) um estudo de caso é (i) um estudo holístico, na medida em que aprecia a globalidade do contexto, procurando a compreensão do objeto de estudo em si, em detrimento do que o diferencia dos outros, (ii) um estudo empírico, consubstanciado numa vasta e pormenorizada recolha de informações, recorrendo a uma variedade de fontes de informação, o que, para além de enriquecer o estudo, permite cruzar informações e descobrir novos dados e (iii) é um trabalho interpretativo. Relativamente a este aspeto, Eisner (1998) constata que o investigador

procura fundamentar a informação que recolhe, atribuindo-lhe sentido, ou seja, procura descobrir e compreender os significados que têm os factos para aqueles que os vivenciam.

Importa ainda ressaltar que o estudo de caso é um método de investigação que, nas palavras de Morgado (2019) concilia as seguintes dimensões: (i) descritiva – uma vez que uma parte considerável do processo incide na recolha e descrição de distintos aspetos do contexto investigativo, (ii) exploratória – revelando-se um processo flexível e aberto que se vai construindo e reconstruindo à medida que a investigação decorre, pois, ainda que o investigador desenhe um roteiro metodológico, ao explorar uma determinada realidade particular, poderá ser impelido a traçar novos rumos e (iii) interpretativa – ao invés de perseguir a relação causa-efeito, o investigador procura interpretar e compreender os fenómenos, a partir da conjugação das perspetivas dos diferentes intervenientes e da análise documental relevante para essa interpretação.

Em suma, o estudo de caso é um processo de investigação empírica que permite estudar fenómenos no seu contexto real e no qual o investigador, não tendo o controlo dos eventos que aí ocorrem, nem das variáveis que os conformam, procura apreender a situação na sua totalidade e, de forma reflexiva, criativa e inovadora, descrever, compreender e interpretar na complexidade do(s) caso(s) em estudo, lançando luz sobre a problemática em que se enquadra(m) e, inclusive, produzindo novo conhecimento sobre o(s) mesmo(s) (Morgado, 2019, p. 63).

Revisitando Stake (2012), realçamos, de entre uma variedade significativa de estudos de caso, três tipos de distintos de estudo de caso, em função do objeto de estudo, da especificidade da situação, temática, grupo a investigar e dos procedimentos metodológicos a privilegiar.

Quando um investigador manifesta um interesse particular por uma situação ou um caso específico, selecionando-o para estudo, com o objetivo de encontrar possíveis pistas para a sua resolução, o autor define esta situação como sendo um estudo de caso intrínseco.

Um estudo de caso é considerado instrumental quando se trata de uma situação em que o investigador sente uma necessidade de compreensão mais global sobre um dado assunto, aprofundando o seu conhecimento acerca do mesmo.

Por fim, o autor supracitado elege o estudo de caso coletivo, como sendo, segundo o próprio nome indica, um estudo em vários casos em simultâneo. Este tipo de estudo tem também um carácter instrumental, no entanto, verifica-se uma maior abrangência do processo de investigação, uma vez que se realiza em vários contextos distintos.

Por sua vez, Arnal et al., citados por Morgado (2019) apresentam igualmente uma sistematização mais minuciosa, distinguindo sete tipos de estudos de caso, nomeadamente estudos de caso institucionais, observacionais, histórias de vida, estudos comunitários, análises situacionais, microetnografia e estudos de caso múltiplos.

Mais do que analisar a definição dos autores, saliente-se que esta diferenciação permite constatar, de acordo com Morgado (2019), a “inevitável singularidade a cada situação em análise e, conseqüentemente, a necessidade de recorrer a diferentes formas de organizar a investigação e a distintos métodos de recolha, tratamento e análise de dados” (p. 67).

Como parte integrante de qualquer investigação e, em particular num estudo de caso, importam cumprir três grandes etapas.

Numa fase exploratória e, partindo da identificação/definição de um problema, cujo mote foi uma questão geradora, no qual os princípios da originalidade e do ineditismo são contemplados, importa considerar fortemente dois predicados caracterizadores do estudo de caso: ser uma investigação focalizada e uma investigação eficaz, cujo aporte analítico deverá gerar conhecimento novo sobre a problema em estudo.

Numa segunda fase, reservada à recolha de dados, esta etapa cumprir-se-á em função do objeto de estudo e dos objetivos da investigação. Assim, a escolha dos instrumentos de recolha de dados será determinada pela resposta às seguintes questões: Que tipo de informações a recolher? E qual a melhor forma de obter essas informações? Compete ao investigador selecionar os instrumentos que melhor se adequam ao estudo, no que diz respeito aos objetivos a cumprir, às questões de investigação, por forma a extrair o máximo de informações necessárias para responder à problemática da investigação e obter melhores dados. Aliás, Morgado (2019), citando Almeida e Freire (2000), lembra que a “qualidade informativa dos dados depende, em muito da qualidade dos instrumentos utilizados, o que, por si só, justifica o maior rigor na construção, aferição, validação e aplicação dos instrumentos” (p. 69).

O mesmo autor (idem) destaca a identificação do suporte teórico que corporiza a investigação, a definição do objeto de estudo, o levantamento das questões de investigação, o planeamento do processo, os instrumentos de recolha de dados utilizados, as estratégias de trabalho de campo, as ações desenvolvidas, as técnicas de tratamento e análise de dados e os resultados obtidos como “condições protocolares” que conferem validade e credibilidade ao estudo de caso. Por fim, a terceira fase de um estudo de caso diz respeito à análise, interpretação e divulgação dos resultados, culminando na redação da tese de doutoramento.

Ainda respeitante à metodologia deste projeto e, antes de evidenciar as técnicas e instrumentos de recolha de dados, bem como as técnicas de tratamento e análise de dados, importa salientar o contexto e os participantes da investigação. No dizer de Coutinho (2011), “num estudo qualitativo a amostra é sempre intencional, porque não há qualquer razão para que seja representativa da população” (p. 289).

Assim sendo, pretende-se estudar o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico. Os participantes serão, então, professores do 1.º CEB e Educadores de Infância, formados pela Universidade da Madeira neste curso específico e que se encontrem em exercício de funções nas escolas da Região Autónoma da Madeira. A decisão de escolher docentes em exercício de funções prende-se com objetivo primordial

deste estudo: averiguar o impacto da formação na construção da identidade profissional, entendida como o conjunto de comportamentos e atitudes, conhecimentos, destrezas e valores que constituem a especificidade de ser professor e desenvolvida a partir da interação dos indivíduos e o contexto.

No dizer de Morgado (2019), as técnicas e instrumentos de recolha de dados são elementos-chave no que à qualidade e êxito da investigação diz respeito. De Ketele e Roegiers advogam que a recolha de informações é um

processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma ação deliberada cujos objetivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade (1996, p. 17).

Assim, e respondendo aos objetivos e ao contexto da investigação, pretende-se utilizar as técnicas de análise documental e de inquérito, por questionário e por entrevista. A consulta e análise de documentos deverá prestar um bom serviço à investigação, enquanto fonte adicional de informações. Segundo Fortin (2009, p. 300) a documentação “permite ao investigador familiarizar-se com a história de um grupo social, com a sua cultura, com a sua organização ou com os acontecimentos importantes ligados à investigação”.

Bell (1997) acrescenta que a análise documental se pode utilizar em duas perspetivas diferentes: com o intuito de complementar, fundamentar e/ou enriquecer informações obtidas através de outras técnicas de recolha de dados e como técnica particular, na qual os documentos são, em si mesmo, o alvo do estudo. Neste projeto de doutoramento prevê-se a consulta documental no que diz respeito ao cumprimento do objetivo específico de compreender a organização, implementação e monitorização do mestrado. Tornar-se-á necessário consultar a legislação que sustenta a criação do curso de mestrado, bem como os planos de estudos, os programas das unidades curriculares e daí, juntamente com o referencial teórico, extrair relações com a construção da identidade profissional docente.

Relativamente aos inquéritos por questionário, pretende-se “recolher informação factual sobre acontecimentos ou situações conhecidas, sobre atitudes, crenças, conhecimentos, sentimentos e opiniões”, com vista a responder às necessidades particulares do investigador. (Fortin, 2009, p. 380). Por seu turno, os inquéritos por entrevista, principal método de recolha de dados nas investigações qualitativas, como testemunha Fortin (2009), assumem o compromisso de contribuir para a compreensão dos significados que os entrevistados atribuem a determinadas questões e/ou situações (Morgado, 2019). Durante este processo, atente-se que o entrevistador deverá cumprir orientações em total acordo com o objeto de estudo bem como com o quadro teórico que lhe serviu de suporte.

Urge salientar que a qualidade dos instrumentos de investigação tem merecido uma atenção e preocupação crescentes, por parte dos investigadores, na medida em que o valor

científico dos instrumentos não pode ser descurado. Cabe, portanto, ao investigador considerar os procedimentos de validação dos instrumentos que utiliza.

De acordo com Yin (2001), no sentido de fazer frente ao problema de estabelecer a validade do constructo e a confiabilidade de um estudo de caso, o investigador deverá considerar a triangulação efetuada através da utilização de múltiplas fontes de evidência que convergem para o mesmo conjunto de factos, fenómeno ou estudo de realidade. Segundo o autor

a “vantagem mais importante [...] é o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação [...] Assim, qualquer descoberta ou conclusão em um estudo de caso provavelmente será muito mais convincente e apurada se se basear em várias fontes distintas de informação, obedecendo a um estilo corroborativo de pesquisa” (idem, p. 97).

Nas palavras de Coutinho (2008), a triangulação

consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa por forma a que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa dos fenómenos a analisar” (p. 9).

Stake (2012) refere que nos estudos de caso o investigador deve recorrer a uma ou mais do que uma estratégia de triangulação, de modo a aumentar a credibilidade do estudo. Desta forma, a triangulação das fontes de dados envolve a recolha de dados utilizando diferentes fontes, visando a garantia da validade e confiabilidade dos dados; a triangulação metodológica prevê a utilização de abordagens múltiplas, de distintos métodos: entrevista, análise de documentos, no âmbito de um estudo de caso, permitindo realçar ou invalidar as interpretações realizadas e aumentando a compreensão ou capacidade de explicação dos fenómenos estudados e na triangulação de teoria se inscreve a utilização de múltiplos autores na construção do referencial teórico do estudo, possibilitando uma maior profundidade e qualidade da investigação.

Quanto às técnicas de tratamento e análise de dados será utilizada a análise estatística, através da verificação da distribuição de frequência e das medidas de tendência central. Estes procedimentos de estatística descritiva resultarão dos itens do questionário que se estruturam em torno de variáveis mensuráveis, tendo por base uma lógica de análise e de relações que se estabelecem entre os dados. Será, no entanto, dada primazia à análise de conteúdo, refletida nas conexões entre a superfície dos textos, descrita e analisada e os fatores que determinam as suas características, deduzidas logicamente, nas inferências, que permitem dar o salto do nível descritivo para o nível interpretativo e na categorização,

traduzida na identificação sistemática de elementos ou categorias que permitem transformar todo o texto em unidade de significação, ordenando os dados de uma forma lógica e resumida. Chegada à etapa da análise e interpretação dos dados, deverá ser relevada três estratégias de análise, sintetizadas por Yin (2001):

1. fundamentação da análise dos dados em preposições teóricas, ou seja, recuperar e perseguir os pressupostos teóricos que deram origem ao estudo de caso
2. produção de explicações concorrentes, que consiste em delinear e testar explicações concorrentes na análise dos dados recolhidos
3. desenvolvimento de uma descrição do caso, pondo em evidência uma abordagem analítica que se baseia na elaboração de uma estrutura descritiva para organizar o estudo de caso.

Refira-se que relativamente ao estudo de caso, Morgado (2019) escreveu que, independentemente do contributo destas estratégias na análise e interpretação dos dados, a melhor forma de conduzir uma análise desta natureza é ter uma estratégia analítica que permita ao investigador sistematizar os dados a recolher e decidir sobre as técnicas analíticas a utilizar em cada situação.

Em jeito de conclusão, na perspetiva de Stake (2012) um estudo de caso é um exercício de profundidade que confere a “oportunidade de ver o que os outros ainda não viram, de refletir sobre a singularidade das nossas próprias vidas, de activar a melhor parte dos nossos poderes interpretativos e de fazer, mesmo que só pela sua integridade, a defesa das coisas que prezamos” (p. 150). O autor acrescenta ainda que “concluir um estudo de caso é a consumação de uma obra de arte” (p. 149).

Referências

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bell, J. (1997). Como realizar um projecto de investigação. Lisboa: Gradiva
- Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). *O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*. Revista Portuguesa de Educação, 15 (1), pp. 221-243
- Coutinho, C. M. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa; questões relativas a fidelidade validade. *Educação – INISINOS*, 12, 5-15.
- De Ketele, J. & Roegiers, X. (1996). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget

- Duarte, J. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação*, 11, 113-132
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación naturalística y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós
- Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Morgado, J. (2019). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, Vol.3, nº 1, 3-17.
- Reis, F. (2018). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos. Guia Prático*. Lisboa: Edições Sílabo
- Rodrigues, M. L. & Heitor, M. (Orgs.) (2015). *40 anos de políticas de ciência e ensino superior em Portugal*. Coimbra: Almedina.
- Stake, R. (2012). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, J. M. (2000). *O professor como pessoa*. Porto: Edições ASA.
- Yin, R. (2001). *Estudo de caso: planeamento e métodos (2ª edição)*. Porto Alegre: Bookman

Legislação consultada

- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema educativo). Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. Assembleia da República. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 290/98, de 17 de setembro (Lei Orgânica do Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores). Diário da República n.º 215/1998, Série I-A de 1998-09-17. Ministério da Educação. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 194/99 de 7 de junho (Lei Orgânica do Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores). Diário da República n.º 215/1998, Série I-A de 1998-09-17. Ministério da Educação. Lisboa

- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto (Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico). Diário da República n.º 201/2001, Série I-A de 2001-08-30. Ministério da Educação. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro (Princípios reguladores de instrumentos para a criação do espaço europeu de ensino superior). Diário da República n.º 37/2005, Série I-A de 2005-02-22. Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março (Regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, em desenvolvimento do disposto nos artigos 13.º a 15.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), bem como o disposto no n.º 4 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003, de 22 de Agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior)). Diário da República n.º 60/2006, Série I-A de 2006-03-24. Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro (Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário). Diário da República n.º 38/2007, Série I de 2007-02-22. Ministério da Educação. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 79/2014 (Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário). Diário da República n.º 92/2014, Série I de 2014-05-14. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa
- Lei n.º 38/2007 (Regime jurídico da avaliação do ensino superior). Diário da República n.º 157/2007, Série I de 2007-08-16. Assembleia da República. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 369/2007 (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior e aprova os respectivos estatutos). Diário da República n.º 212/2007, Série I de 2007-11-05. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Lisboa