



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

***A Formação Contínua Docente Centrada na Escola-
Contributos para um desenvolvimento pessoal,
profissional e organizacional.***

Natalina Maria Marques Cravo Gama

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Supervisão Pedagógica
(2º ciclo de estudos)

Orientadora: Prof. Doutora Fátima Simões
Co-Orientadora: Prof. Doutora Maria Luísa Branco

Covilhã, outubro de 2013

Agradecimentos

A concretização deste trabalho foi possível com a ajuda de algumas pessoas, a em quem deixo aqui o meu profundo agradecimento:

- Aos meus filhos, Diana e Alexandre, que ainda muito pequenos não entendiam o porquê de eu estar tanto tempo no computador, quando eles queriam jogar e eu, tentava dar-lhes uma explicação.

-Ao pai dos meus filhos, que sempre me deu auto estima, ânimo e reforço positivo para terminar este projeto.

-À Professora Doutora Maria Luísa Branco, com quem iniciei este projeto, e que me indicou de forma clara, concisa e exata quais deveriam ser os passos deste trabalho.

- À Professora Doutora Fátima Simões, que continuou o acompanhamento deste trabalho com prontidão e que me incentivou a concluí-lo.

- Aos meus pais pelo incentivo e a força que me transmitiram quando eu desejava ficar pelo caminho.

- Aos meus irmãos Filipa e Jorge pelas mais variadas ajudas que sempre me deram.

- À minha avó Marques pela sua fé e vontade.

- À Diretora do Agrupamento de Escolas onde realizei o trabalho empírico que tornou possível a concretização deste capítulo do trabalho.

- À Professora Responsável pela Formação Contínua do Agrupamento de Escolas, pela sua prontidão e ajuda.

- A todos os Professores do Agrupamento de Escolas que permitiram ser entrevistados, pela sua disponibilidade e simpatia.

- A Ti Jesus por não teres permitido que na rampa final eu desistisse, apesar das dificuldades.

Resumo

A Formação Contínua Docente assume-me hoje como peça chave para o desenvolvimento de qualquer sistema educativo. As próprias características da sociedade têm criado novas exigências ao «saber», «saber fazer» e, sobretudo «saber como fazer» aos profissionais da educação. É neste âmbito, que pretendemos com este estudo conhecer como e de que forma a formação centrada na escola, favorece um desenvolvimento da profissão docente, em que conjuga as necessidades pessoais, profissionais e organizacionais.

Tendo em conta aquele objectivo, desenvolvemos um estudo de natureza qualitativa, junto de um Agrupamento de Escolas Público, fazendo uso de entrevistas semiestruturadas e abrangendo docentes hierarquicamente organizados desde topo (gestão), passando pela gestão intermédia até à base (docentes sem cargo atribuído).

Das conclusões do estudo, destacamos o facto de os professores concordarem que a formação contínua centrada na escola é um factor de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, contudo na prática admitem que a implementação deste modelo de formação implica várias limitações e constrangimentos; reconhecem que as políticas educativas, nomeadamente as emanadas quanto à formação contínua constituem um dos principais constrangimentos à implementação deste modelo de formação; entendem serem necessárias no futuro mudanças profundas neste domínio.

Palavras-chave

Formação Contínua de Professores; Formação Centrada na Escola; Desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional; professores.

Abstract

The in-service teachers training today, is a key to the development of any educational system. The very characteristics of society have created new demands in the domains of “knowing”, “know how” and especially “how to do” of the education professionals. In this context, in this study we intend to know how and in which way, in-school teachers training, fosters development of the teaching profession that combines the personal, professional and organizational needs.

Regarding that objective, we developed a qualitative study, in a group of public schools, using semi structured interviews and covering teachers hierarchically organized from the top (management), through middle management, to the base (teachers without assigned charges).

The conclusions of the study are the fact that the teachers agree that school-centered training is an important factor of personal, professional and organizational development, however they admit that the implementation of this training model implies several limitations and constraints; they recognize that educational policies, in particular those pertaining the in-service teachers training is one of the main constraints to the implementation of this training model; they saw a need for profound changes in the future in this area.

Keywords

Continuous Teacher in-service training; School-centered teachers training; Personal, professional and organizational development; teachers.

Índice

Capítulo 1- Introdução	1
1.1 Formação Contínua de Professores	2
1.1.1 Conceito de Formação Contínua de Professores	2
1.1.2 Pressupostos conceptuais da formação contínua de professores	5
1.1.3 Enquadramento legislativo da formação contínua em Portugal	8
1.1.4 Ventos de mudança para a formação contínua	15
1.2 Desenvolvimento Profissional	16
1.2.10 Conceito e evolução	16
1.2.2 Uma abordagem ecológica do desenvolvimento profissional	18
1.3 Formação centrada na escola	22
1.3.1 O Desenvolvimento pessoal e profissional através da formação centrada na escola	26
1.3.2 O Projeto Educativo como instrumento para o desenvolvimento da Formação Contínua Centrada na Escola	28
Capítulo 2- Investigação Empírica	30
2.1 Opções Metodológicas	30
2.1.1 Objetivo do Estudo	31
2.1.2 Objetivos Específicos	31
2.2 Implementação do Estudo	32
2.3 Propósito e Questões de Investigação	36
2.4 Tipo de Estudo	36
2.5 Procedimentos Metodológicos	37
2.5.1 Caracterização dos sujeitos	37
2.5.2 Recolha dos dados	37
2.5.3 Análise dos dados	38
2.6 Resultados	39
Capítulo 3- Discussão/Conclusão	43
Referências	46
Anexos	52
Anexo I- Solicitação de autorização ao órgão de Direção do Agrupamento de Escolas	53

Anexo II-Solicitação da colaboração aos docentes	55
Anexo III- Guião de entrevista à Diretora do Agrupamento de Escolas	56
Anexo IV- Guião de entrevista da responsável pela Comissão da Formação Contínua	58
Anexo V-Guião de entrevista dos (as) Coordenadores (as) de Departamento Curricular	60
Anexo VI- Guião de entrevista aos docentes dos Departamentos Curriculares	61
Anexo VII- Entrevistas	62
Anexo VIII- Análise de Conteúdo de Entrevistas	121

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Descritivo das Categorias e Subcategorias.....	38
---	----

Capítulo 1

Introdução

Vivemos atualmente numa sociedade onde se encontra inserido um conjunto de atores sujeitos a uma complexidade e ambiguidade expressivas, tendo como factores condicionantes, o impacto da sociedade da informação, o impacto do mundo científico e tecnológico e a internacionalização da economia. O conceito de ordem baseado na autoridade e incontestabilidade de saberes e valores deixou de existir, tendo sido substituído por outro, baseado no diálogo e na consideração da incerteza e eventualidade. A velocidade a que nos chega um vasto leque de informações conduz ao fim de toda a certeza científica e verdade absolutas e isso faz com que se crie um sentimento de insegurança. No caso dos professores, torna-se necessário procurarem fontes, atualizarem conhecimentos, estratégias e fundamentos educativos, inerentes à sua profissão. Neste contexto, torna-se necessária uma procura de formação, que lhes permita continuar o processo de desenvolvimento pessoal e profissional ao longo da vida. Como refere Oliveira (1996), o ato educativo exige hoje, profissionais com uma formação que não se confine ao domínio de um conjunto de saberes da área da especialidade de ensino e de competências necessárias à sua transmissão.

Desta forma, o professor não pode apresentar-se como mero transmissor de conhecimentos padronizados e transmitidos de forma homogénea para concretizar as práticas letivas e a sua função na instituição - Escola. Este profissional tem consciência de que cada aluno é único e individual, tendo como objetivo prepará-lo para os desafios do futuro, cada vez mais exigentes, apresentados pela sociedade. Nesta linha de pensamento, faz sentido inserir a formação de professores, com o desenvolvimento de competências e capacidades, contextualizado em cada escola e numa comunidade educativa, com uma aproximação à realidade própria. Tal como refere (Nóvoa, 2002) quando diz que "é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação do professor". Acrescenta ainda o mesmo autor, Nóvoa (2002), que a escola assume-se hoje como centro da formação de professores.

A formação contínua é, pois, parte integrante da mudança de qualquer sistema educativo e da implementação de reformas educativas. É considerada uma peça chave para a resolução de problemas. Como refere (Fullan, 1993, p.105) «A formação de professores tem a honra de ser simultaneamente o problema mais grave e a melhor solução na educação.»

No enquadramento teórico, numa primeira parte, procuraremos definir o conceito de formação contínua, abordar alguns dos pressupostos conceptuais sobre esta problemática, fazer um enquadramento legislativo da mesma em Portugal e indicar como se foi tentando encontrar soluções recorrendo a formação centrada na escola. Numa segunda parte, entramos no campo do desenvolvimento profissional, o seu conceito, evolução e abordaremos numa

perspectiva ecológica o desenvolvimento profissional, fundamental para compreender o nosso estudo. Para além destes tópicos aprofundaremos o conceito de formação centrada na escola e o desenvolvimento pessoal e profissional através da formação centrada na escola. Por último, incluiremos o Projeto Educativo como instrumento para um desenvolvimento do modelo de formação centrada na Escola.

1.1. Formação Contínua de professores

1.1.1 Conceito de Formação Contínua de Professores

Sobre o conceito de formação contínua de professores, ao realizarmos uma revisão de literatura sobre a temática, depressa nos apercebemos que são várias as definições que lhe são atribuídas. Sendo este um conceito complexo e suscetível de múltiplas perspetivas, são várias as definições e interpretações apresentadas por diversos autores. Importa, pois, que nos debrucemos sobre a clarificação deste conceito, uma vez que tem vindo a evoluir e tem originado concepções distintas e até contraditórias.

Neste âmbito, Rodrigues e Esteves (1993, pp.44-45) definem formação contínua como:

aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a aquisição da certificação profissional inicial (a qual só tem lugar após a conclusão da formação em serviço), privilegiando a ideia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial, independentemente do momento e do tempo de serviço docente que o professor já possui quando faz a sua profissionalização, a qual consideramos ainda como uma etapa de formação inicial (Rodrigues e Esteves, 1993, pp.44-45)

Já Ribeiro (1993, p.10) refere-se à formação contínua como “o conjunto de atividades formativas de professores que vêm, na sequência da sua habilitação profissional inicial e do período de indução profissional (quando existe), e que visa o aperfeiçoamento dos seus conhecimentos, aptidões e atitudes profissionais em ordem à melhoria da qualidade da educação a proporcionar aos educandos”.

Verifica-se, pois, nas concepções dadas por (Rodrigues e Esteves, 1993; Ribeiro, 1993), que existe uma clara distinção entre a formação inicial e a formação contínua, é pois aquela que é apenas realizada pelos docentes profissionalizados.

No mesmo sentido, também para (Formosinho, 1991, p.237), a formação contínua é sequencial à formação inicial, e claramente distinta desta, uma vez que “o conceito de formação contínua distingue-se essencialmente do de formação inicial não pelos conteúdos ou metodologias de formação, mas pelos destinatários”, já que:

é oferecida a pessoas em condições de adultos, com experiência de ensino, o que influencia os conteúdos e as metodologias desta formação por oposição às da formação inicial oferecida geralmente a jovens sem experiência de ensino.

Já segundo Marcelo (1999), citando Alvarez (1987), a formação contínua de professores diz respeito

a toda a actividade que o professor em exercício realiza com uma finalidade formativa - tanto de desenvolvimento profissional como pessoal, individualmente ou em grupo - para um desempenho mais eficaz das suas tarefas actuais ou que o preparem para o desempenho de novas tarefas (Marcelo, 1999, p. 136).

Ainda que esta definição se referira à formação de professores em exercício, esta é suficientemente ampla para nela se incluir qualquer tipo de atividade que conduza a um aperfeiçoamento pessoal e profissional. Neste sentido, ainda segundo Marcelo (1999), citando Ferry (1983), refere que a formação significa “um processo de desenvolvimento individual destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades” (1983, p. 36). Já para (Ferry, 1991) a formação de professores distingue-se de outras atividades de formação em três dimensões: - a primeira: trata-se de uma formação dupla, onde se tem de combinar a formação académica (científica, literária, artística, etc.) com a formação pedagógica; - a segunda: é um tipo de formação profissional, ou seja, formas profissionais; a terceira: é uma formação de formadores, o que influencia o necessário isomorfismo que deve existir entre a formação de professores e a sua prática profissional.

Outra definição de formação contínua é a proposta por Perrenoud (1997, p.25), em que:

A formação contínua deve ter como alicerce a experiência profissional, dado que o adulto retém como saber de referência o que se relaciona com a sua experiência e identidade. Esta experiência deve ter em conta, não só a dimensão pedagógica, mas também um quadro conceptual de produção de saberes. Ao falarmos de formação contínua de professores estamos a referir a criação de redes de formação e de auto-formação participada, que contribuam para a compreensão da globalidade do sujeito, assumindo a formação como processo interactivo e dinâmico. (Perrenoud,1997, p.25)

Na clarificação deste conceito, consideramos incluir a relação entre a formação contínua e o desenvolvimento profissional, apresentada por (Oliveira-Formosinho, 2009), segundo estes autores há uma pluralidade terminológica quando são referenciadas estas duas realidades. Deste modo, “ os termos educação permanente, formação contínua, formação em serviço; reciclagem, aperfeiçoamento, treino, renovação, melhoria; crescimento profissional, desenvolvimento profissional, desenvolvimento dos professores, etc.,” são termos utilizados, muitas vezes, como se se tratasse da mesma realidade.

Diversos investigadores, e citando apenas alguns, nomeadamente, Nóvoa (1992), Canário (1992); Amiguiño e Canário (1994); Correia (1999), Estrela e Estrela (2006) e Oliveira -

Formosinho (2009), focam também o conceito de formação contínua dos professores na sua estreita articulação com a instituição “ Escola”.

De acordo com (Canário, 1992) a formação contínua deve apontar para instituir um processo articulado com as escolas, com a solução de problemas aí vividos e identificados e com a produção de inovações, entendidas como intenções deliberadas de melhorar. A escola surge e assume-se, como local de trabalho e também de formação, sendo necessário deslocalizar a formação do centro para a periferia.

Já Estrela e Estrela (2006) consideram que o termo formação contínua “abrange o conjunto de atividades institucionalmente enquadradas que, após a formação inicial, visam o aperfeiçoamento profissional e pessoal do professor, em ordem a um adequado exercício da função que beneficie os alunos e a escola”

De acordo com Nóvoa (1992, p. 13-33)

A formação contínua tende a articular-se em primeira linha com os objectivos do sistema, nomeadamente com o desenvolvimento da reforma. É uma visão inaceitável, uma vez que não concebe a formação contínua na lógica do desenvolvimento profissional dos professores e do desenvolvimento organizacional das escolas. (Nóvoa 1992, p. 13-33)

A aprendizagem que o professor realiza, só assume relevância, se for perspectivada no sentido de satisfazer as necessidades atuais (e mesmo futuras) relacionadas com a prática da sua docência com os alunos, com a escola e o próprio contexto educativo onde se insere. Assim, referindo-se ao desenvolvimento organizacional, McBride (1989), citado por (Nóvoa, 1995, p. 29) refere que, “para a formação de professores, o desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam actividades distintas. A formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projectos profissionais e organizacionais”.

Incluimos ainda um registo feito por (Morgado, 2005), defendendo que a formação contínua constitui um valioso contributo para se realizarem verdadeiras mudanças e inovações educativas e indica-nos a sua visão do processo,

A formação contínua assume-se como um empreendimento através do qual se podem compaginar pensamento e acção, um meio que permite reformular e actualizar a formação de professores- sobretudo se tivermos em atenção que o conhecimento profissional do professor deve gerar-se pela experimentação curricular num contexto real-, um processo que permite aos docentes questionarem as suas práticas de ensino e desenvolverem trabalhos em equipa. Na verdade, a formação contínua pode ter uma incidência muito significativa na vida das escolas e na configuração da profissão docente. (Morgado, 2005, p.114)

1.1.2 Pressupostos conceptuais da formação contínua de professores (paradigmas que envolvem a formação contínua)

Analisando, alguns dos pressupostos conceptuais da formação contínua, Ferry (1987) encara esta formação como “um processo de desenvolvimento individual tendente à aquisição ou ao aperfeiçoamento de capacidades”, propondo três modelos de formação: o modelo centrado nas aquisições, o modelo centrado no processo (ou modelo centrado na démarche) e o modelo centrado na análise. Numa evolução do conceito de formação, Nóvoa (1991) considera como espaço pertinente da formação contínua, os professores em todas as suas dimensões: coletivas, profissionais e organizacionais sugerindo uma nova visão paradigmática da formação contínua dos professores defendendo “três eixos estratégicos” que incluem a pessoa e a sua experiência; a profissão e os seus saberes e a escola e os seus projetos. Desta forma, esta formação deve abranger, não só a actualização permanente dos professores, mas também, e sobretudo, uma formação nas múltiplas dimensões. Já Fabre (1992) defende que a formação implica uma transformação das pessoas nos seus múltiplos aspetos cognitivos, afetivos e sociais e, em consequência, a aprendizagem de saberes, saberes-fazer e saberes-ser. Neste mesmo âmbito, Perrenoud (1997), afirma que a formação contínua deve permitir aos professores um “releitura da sua experiência” através da reconstrução da sua ação profissional, estimulando uma apropriação dos saberes de que os próprios professores são portadores. Pacheco e Flores salientam que,

as perspectivas de formação presentes nas políticas educativas e nas práticas são o resultado de diferentes paradigmas, embora os professores valorizem a sua formação, mais pelo paradigma da deficiência do que pelos paradigmas do crescimento, da mudança e da resolução de problemas. Pacheco e Flores (1999, p.131)

Numa lógica de desenvolvimento profissional do professor, segundo Nóvoa (1992), a formação de professores situa-se na encruzilhada de três dimensões distintas, mas interdependentes: o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, devendo estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que favoreça um pensamento autónomo e a autoformação. Devem ser tidas em conta, dimensões coletivas na formação, contribuindo para uma emancipação profissional e promovendo a autonomia, para além disso, é necessário articular a formação dos professores com os projetos das escolas. O mesmo autor refere ainda que a formação:

«Deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como função que intervém à margem dos projectos profissionais e organizacionais»

Nóvoa (1991), baseando-se nas reflexões de Zeichner (1993) e de Chantraine-Demilly (1990), constata a existência de dois grandes grupos de modelos de formação contínua de

professores: Os modelos estruturantes (tradicional, comportamentalista, universitário, escolar), organizados a partir de uma lógica de racionalidade científica e técnica, e aplicados aos diversos grupos de professores, e os modelos construtivistas (personalista, investigativo, contratual, interactivo-reflexivo), que partem de uma reflexão contextualizada para a montagem dos dispositivos de formação contínua, no quadro de uma regulação permanente das práticas e dos processos de trabalho.

Enquadrando a formação contínua na lógica do desenvolvimento profissional do professor e de acordo com o princípio da articulação dos saberes práticos com os saberes teóricos, (Pacheco e Flores, 1999), distinguem três modelos da formação contínua: O modelo administrativo ou transmissivo que pressupõe uma formação planificada e realizada, mais de acordo com as necessidades organizacionais do que com as necessidades pessoais e profissionais. O modelo individual que tenta responder às necessidades individuais dos professores de modo a originar mudanças ao nível da sua prática lectiva e o modelo de colaboração que é o resultado da interação dos modelos administrativo e individual.

De acordo com (Nóvoa, 2000), a diversidade de concepções sobre a formação de professores podem resumir-se em duas grandes tendências: a primeira, identificada como estrutural, diz respeito à formação tradicional, comportamentalista, tecnicista; a segunda, interativo-construtivista, é dialética, reflexiva, crítica e investigativa.

As concepções dos modelos de formação contínua de professores resultam da seguinte perspectiva de Demailly (2002):

- a) Forma universitária: trata-se de projetos de carácter formal, extensivos, vinculados a uma instituição formadora, promovendo uma titulação específica de graduação ou de pós-graduação;
- b) Forma escolar: trata-se de cursos com bases estruturadas e formais que são definidas pelos contraentes ou pelos organizadores.
- c) Forma contratual: integra uma negociação, prévia, entre os diferentes parceiros/interlocutores para o desenvolvimento de um determinado programa de formação.
- d) Forma interativa-reflexiva: as iniciativas de formação fazem-se, a partir da interajuda manifestada pelos professores, em contexto educativo, sob a mediação de formadores.

A propósito da reorganização dos modelos de formação contínua de professores, propostos por Demailly, Nóvoa (1997), reorganizou-os e apresenta-os da seguinte forma:

- a) Modelo estrutural: engloba a perspectiva universitária e escolar.

Assente na racionalidade técnico-científica, no qual se organiza o processo formativo, tendo por base uma proposta formativa, previamente, organizada, está centrada na transmissão de conhecimentos e de informações de carácter instrutivo. Os projectos de formação são oferecidos por entidades detentoras de potencial e legitimidade informativa, exterior aos

contextos profissionais dos formandos-docentes, às quais cabe o controlo institucional da frequência e do desempenho;

b) Modelo construtivo: integra as formas contratual e interactiva-reflexiva, parte da reflexão interactiva e contextualizada, a qual pressupõe a articulação entre a teoria e a prática, bem como entre os formandos e os formadores. Contempla, quer as avaliações, quer as auto-avaliações do desempenho de todos os envolvidos, podendo assumir um carácter informal. Implica, também, uma relação colaborativa entre formandos e formadores, predispostos à aquisição dos saberes em acção. Todos os intervenientes são responsáveis pela resolução de problemas de carácter prático.

Segundo Marcelo (1999, p. 27-30), refletindo sobre os princípios em que deve assentar a formação de professores, enuncia sete como sendo essenciais:

1º - A formação de professores é um processo contínuo, que apesar de constituído por fases, claramente diferenciadas pelo seu conteúdo curricular, deve manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns, independentemente, do nível de formação de professores a que nos estejamos a referir. Este princípio implica também a necessária existência de uma forte interligação entre a formação inicial dos professores e a formação permanente. A formação inicial deve ser entendida, apenas, como a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional.

2º - Um segundo princípio, consiste na necessidade de integrar a formação de professores em processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular, tal como considerava (Escudero, 1993) quando se referia à formação e à mudança como duas faces da mesma moeda que teriam de ser pensadas em conjunto.

3º - Concomitantemente com o princípio anterior, os processos de formação dos professores devem estar ligados ao desenvolvimento organizacional da escola.

4º - A formação dos professores deve promover a articulação entre os conteúdos académicos e disciplinares com a formação pedagógica.

5º - Na formação de professores é necessário proceder à necessária integração teórico-prática.

6º - Um sexto princípio, concordante com o postulado de Mialaret (1996), é o da necessidade de procurar o isomorfismo entre a formação recebida pelo professor e o tipo de educação que, posteriormente, lhe será pedido que desenvolva.

7º - Em sétimo lugar cabe o princípio da individualização como elemento integrante de qualquer programa de formação de professores. Tal significa que será necessário conhecer as características pessoais, cognitivas, contextuais, relacionais de cada professor ou grupo de professores de modo a desenvolver as suas próprias capacidades e potencialidades. Este princípio de individualização deve ser entendido não só em relação ao professor como indivíduo, como pessoa, mas deve ser ampliado de modo a abranger unidades maiores tal como as equipas de professores ou a escola. O princípio de individualização está ligado à ideia da formação clínica dos professores, significando este que a formação de professores se deve

basear nas necessidades e nos interesses dos participantes, deve estar adaptada ao contexto em que estes trabalham e fomentar a participação e a reflexão.

1.1.3 Enquadramento legislativo da formação contínua em Portugal

Pensamos ser importante incluir um breve enquadramento político e legislativo, por forma a entendermos a sucessão cronológica e evolutiva no campo da formação sabendo, previamente, que a formação de professores “tem que ser entendida à luz de um determinado contexto social, político, cultural e económico”, como refere (Flores, 2003).

O primeiro documento onde a formação é consagrada, com o devido relevo, foi na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, alterando de forma significativa o quadro em que se desenvolvia a educação em Portugal. Tratou-se da pedra angular que, posteriormente, veio permitir a institucionalização da formação contínua e, por outro lado, veio estabelecer o direito dos professores a uma carreira.

Deste modo, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) reconhece, no número 1 do Artigo 35.º, relativo à formação contínua, o “direito” a essa mesma formação, “a todos os educadores, professores e outros profissionais da educação”, tentando resolver duas questões distintas: o “aprofundamento e atualização de conhecimentos e competências profissionais” e a possibilidade de “mobilidade” e “progressão na carreira”. Ainda no mesmo artigo, no número 2 define-se que: a formação contínua deve ser suficientemente diversificada, de modo a assegurar o complemento, aprofundamento e actualização de conhecimentos e de competências profissionais, bem como possibilitar a mobilidade e a progressão na carreira. Na mesma Lei de Bases do Sistema Educativo, no número 1 do artigo 30º, reconhece-se que a formação de professores e educadores assenta num conjunto de princípios. Destacamos aqui as alíneas f, g e h do artigo mencionado, por considerarmos a sua relevância.

1 - A formação de educadores e professores assenta nos seguintes princípios:

(...)

f) formação que, em referência à realidade social, estimule uma atitude simultaneamente crítica e actuante;

g) formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, nomeadamente em relação com a actividade educativa;

h) formação participada que conduza a prática reflexiva e continuada de auto-informação e auto-aprendizagem.

Concordando com (Silva, 2000), “vemos assim, consignada na lei, a forte articulação entre a formação e o seu impacto em nível intra e inter-individual, organizacional e social (...)”

Já segundo Estrela e Estrela (2006), o conceito de formação contínua, nesta Lei de Bases de 1986, “parecia remeter apenas para o aperfeiçoamento profissional, pressupondo o carácter formal dessa formação”.

Posteriormente o decreto-lei nº 344/89, de 11 de Outubro, ao estabelecer o ordenamento jurídico da formação dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, regulamenta a formação destes profissionais e enuncia os princípios a que a formação deve obedecer, introduzindo algumas reformulações ao que já havia sido enunciado no número 1 do artigo 30º, da Lei 46/86 de 14 de Outubro, entre as quais destacamos as alíneas b) e f) do artigo 3.º. Neste Diploma Legal, reconhece-se também a importância atribuída à formação contínua, devendo esta ser indissociável da formação inicial. Ainda no âmbito deste diploma, no artigo 25.º, refere-se que a formação contínua constitui um direito e um dever dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, visando promover a atualização e aperfeiçoamento da actividade profissional, bem como a investigação aplicada e a divulgação da inovação educacional. No número 1 do artigo 26º, do documento legal supracitado, são definidos três objetivos fundamentais da formação contínua, que consideramos importante aqui mencionar:

- a) melhorar a competência profissional dos docentes nos vários domínios da sua actividade;*
- b) incentivar os docentes a participar activamente na inovação educacional e na melhoria da qualidade da educação e do ensino;*
- c) adquirir novas competências relativas à especialização exigida pela diferenciação e modernização do sistema educativo.*

Também no número 4 do mesmo artigo, a formação contínua é indicada como condição para a progressão da carreira. Tal como refere (Silva, 2000); “Este último aspecto parece articular-se bem com a definição da formação como um dever, sendo que a enunciação dos objectivos remete fundamentalmente para a formação como um direito.”

No que diz respeito ao planeamento e coordenação da formação, por um lado encontramos no artigo 29º essa competência atribuída à Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário para determinar, de acordo com as necessidades de evolução do sistema educativo, as exigências qualitativas de formação inicial e contínua dos respectivos docentes em nível nacional, por outro, reconhece-se a autonomia aos estabelecimentos de ensino básico e secundário para proceder ao levantamento das necessidades de formação dos seus docentes e elaborar o respectivo plano (n.º 1 do artigo 30º).

Este último artigo virá dar cumprimento ao que consta no artigo 14º do Decreto- Lei 43/89, de 3 de Fevereiro, este salienta que compete à escola:

- a) Participar na formação e actualização dos docentes;*
- b) Inventariar carências respeitantes à formação dos professores no plano das componentes científica e pedagógico-didáctica;*
- c) Elaborar o plano de formação e actualização dos docentes;*
- d) Mobilizar os recursos necessários à formação contínua, através do intercâmbio com escolas da sua área e da colaboração com entidades ou instituições competentes;*
- e) Emitir parecer sobre os programas de formação dos professores a quem sejam atribuídos períodos especialmente destinados à formação contínua;*

f) Promover a formação de equipas de professores que possam orientar a implementação de inovações educativas;

Também o Estatuto da Carreira dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-lei nº 139-A refere a formação contínua como uma das modalidades de formação reproduzindo o já consagrado pelo Decreto-Lei nº 344/89 no que diz respeito aos objectivos e às iniciativas de formação.

Subsequentemente, em 1992 é aprovado o Decreto-Lei nº 249 (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores)¹, que vem estabelecer o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respectivo sistema de coordenação, administração e apoio (artigo 1.º). De destacar também os artigos (3.º e 4.º) onde são definidos os objetivos e os princípios respetivamente a que a formação contínua deve atender. Quanto aos objetivos e que consideramos relevante deixar aqui sublinhado. De acordo com o normativo legal a formação contínua tem como objectivos fundamentais:

- a) A melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens, através da permanente actualização e aprofundamento de conhecimentos, nas vertentes teórica e prática;*
- b) O aperfeiçoamento das competências profissionais dos docentes nos vários domínios da actividade educativa, quer a nível do estabelecimento de educação ou de ensino, quer a nível da sala de aula;*
- c) O incentivo à autoformação, à prática da investigação e à inovação educacional;*
- d) A aquisição de capacidades, competências e saberes que favoreçam a construção da autonomia das escolas e dos respectivos projectos educativos;*
- e) O estímulo aos processos de mudança ao nível das escolas e dos territórios educativos em que estas se integrem susceptíveis de gerar dinâmicas formativas;*
- f) O apoio a programas de reconversão profissional, de mobilidade profissional e de complemento de habilitações.*

Neste mesmo Diploma Legal são ainda definidas as áreas de formação sobre as quais deve incidir a formação contínua (artigo 6.º) e as várias modalidades (artigo 7.º) e níveis (artigo 8.º) que pode assumir. Quanto às áreas de formação, a saber, as Ciências da Educação a par das Ciências das Especialidades de Ensino/Aprendizagem, a Prática e Investigação Pedagógica, a Formação Pessoal, Deontológica e Sócio Cultural, a Língua e Cultura Portuguesa e as Técnicas e Tecnologias de Informação. São também indicadas as Modalidades que a formação pode assumir, nomeadamente os Cursos de formação, os Módulos, a Frequência de disciplinas singulares no ensino superior, os Seminários, as Oficinas, os Estágios, os Projetos e o Círculos de estudos. Surgem igualmente tópicos como a avaliação dos formandos, a avaliação nas modalidades de estágio e projeto e a certificação das mesmas ações de formação. É ainda considerada a avaliação e o regime de creditação das respetivas ações de formação.

¹Foi alterado e atualizado com a publicação dos normativos legais - Lei 60/93, de 20 de Agosto, e ainda pelo Decreto-Lei n.º 274/94, de 28 de Outubro, mais tarde, pelo Decreto-lei 207/96, de 2 de Novembro e, por último, surge uma quarta versão o Decreto-Lei n.º155/99, de 10 de Maio.

Neste documento consideram-se no n.º 1 do artigo 15º, as “Entidades formadoras”:

- a) As instituições de ensino superior de formação de professores e aquelas cujo âmbito de actuação se situe com campo das ciências da educação e das ciências da especialidade;
- b) Os centros de formação das associações de escolas;
- c) Os centros de formação de professores, constituídas nos termos da lei.

Das entidades formadoras anteriormente apresentadas, consideramos pertinente realçar os centros de formação de associações de escolas. Sendo referido no artigo 18.º como se procede à constituição destes centros:

- 1- A constituição dos centros de formação por associação de escolas ou jardins-de-infância tem lugar numa mesma área geográfica e mediante decisão dos respectivos órgãos de direcção.
- 2- Os centros de formação podem associar escolas públicas, bem como escolas privadas e cooperativas, desde que seja previamente definido o contributo destas em recursos humanos e recursos financeiros.

Estes centros de formação foram criados tendo como objectivos, artigo 19.º:

- a) *Contribuir para a promoção da formação contínua;*
- b) *Fomentar o intercâmbio e a diversidade de experiências pedagógicas;*
- c) *Promover a identificação das necessidades de formação;*
- d) *Adequar a oferta à procura de formação.*

E pretendem, desenvolver as seguintes competências, artigo 20.º:

- a) *Assegurar as prioridades nacionais de formação, bem como, na medida do possível, as acções de formação contínua que os professores solicitem;*
- b) *Estabelecer prioridades locais de formação;*
- c) *Elaborar planos de formação podendo estabelecer protocolos de cooperação com outras entidades formadoras;*
- d) *Alargar as suas atividades de formação contínua, para além de promover acções com efeito imediato na progressão na carreira docente;*
- e) *Criar e gerir centros de recursos.*

O projeto jurídico da formação contínua de professores fica completo com a criação de um conselho coordenador da formação contínua, no qual têm representação elementos das várias entidades formadoras e do Ministério da Educação, com incumbências nestas áreas de coordenação, acreditação e avaliação de todo o sistema de formação contínua instituído, constituindo-se como uma estrutura necessária ao desenvolvimento do sistema de formação contínua.

Com a publicação do Decreto-Lei nº 274/94 é dada uma nova redação ao Decreto-Lei nº 249/92, criando, em substituição do Conselho Coordenador da Formação Contínua de Professores um órgão de carácter científico-pedagógico, designado por Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua. Sobre este normativo legal, citando Nóvoa (1992,p.22), traz uma "visão inaceitável de articulação prioritária de formação com os objectivos da

reforma educativa, "uma vez que não concebe a formação contínua na lógica do desenvolvimento profissional dos professores e do desenvolvimento organizacional das escolas".

Posteriormente, a publicação do Decreto-Lei nº 207/96 de 2 de Novembro introduz algumas alterações à regulamentação da formação contínua de professores. Nessa medida, redefine-se a composição e as atribuições do Conselho Científico, prevendo-se a constituição de duas secções específicas: uma responsável pelos processos relativos à formação contínua e outra com competência no domínio da formação especializada. Neste Decreto-Lei é também criada como nova área de formação, as Ciências da especialidade que constituam matéria curricular nos vários níveis de educação e ensino. A par destas alterações, reconhece ainda como entidades formadoras os Centros de formação de associações de professores e os centros de formação de associações profissionais ou científicas sem fins lucrativos e enuncia novos objectivos, que reforçam a autoformação dos docentes e a prática de inovação educacional no comprometimento de dar resposta a necessidades de formação identificadas e manifestadas pelos estabelecimentos de educação e ensino associados e pelos respectivos educadores e professores. No que se refere às competências enunciam-se como novas competências a desenvolver pela formação contínua o coordenar e apoiar projetos de inovação dos estabelecimentos de educação e ensino associados e o promover a articulação de projetos desenvolvidos pelas escolas com os órgãos de poder local, num esforço, que nos parece, a de envolver a comunidade e impulsionar a autonomia das escolas.

Com o Decreto-Lei n.º 155/99, de 10 de Maio viram-se clarificadas as condições da participação do presidente e dos vogais no Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua, no sentido de lhes conferir coerência e de as dotar de equidade em função das particularidades específicas da prestação desta atividade.

Mais recentemente, foram introduzidas, pelo despacho 16794/2005, de 3 de Agosto, mudanças, que vêm estabelecer alterações no que concerne às normas para frequência e acesso à formação contínua. O referido despacho estabelece que, para a progressão na carreira, pelo menos 50% das ações de formação realizadas pelos docentes devem respeitar a área relacionada com o domínio científico e didáctico do grupo disciplinar a que pertence o professor. Essa tendência veio ser reforçada pelo Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 de Janeiro, que introduzindo algumas alterações ao Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, nomeadamente no que se refere no artigo 14.º:

1 –

2—Só podem ser creditadas as acções de formação realizadas com avaliação e que estejam directamente relacionadas com a área científico-didáctica que o docente lecciona, bem como as relacionadas com as necessidades de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada definidas no respectivo projecto educativo ou plano de actividades.

3—Das acções de formação contínua a frequentar pelos docentes passíveis de ser creditadas, pelo menos dois terços são na área científico-didáctica que o docente lecciona.

Já a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, documento legal dedicado, essencialmente, à autonomia das escolas mas que alínea b) do n.º 2 do artigo 20º e na alínea d) do artigo 33º, faz referência à formação contínua, indicando que é ao diretor que compete, depois de “ouvir” o conselho pedagógico, aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente. Compete ainda ao conselho pedagógico, apresentar propostas e emitir parecer sobre a elaboração do plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente.

Posteriormente, a portaria 345/2008 de 30 de Abril², vem regulamentar as condições em que o pessoal docente da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário pode usufruir de dispensa para formação.

Assim, é definido no Artigo 1º as dispensas para formação:

1 – As dispensas de serviço docente podem ser concedidas para participação em congressos, conferências, seminários, cursos ou outras realizações conexas com a formação contínua destinada à actualização dos docentes, que tenham lugar no País ou no estrangeiro, nas seguintes situações:

a) Actividades de formação que incidam sobre conteúdos de natureza científico -didáctica relacionadas com as áreas curriculares leccionadas;

b) Actividades de formação que incidam sobre conteúdos relacionados com as necessidades de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, definidas no respectivo projecto educativo ou plano anual de actividades.

2 – Podem ainda ser concedidas dispensas de serviço ao pessoal docente para deslocações ao estrangeiro, sempre que correspondam à participação em acções integradas no programa comunitário «Aprendizagem ao longo da vida 2007 -2013», bem como bolsas do Conselho da Europa ou eventos educativos organizados pela OCDE e UNESCO.

Referindo-nos à portaria 345/2008, consideramos importante destacar também o Artigo 3.º - Formação da iniciativa de iniciativa do docente. Neste mesmo artigo ressalta o facto de as dispensas de formação de iniciativa do docente serem a penas autorizadas durante os períodos de interrupção da atividade letiva. Esta formação somente pode realizar-se na atividade letiva do docente, se e só se, seja comprovadamente inviável ou insuficiente as interrupções letivas. É ainda atribuído um número de horas para a formação referida, no caso dos educadores de infância não é considerado limite de horas, quanto aos docentes dos 1.º, 2.º, 3.º Ciclos, e ensino Secundário até ao limite de dez horas por ano letivo.

No mesmo ano, é ainda publicado o Despacho, nº 18038, que enquadra e regulamenta a elaboração dos planos de ação dos CFAE.

² É revogado o despacho normativo n.º 185/92, de 8 de Outubro, com as alterações que lhe foram introduzidas pelo despacho normativo n.º 8/2005, de 3 de Fevereiro.

Mais recentemente, no ano de 2012, é publicado Decreto - Lei 41/2012 de 21 de Fevereiro, com o anexo a que se refere o artigo 6.º - Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância, e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, deixando claro a importância da avaliação de desempenho docente, definindo as grandes linhas orientadoras com:

Um modelo que se pretende orientado para a melhoria dos resultados escolares e da aprendizagem dos alunos e para a diminuição do abandono escolar, valorizando a actividade lectiva e criando condições para que as escolas e os docentes se centrem no essencial da sua actividade: o ensino. Pretende-se, igualmente, incentivar o desenvolvimento profissional, reconhecer e premiar o mérito e as boas práticas, como condições essenciais da dignificação da profissão docente e da promoção da motivação dos professores.

É ainda indicado que, a avaliação do desempenho docente deve incidir sobre três grandes dimensões: i) a científico-pedagógica, que se destaca pela sua centralidade no exercício profissional; ii) a participação na vida da escola e na relação com a comunidade educativa; e iii) a formação contínua e o desenvolvimento profissional.

Em nossa opinião é também relevante apontar o que no preâmbulo, se refere aos objectivos deste documento legal:

“Assim, o presente diploma pretende criar condições de facilidade de análise do Estatuto da Carreira Docente e fazer da avaliação do desempenho uma oportunidade ao serviço do desenvolvimento profissional dos docentes, da melhoria do ensino, dos resultados escolares dos alunos e em sentido lato, da melhoria da qualidade do serviço público de educação”

Tendo em conta a problemática do presente estudo, consideramos importante incluir somente os artigos deste normativo legal, que mais pertinência e valorização acrescentam:

Artigo 6.º

Direito à formação e informação para o exercício da função educativa

1 – O direito à formação e informação para o exercício da função educativa é garantido:

- a) Pelo acesso a acções de formação contínua regulares, destinadas a actualizar e aprofundar os conhecimentos e as competências profissionais dos docentes;
- b) Pelo apoio à autoformação dos docentes, de acordo com os respectivos planos individuais de formação.

2 – Para efeitos do disposto no número anterior, o direito à formação e informação para o exercício da função educativa pode também visar objectivos de reconversão profissional, bem como de mobilidade e progressão na carreira.

Artigo 15.º

Formação contínua

1 – A formação contínua destina -se a assegurar a actualização, o aperfeiçoamento, a reconversão e o apoio à actividade profissional do pessoal docente, visando ainda objectivos de desenvolvimento na carreira e de mobilidade nos termos do presente Estatuto.

2 – A formação contínua deve ser planeada de forma a promover o desenvolvimento das competências profissionais do docente.

Artigo 16.º

Acções de formação contínua

1 – A formação contínua é realizada de acordo com os planos de formação elaborados pelos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas tendo em consideração o diagnóstico das necessidades de formação dos respectivos docentes.

2 – Sem prejuízo do disposto no número anterior, deve ainda ser considerada na frequência das acções de formação contínua a formação de iniciativa individual do docente que contribua para o seu desenvolvimento profissional.

Artigo 35.º

Conteúdo funcional

1 – As funções do pessoal docente são exercidas com responsabilidade profissional e autonomia técnica e científica, sem prejuízo do número seguinte.

2 – O docente desenvolve a sua actividade profissional de acordo com as orientações de política educativa e observando as exigências do currículo nacional, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares em vigor, bem como do projecto educativo da escola.

3 – São funções do pessoal docente em geral:

m) Participar em actividades de investigação, inovação e experimentação científica e pedagógica;

n) Organizar e participar, como formando ou formador, em acções de formação contínua e especializada;

Artigo 42.º

Âmbito e periodicidade

1 – A avaliação realiza -se segundo critérios previamente definidos que permitam aferir os padrões de qualidade do desempenho profissional, tendo em consideração o contexto sócio educativo em que se desenvolve a sua actividade.

2 – A avaliação do desempenho do pessoal docente incide sobre as seguintes dimensões:

a) Científica e pedagógica;

b) (Revogada.)

c) Participação na escola e relação com a comunidade educativa;

d) Formação contínua e desenvolvimento profissional.

1.1.4 Ventos de mudança para a formação contínua

No preâmbulo do Decreto -Lei 15/2007 de 19 de Janeiro, pode confirmar-se a preocupação do que foi a Formação Contínua no passado e que é pretendida uma mudança, referindo-se “ (...) a formação contínua, em que o País investiu avultados recursos, esteve em regra divorciada do aperfeiçoamento das competências científicas e pedagógicas relevantes para o exercício da actividade docente. Do mesmo modo, a avaliação de desempenho, com

raras exceções apenas, se converteu num simples procedimento burocrático, sem qualquer conteúdo.” Quer-se com isto afirmar que, já no ano de 2007 se perspectivava como necessária uma mudança nesta área tão sensível da Educação que é a Formação Contínua de Professores.

Encontra-se, ao longo da legislação, uma notável retórica legislativa pois, por um lado é dada relevância ao facto de centrar a Formação Contínua na escola, enquadrando-se naquilo que são as reais necessidades dos docentes, da Instituição Escola, dos problemas efetivos que a mesma sustém. Por outro lado, parece-nos que a maior preocupação da formação contínua estará relacionada com a avaliação de desempenho docente e progressão na carreira, tal como pudemos verificar no mais recente Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e Docentes do Ensino Básico e Secundário (Decreto - Lei 41/2012 de 21 de Fevereiro). De acordo com (Canário, 2001) enquanto as escolas não aderirem ao paradigma da formação centrada na escola, a formação contínua, corre o risco de continuar a ser uma vaga exterioridade ligada à progressão na carreira. Da mesma forma, Nóvoa (1995), refere a forma de podermos colmatar algumas das lacunas que, ainda hoje e décadas depois, se verificam em relação à Formação Contínua de professores, consentânea com o desenvolvimento profissional. Refere que a participação de professores em experiências de aprendizagens e socialização das suas práticas favorecerá a construção de uma nova cultura da formação de professores, todavia, este autor adverte que não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro concetual de produção de saberes. Daí que, seja importante a criação de redes de autoformação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando, sendo deste modo o diálogo entre os professores fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional.

1.2. Desenvolvimento profissional

1.2.1 O conceito e evolução

Quando nos referimos ao termo “desenvolvimento”, parece-nos que há aqui uma clara associação com outras palavras, pressupondo construção, evolução, progresso e continuidade. Queremos com isto dizer que, igualmente o “Desenvolvimento profissional” deve abranger todas estas etapas ao longo da vida do professor.

De acordo com (Oliveira- Formosinho, 2009, p.228), devem ser consideradas três perspetivas no desenvolvimento profissional dos professores:

1. Desenvolvimento do professor como o desenvolvimento de competências;
2. desenvolvimento do professor como o desenvolvimento de uma nova compreensão de si mesmo (*self-understanding*);

3. desenvolvimento do professor como mudança ecológica;

Já (Day, 2001, p.15), referindo-se ao desenvolvimento profissional, indica os factores que conduzem o processo, nomeadamente que “O sentido de desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua actividade docente.”

Referindo-se ao “desenvolvimento profissional do professor”, (Rudduck, 1991, p.129) aponta-o como “a capacidade de um professor para manter a curiosidade acerca da classe; identificar interesses significativos no processo ensino e aprendizagem; valorizar e procurar o diálogo com colegas especialistas como apoio na análise de dados”. Nesta abordagem verifica-se que o desenvolvimento profissional dos professores pode ser entendido como um *processo* que requer destes uma constante exploração, investigação, formulação de questões e a procura permanente de soluções para os problemas.

Recorrendo à recolha feita por (Marcelo, 2009), apresentamos algumas definições dadas por diversos autores de relevo sobre o conceito de desenvolvimento profissional, por forma a conseguirmos obter uma visão mais alargada. Considera-se desta forma que:

O desenvolvimento profissional dos professores vai para além de uma etapa meramente informativa; implica adaptação à mudança com o fim de modificar as actividades de ensino-aprendizagem, alterar as atitudes dos professores e melhorar os resultados escolares dos alunos. O desenvolvimento profissional de professores preocupa-se com as necessidades individuais, profissionais e organizacionais (Heideman, 1990, p. 4);

O desenvolvimento profissional de professores constitui-se com uma área ampla ao incluir qualquer actividade ou processo que tenta melhorar destrezas, atitudes, compreensão ou actuação em papéis actuais ou futuros (Fullan, 1993, p. 3);

O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as actividades conscientemente planificadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do individuo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. É o processo através do qual os professores, enquanto agentes da mudança, revêm, renovam e ampliam, individual ou colectivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e práticas profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais (Day, 2001, pp. 20-21)

De acordo com Marcelo (2009) citando Bredeson entenda-se que há “Oportunidades de trabalho que promovam nos educadores capacidades criativas e reflexivas, que lhes permitam melhorar as suas práticas” (Bredeson, 2002, p. 663);

“O desenvolvimento profissional docente é o crescimento profissional que o professor adquire como resultado da sua experiência e da análise sistemática da sua própria prática” (Villegas-Reimers, 2003).

Ao fazermos uma reflexão sobre cada uma das definições anteriormente apresentadas, denota-se desde as mais antigas às mais recentes, que o *processo* de desenvolvimento profissional pode ocorrer tanto individual como coletivamente, mas principalmente contextualizado no local de trabalho dos professores, isto é, na instituição “Escola”. O mesmo *processo* pressupõe também o desenvolvimento de competências profissionais de natureza variada, incluindo todo o trabalho realizado na instituição, todo o tipo de interações, incluindo o desenvolvimento formal e informal.

Para (Marcelo, 2009), “O conceito de desenvolvimento profissional docente tem vindo a modificar-se na última década, motivado pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender a ensinar.” No seguimento, sobre esta temática, Villegas-Reimers, (2003), considera que está a emergir uma nova perspetiva do que significa o desenvolvimento profissional, caracterizando-o como um *processo* baseado no construtivismo e não em modelos transmissivos, entendendo que o professor aprende de forma ativa estando envolvido em tarefas concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão. Entende-se como um processo que se desenvolve a longo prazo e que os professores aprendem ao longo do tempo. As experiências realizadas pelos professores são mais eficazes se existir uma relação entre os novos conhecimentos adquiridos com os conhecimentos prévios que os professores detêm. É necessário que ocorra um acompanhamento adequado, para que a mudança ocorra. Assume-se também como um processo que tem lugar num contexto específico, ao contrário de outras práticas de formação que não têm em conta as experiências de sala de aula, as experiências mais significativas são aquelas que se baseiam na “Escola” e na atividade diária do professor. O Desenvolvimento Profissional do professor está, pois, relacionado com a instituição, enquanto organização, uma vez que se entende como um *processo* que contribui para a construção da identidade da “Escola”, para o qual contribui o professor enquanto profissional. Outro aspeto que caracteriza o desenvolvimento profissional, está relacionado com o facto de que o professor é visto como um profissional reflexivo, alguém que tem conhecimentos prévios da profissão quando acede à mesma, mas que também ao longo da experiência vai adquirindo outros através da reflexão daquilo que realiza. Este *processo* deve ser criado de forma colaborativa, apesar de se considerar que possa existir um espaço para o trabalho individual e para a reflexão do professor.

Ainda de acordo com o mesmo autor, o desenvolvimento profissional pode realizar-se de diferentes formas em diferentes contextos. Não existe um único modelo de desenvolvimento profissional, cabe a cada Escola, em conjunto com todos os intervenientes, avaliar as necessidades, crenças práticas e culturais que possam contribuir para um desenvolvimento profissional benéfico. Contudo, refere, seja qual for a orientação que se tome, é necessário ter em conta que o investimento que é realizado em prol do

desenvolvimento profissional do professor, é um elemento fundamental e crucial para garantir o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

1.2.2 Uma abordagem ecológica do desenvolvimento profissional

O conhecimento profissional, na sua multidimensionalidade, não deve ser encarado fora dos contextos e das situações nas quais o exercício profissional ocorre, acerca disto, Bronfenbrenner (1979), refere que os sujeitos são activos e dinâmicos, e se encontram, directa ou indirectamente, em interação permanente com as propriedades dos meios imediatos em que se inserem e estas se encontram em permanente mudança. Nesta perspectiva, o ambiente ecológico assume uma importância marcante, na medida em que influencia não apenas o indivíduo, mas também os outros sujeitos com quem este interage, interferindo, desta forma, na qualidade das relações interpessoais que estabelecem. Tendo ainda em conta que os contextos não são estanques, também estes se influenciam reciprocamente, originando processos dinâmicos de constante mudança.

Bronfenbrenner (1979) apresenta uma visão contextualizada da realidade que representa os contextos de acção e reitera *a importância das transições ecológicas como factores estimulantes do desenvolvimento humano de quem as vivencia* e que acontecem sempre que a posição do indivíduo se altera em virtude de uma modificação no meio, ou nos papéis que assume e nas actividades que realiza, percebidos simultaneamente, como motor e consequência do processo de desenvolvimento progressivo.

Já Portugal (1992), concebe o *ambiente ecológico* como uma série de *estruturas concêntricas aninhadas* e articuladas, umas mais próximas, outras mais distantes, mas todas influentes no desenvolvimento do sujeito. Trata-se de uma representação global, que chama a atenção para a representação do modo como os sistemas retêm ou estão retidos uns nos outros, assim como a sua articulação e influência directa ou indirecta, criando uma rede de relações próprias, dependentes uns dos outros. Concretamente, Bronfenbrenner (1979), citado em Portugal (1992), apresenta uma matriz que organiza quatro níveis ou sistemas, progressivamente mais abrangentes, e que operam de forma concertada, influenciando o desenvolvimento humano, são eles;

- O *microsistema*, definido como o padrão de actividades, papéis e relações interpessoais experienciados pelo indivíduo num determinado contexto;
- O *mesossistema* que concentra as inter-relações de dois ou mais contextos (microsistemas) em que o indivíduo participa de forma activa;
- O *exossistema* que respeita aos ambientes que, ainda que não sejam vivenciados directamente pelo indivíduo, nem impliquem a sua activa participação, ocorrem neles situações que afectam, ou são influenciados, pelo que acontece a nível micro e mesossistémico;
- E o *macrossistema*, que remete para uma área mais abrangente, definida pela cultura, padrões ideológicos, organizacionais e sociais que influenciam transversalmente os sistemas anteriores.

Alarcão (1994) traça o paralelismo entre o desenvolvimento humano, proposto por Bronfenbrenner (1979), e o desenvolvimento do professor, perspetivando-o como um processo pessoal que ocorre em contextos específicos e diversos, onde se realizam actividades e se assumem papéis diversificados, onde se estabelecem relações interpessoais directas, interacções múltiplas e complexas e nas quais a implicação e a responsabilização, são suportadas pela reflexão individual e partilhada, à luz dos referenciais presentes. Poderemos, assim, considerar que a ecologia do desenvolvimento pessoal e profissional do professor implica processos de interacção progressiva, dependentes das inter-relações que se estabelecem, quer entre os contextos mais próximos, quer entre os mais distanciados onde o professor age e interage.

De acordo com Sá-Chaves (2007), o professor, quer na dimensão pessoal quer profissional, vai alargando o seu universo de contactos a pessoas que desempenham papéis variados, ao mesmo tempo que vai assumindo funções diferenciadas e, nesse trajecto, sofre transições ecológicas, que transformam a sua capacidade de compreensão inter-contextual e de intervenção. Neste sentido, as concepções de intervenção de matriz redutora, simplista, fragmentada e acrítica, em que o papel do professor tradicionalmente se centrava na sala de aula, traduzem-se numa perspectiva de encerramento sobre si próprio, sendo questionadas as influências dos fenómenos que ocorrem para lá da porta sempre fechada. Desse modo, não dão lugar à construção coletiva de um conhecimento e de um bem comuns, mas partilháveis, e em conexão profunda com a vida real de quem os partilha e os vive.

É neste panorama que podemos entender a génese das competências necessárias aos professores, ancoradas em novos saberes que contribuam para a construção de comunidades de aprendizagem. Neste âmbito, parece imprescindível, redimensionar o trabalho na escola e da escola, privilegiando outros caminhos para os processos educacionais e de formação dos que os vivem e constroem. Nesta mesma linha, Sacristán (1995) procura esclarecer esta perspectiva, a partir da análise das “práticas aninhadas”, que sistematizam a real dimensão da prática educativa e delimitam a forma como cada parte deste sistema interfere na prática em sala de aula que, segundo este autor, integram a prática educativa.

Já Perrenoud (1997) define este macrossistema como um conjunto de sistemas, que interagem com a prática educativa, como um *habitus* ou, um conjunto de esquemas que permite engendrar uma infinidade de práticas adaptadas as situações sempre renovadas, sem nunca se constituir em princípios explícitos ou como um sistema de disposições duradouras e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona, em cada momento, como uma matriz de percepções, de apreciações e de acções, e torna possível a concretização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas que permitem resolver problemas da mesma natureza.

Desta forma, a concepção de um perfil de competência dos professores assenta no pressuposto de que, a sociedade, para a qual se pretende contribuir, é uma sociedade do conhecimento, que terá de ser, necessária e simultaneamente, uma sociedade educativa, em que a educação e a formação dos indivíduos se processem em diferentes contextos, para além

do escolar formal, contextos esses que exigem agentes capazes de contribuir para esta ideias de sociedade, ou seja, integrados e comprometidos com o mundo e sabedores de seu papel social.

Para além dos contributos da perspectiva ecológica proposta por Bronfenbrenner (1979) Shulman (1987). Preconiza que o conhecimento pedagógico de conteúdo é exclusivo do professor, marcando a sua identidade relativamente às outras, concluindo que o professor não define a especificidade da sua função pelo conteúdo científico, que apresenta ou expõe - embora seja obrigado a conhecer rigorosamente os conteúdos - mas pela especificidade de saber fazer com que esses conteúdos se possam tornar aprendidos por cada aluno através do acto de ensinar.

Também Marcelo (1992), referindo-se a este tipo de conhecimento, refere que ele compreende a forma de representar e formular a matéria para a tornar compreensível. A sua importância radica no facto de não poder ser adquirido de forma mecânica ou linear e nem sequer poder ser ensinado nas instituições de formação de professores, porque representa uma elaboração pessoal do professor ao confrontar-se com o processo de transformar em ensino o conteúdo aprendido durante o seu percurso formativo. Ou seja, desmontando-o na sua complexidade para o tornar mais facilmente apreensível.

Neste sentido, Roldão (2007), advoga que, a natureza compósita do conhecimento profissional docente resulta da complexidade da sua natureza e da função que suporta, não sendo sinónimo de uma adição de elementos separados, associados numa lógica aditiva. Ou seja, não se trata de um conhecimento constituído de várias valências combinadas por lógicas aditivas, mas sim por lógicas conceptualmente incorporadas. Esta autora clarifica apontando, como exemplo, o facto de não ser suficiente o conhecimento, por parte do professor, das teorias pedagógicas ou didácticas e da sua aplicação a um dado conteúdo da aprendizagem para que, daí, decorra a articulação desses dois elementos na situação concreta de ensino, tendo de existir a competência do professor para transformar conteúdo científico e conteúdos pedagógico-didácticos numa acção transformativa informada por saber agregador, face a uma situação de ensino, determinada e única.

Roldão (2007) refere ainda que, o professor profissional é aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar, legitimado por um conhecimento específico, exigente e complexo. Preconiza a autora que, saber ensinar é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber conteudinal curricular, de modo a que a alquimia da apropriação ocorra no aluno. Ou seja, um processo mediado por um sólido saber científico em todos os campos envolvidos e um domínio técnico-didáctico rigoroso.

Também neste contexto, Alarcão (1998), refere que;

o desempenho de qualidade não resulta apenas do domínio de certos conhecimentos e da sua articulação em acção, mas é o rosto visível de uma competência pessoal, global, interactiva, de natureza ecológica, caracterizada não tanto pela presença de determinados elementos, mas

sobretudo pela sua interactividade e pela sua capacidade de mobilização em situação, isto é, na interacção com o meio ambiente. (Alarcão, 1998, p. 156)

Em função do exposto, verifica-se, assim, que se assiste a uma nova visão do professor como profissional em permanente desenvolvimento, assumindo-se como um profissional inacabado como garante da possibilidade de desenvolvimento constante. Abordar o desenvolvimento profissional dos professores implica, necessariamente, falar em mudanças relativamente a visões epistemológicas indissociáveis da transformação da pessoa na sua globalidade.

Neste âmbito, Fullan e Hargreves (2001) distinguem dois períodos na investigação desde 1975. Numa primeira fase, a que chamam o período *focado nas inovações*, analisam a relação entre o desenvolvimento dos professores e o sucesso da introdução de inovações no sistema educativo, que se traduziu numa alteração dos materiais curriculares, práticas educativas, concepções e conhecimento dos professores. Numa segunda fase, passa-se a considerar o professor total e a escola total, passando-se a dar especial ênfase a aspectos como o propósito do professor, o professor como pessoa, o contexto real em que os professores trabalham e a cultura de ensino.

Já Nóvoa (1992), defende que o desenvolvimento profissional dos professores é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão, do saber (conhecimentos), do saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes).

1.3 A formação centrada na escola

Para explicitarmos o conceito de formação centrada na escola, fá-lo-emos recorrendo a cinco significados correspondentes a igual número de dimensões, apresentados por (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2001):

Estes autores consideram uma primeira dimensão do conceito, a dimensão física; esta sublinha o facto da formação se realizar na escola e não noutro espaço, dando relevo a uma formação com o professor no seu local de trabalho. A esta dimensão, está associada a designação de formação em contexto de trabalho.

O segundo sentido focaliza-se na dimensão organizacional da formação. Neste caso é a escola como organização que, no seu quadro de autonomia e mediante os seus projetos, define a formação que é necessária e para que professores. São valorizadas as “necessidades institucionais” de formação e esta é uma formação centrada na iniciativa da unidade organizacional escola.

Já a terceira vertente, encontra-se associada a uma dimensão psicossocial da formação, o significado desta dimensão será o de considerar o formando como sujeito da sua própria formação e, por conseguinte, comprometido desde o processo de levantamento de necessidades, passando pela planificação, execução e avaliação da sua formação. O professor não é visto individualmente, mas antes integrado nos seus grupos profissionais formais e

informais e na sua inserção na instituição. Trata-se de um significado de uma formação centrada nos professores.

O quarto sentido acentua uma formação centrada nas práticas, em que o projeto de formação pretende produzir uma melhoria e transformação das práticas, é dado relevo aos saberes práticos e ao impacto da formação na aprendizagem dos alunos. Revelando-se uma dimensão pedagógica do conceito de formação centrada na escola.

Por último, uma quinta vertente invoca a auto-organização dos professores no sentido de promoverem a sua própria formação, ou seja, uma formação promovida por pares acentuando-se, desta forma, uma dimensão cívica e/ou política-corporativa deste conceito de formação.

Partindo destes cinco sentidos, ou dimensões, atribuídos ao conceito de “formação centrada na escola”, iremos verificar que as várias definições dadas por outros autores enquadram numa, mais, ou em todas, as dimensões e sentidos supramencionados.

Segundo Perry, citado por Marcelo (1995);

a formação centrada na escola compreende todas as estratégias utilizadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo a responderem às necessidades definidas pela escola e para elevar as normas de ensino e aprendizagem na classe.

Prosseguindo com a clarificação do conceito, encontramos em Imbernón, alguns apontamentos que este autor assinala como “formação centrada na escola”, e que indicam a origem deste modelo. Segundo este autor, esta proposta de modelo de formação surgiu no Reino Unido nos meados da década de setenta do século XX, entre políticas relacionadas com a distribuição de escassos recursos educativos para a formação permanente dos professores. Este autor, tecendo algumas considerações sobre esta modalidade de formação, menciona que;

A formação centrada na escola envolve todas as estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo a que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas. Quando se fala de formação centrada na escola, entende-se que a instituição educacional transforma-se no lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas. A formação centrada na escola é mais que uma simples mudança de lugar da formação, representa uma mudança de paradigma, pois, tem como princípio norteador o desenvolvimento de processos de formação baseados na colaboração entre os profissionais da instituição escola. Baseia-se na reflexão deliberativa e na pesquisa acção, mediante os quais os professores elaboram suas próprias soluções em relação aos problemas práticos com que se defrontam num processo de autodeterminação baseado no diálogo; implanta-se um tipo de compreensão partilhada pelos participantes sobre as tarefas profissionais e os meios para melhorá-las e não um conjunto de papéis e funções que são aprimorados mediante normas e regras técnico pré determinadas pelos órgãos superiores. (Imbernón, 2006, p. 39)

É neste sentido que, a formação contínua dos professores, necessita de incorporar novas metodologias, novas técnicas e redefinições sobre o profissional da educação, necessárias para se formar no contexto atual de incerteza, mudança e exigência permanentes, tal como explicita Imbernón,

Nesse contexto, a formação deve assumir um papel que transcende o ensino que pretende uma mera actualização científica, pedagógica e didáctica, mas sim transformar-se na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poderem conviver com a mudança e a incerteza. Enfatiza-se mais a aprendizagem das pessoas e a forma de torná-la possível que o ensino e o facto de alguém (supondo-se a ignorância do outro) esclarecer e servir de formador ou formadora. (Imbernón, 2006, p. 15)

Estas afirmações conduzem-nos a pensar que a formação de professores ocorrerá de forma mais significativa e mais adequada num contexto em que o processo de formação ocorra coletivamente e que neste sentido aponta para o que (Nóvoa, 1999), no seu texto “Para uma análise das instituições escolares” chama de “Pedagogia Centrada na Escola” e afirma que “a modernização do sistema educativo passa pela sua descentralização e por um investimento das escolas como lugares de formação”. Ainda neste mesmo trabalho, o autor aponta no item “Retrato de uma escola eficaz”, no que diz respeito à formação de pessoal, duas questões importantes, a formação articulada com o projeto educativo da escola e a formação-ação e investigação-ação que dão um contributo efetivo para a melhoria das escolas. Aponta-se, assim, para a construção de uma política de formação para o trabalho docente, cuja inserção se dará no local, tendo as escolas como lugar da formação e o objeto dessa formação são as questões, problemas e prioridades estabelecidas na própria escola de acordo com o previsto no seu projeto educativo. Tal como defende (Nóvoa, 2009) “A formação de professores ganharia muito se se organizasse, preferentemente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de programas de acção educativa.”

Relacionado com o conceito de formação centrada na escola, (Bolívar, 1997) introduz o conceito de “aprendizagem organizacional”, na medida em que se considera que a organização escolar, além de produzir aprendizagens para os alunos, adquire igualmente uma função qualificadora para os que nela trabalham, pela institucionalização do melhoramento como processo permanente. Numa escola que aprende, a organização está comprometida com a aprendizagem coletiva, através de dois processos: a aprendizagem com a experiência acumulada e a aprendizagem com os projetos postos em prática. Este último processo tem, obviamente, uma relação direta com a formação centrada na escola, através da aprendizagem pela experiência prática. (Barroso, 1997, p.75) explicita também que a formação centrada na escola contribuirá para a estruturação do processo de mudança da própria escola, uma vez que ao, “ permitir que os próprios professores disponham de um

conhecimento aprofundado e concreto sobre a sua organização, elaborem diagnósticos sobre os seus problemas e mobilizem as suas experiências, saberes e ideias para encontrarem e aplicarem soluções possíveis”. Deste modo, “ a integração da formação na organização escola faz-se (...) através da sua mobilização ao serviço de um projecto de mudança” (Barroso, 1997, p.76), em que os destinatários participam na tomada de decisões.

Após termos feito a clarificação do conceito de “formação centrada na escola” de uma forma generalizada, consideramos pertinente incluir neste capítulo, alguns equívocos que este conceito pode suscitar. Assim, encontramos em (Ruela, 1999), citando (Henderson, 1979) uma distinção entre formação centrada na escola e formação baseada na escola. Ambos defendem esta separação de conceitos, afirmando que, enquanto a primeira não implica que o desenvolvimento dos processos de formação se situe numa mesma escola, de forma quase exclusiva, a segunda corresponde a uma formação realizada na própria escola, dependente dos recursos humanos e materiais da mesma, e associada a uma formação de carácter tradicional, onde as necessidades e problemas dos professores são muitas vezes relegados para segundo plano.

Outros autores, como Oliveira e Formosinho defendem que,

A centragem da formação na escola reconhece que os processos de formação-desenvolvimento-e-inovação devem concretizar-se em mudanças concretas na escola; formação centrada na escola não pode significar formação encerrada na escola. Pelo contrário, é essencial que a escola interactue com os seus contextos envolventes, é importante que a escola interactue com instituições de formação, especialistas em educação, movimentos pedagógicos, associações profissionais de professores, associações sindicais de professores, redes de escolas, projetos dos professores. Uma formação centrada na escola que conceba esta como uma autarquia, decerto não trará benefícios para o desenvolvimento profissional dos professores. (Oliveira e Formosinho, 2009, pp. 272-273)

Os mesmos autores acrescentam ainda,

Assim uma formação centrada na escola tem de ser concebida como um processo ecológico dentro de uma pedagogia pró-ecológica ao serviço dos alunos e não como um processo autista em que uma escola se encerra em si própria ruminando os seus problemas.

No mesmo âmbito, também (Day, 2001), chama a atenção para o facto de que,

Os modelos de formação contínua promovidos pelas escolas, que tendem também a ser baseados nas escolas, têm, ainda, os seus críticos. Podem levar à insularidade e ao sentido de “paroquialismo”(Henderson e Perry, 1981; Helsby e Knight, 1997) e limitar as possibilidades de reflexão crítica (Bollough e Gitlin, 1994).

Verificam-se também outras ambiguidades, que consideramos importante esclarecer. Desde já, o equívoco de entender que a formação, por ser realizada na escola, será

necessariamente boa. Ora, é sabido que muitas vezes essa formação conduz igualmente à passividade dos professores dando origem à expressão de José Alberto Correia de “formação sentada na escola”. Por outro lado, sendo a autonomia muito relativa, a escola não pode alhear-se da comunidade envolvente onde se inclui o próprio Estado, organizações sindicais, associações profissionais, etc. Ignorar esta realidade seria produzir formação barricada na escola. Da mesma forma, uma formação que valorize os valores exclusivos do grupo de professores e a defesa de interesses corporativos, é uma formação encerrada nos professores que esquece o desenvolvimento profissional das crianças e da comunidade.

Acerca disto, novamente Day, concordando com a perspectiva do baixo custo desta formação, adverte para aspetos que devem ser tidos em conta, referindo que,

Apesar de muitos países terem adoptado uma perspectiva de formação contínua centrada na escola (mais barata e, aparentemente, mais eficaz relativamente ao seu custo), não há dados empíricos provenientes de uma avaliação sistemática sobre os benefícios do uso de determinados modelos, nem sobre o reconhecimento de que aprender envolve mudanças (de pensamento e/ou práticas) e de que, muitas vezes, esta aprendizagem necessita de um apoio a longo prazo. (Day, 2001)

Da mesma forma, (Formosinho, 1991), afirma que,

o modelo de formação centrada na escola é, em sentido próprio, um modelo baseado nas iniciativas de formação promovidas pelas escolas, qualquer que seja o formato pedagógico, considerando as escolas como unidades sociais e organizacionais com autonomia, vontade colectiva e projectos próprios.

É, pois, um modelo que requer que se pense a formação como um processo de educação ao longo da vida isto é, como defende (Amiguiño, 1992, p.48), parte do princípio de que não é possível mudar o profissional, sem modificar, de maneira articulada, os contextos em que os professores trabalham ou seja, a reflexão sobre a prática profissional insere-se numa reflexão mais global sobre os lugares institucionais em que a prática decorre. Desta forma, há que considerar a “formação centrada na escola” como um referencial atual e importante para o desenvolvimento dos sistemas educacionais e as escolas de uma forma geral, tendo em vista que é necessário atender às novas necessidades de formação dos professores. Tal como já referenciámos, tais necessidades devem ser analisadas e avaliadas com base nos problemas vivenciados a partir da escola e do seu projeto educativo construído com a participação de todos os seus atores.

1.3.1 O Desenvolvimento pessoal e profissional através da formação centrada na escola

De acordo com (Ferreira, 1998), os professores e as escolas têm estado envolvidos em reformas permanentes, nomeadamente no que respeita à formação contínua e outros

aspectos, o que tem gerado no seio dos professores a ideia de que todas as mudanças lhes são exteriores e que a eles apenas lhes compete serem atores secundários em todo o processo. O mesmo autor acrescenta que os professores têm a ilusão que as mudanças na escola e no sistema educativo são feitas por “administradores”, “gestores”, em relação a eles que trabalham com os alunos, que são ou se sentem alheios. Neste contexto, torna-se premente refletir sobre o papel do professor no contexto de todas as mudanças que ocorrem na instituição escolar, de toda a comunidade educativa e sociedade, verifica-se naturalmente a necessidade de reorientar a profissão docente, quer isto dizer que necessitamos de um profissional da educação diferente e modelos de formação contínua que possam ajudar na concretização desta realidade, um exemplo consistente é o chamado modelo de “formação centrada na escola”.

De acordo com (Nóvoa, 2002), a aprendizagem contínua assenta em dois pilares: o professor como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente. A formação contínua deve representar um trabalho coletivo que depende da reflexão e da experiência dos professores como instrumentos permanentes de análise.

Em relação à escola, enquanto espaço de desenvolvimento profissional permanente, Nóvoa argumenta ser necessário mudar o contexto em que os professores atuam, pois a instituição escolar não pode mudar sem o empenho dos professores e estes não podem mudar sem uma transformação das escolas em que trabalham.

Portanto, o desenvolvimento profissional dos professores tem que estar articulado com a escola e seus projetos. Nesta perspectiva, a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento profissional do professor pois, sugere o mesmo autor, a escola não é unicamente o local em que o aluno aprende, mas é também o local onde o professor aprende, uma vez que é no espaço real e concreto da escola, em torno dos problemas pedagógicos e educacionais, que se desenvolve a verdadeira formação. Além disso, a escola não deve ser apenas o espaço em que se reproduz o conhecimento, mas sim um ambiente de caráter mais relacional, mais dialógico e aberto às instâncias sociais, com um novo enfoque para a definição de conteúdos/estratégias de ensino e propostas de formação docente.

Também segundo (Imbernón, 2001), a formação contínua centrada na escola sustenta-se numa série de pressupostos, em que a escola é o foco do processo de reflexão e ação e o núcleo básico para o desenvolvimento profissional docente, considerando o professor sujeito e não apenas objeto da sua formação.

No entanto, coloca-se a questão, se as escolas, sendo um dos pilares dessa formação, estarão a contribuir e a possibilitar mudanças significativas no desenvolvimento profissional do professor? As soluções que tradicionalmente têm sido adotadas, ou seja, deixar a qualificação por conta dos próprios professores, por meio de ações solitárias oferecidas por várias instituições sem qualquer integração, considera-se que podem até revelar aspectos positivos estando estes relacionados com a possibilidade do professor poder interagir com profissionais de outras instituições, partilhar experiências com os seus congéneres para melhorar a sua prática pedagógica e evitar o isolamento profissional próprio da natureza do trabalho do

professor. Contudo, são os aspectos negativos, que acabam por se sobrepor, uma vez que, estão relacionados com as iniciativas solitárias, que podem levar os professores a acomodar-se e ficar muito tempo sem participar em cursos de qualificação, participação em cursos que, frequentemente, não estão relacionados com a realidade da escola e dos alunos (planeados por profissionais exteriores que por, vezes, ignoram a experiência dos professores) e a participação em cursos que desenvolvem apenas as competências científicas em detrimento das competências pedagógicas. Estas são algumas das razões que, cada vez mais, impedem a ocorrência mudanças que modifiquem essas formas tradicionais de conceber o desenvolvimento profissional docente.

È neste âmbito e contexto que Nóvoa, clama por novas formas de formação e desenvolvimento profissionais dos professores, que lhes devolvam os saberes de que foram despossuados e lhes permitam recuperar o poder e a autonomia diminuídos por medidas de standardização de tarefas e intensificação de trabalho. Defendendo este autor que;

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal, por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (Nóvoa, 1991, p.23)

Finalmente, encontramos nas palavras de Day, uma justificação para o facto de os professores continuarem a receber pouca ajuda no sentido do seu desenvolvimento profissional, deste modo, na sua opinião, “deve-se a uma compreensão inadequada do conceito em questão e a falta de capacidade, e mesmo de vontade, para iniciar um processo de planeamento que estabeleça o equilíbrio apropriado entre as necessidades do individuo e as do sistema.” (Day, 2001, p.204)

1.3.2. O Projeto Educativo como instrumento para o desenvolvimento da Formação Contínua centrada na escola

O projecto educativo de escola constitui o instrumento essencial de uma gestão estratégica do estabelecimento de ensino, cuja construção e avaliação, nas suas diferentes dimensões, se caracteriza como o eixo fundamental do processo de formação contínua dos professores. É, deste modo, muito importante pensar, elaborar e concretizar o Plano de formação, tendo em conta o Projeto Educativo da organização. Assim, no dizer de (Canário, 1992, p.14);

O plano de formação corresponderá então a uma resposta singular, a uma situação singular, articulando um conjunto coerente de modalidades de acção marcadas pela sua diversidade. Por isso já não é aceitável, hoje, que o plano de formação de uma organização (uma escola, uma empresa ou um hospital) possa reduzir-se a uma lista de «acções» a que correspondem um determinado número de formandos, de formadores e de horas de formação. (Canário, 1992, p.14)

O mesmo autor, defende que é necessário ocorrer a mudança, e para que esta aconteça;

Está em causa a passagem de uma lógica de catálogo para uma lógica de projecto em que o plano de formação se articula com um plano estratégico para o futuro da organização (neste caso a escola). As decisões sobre a formação não deverão ser a consequência de mudanças já verificadas, mas sim constituir uma antecipação das mudanças. (Canário, 1992, p.14)

Desta forma, o projecto educativo deve ser pensado como uma invenção, um trabalho artesanal, onde a obra se vai modelando à medida que vai sendo trabalhada. Pode fazer-se e desfazer-se, avançar e recuar, jamais sendo uma perda de tempo, voltar atrás e avançar. Por isso, nunca deve ser feito de forma isolada, é um trabalho construído na base de convicções, desconstruindo outras, tendo como suporte da identidade própria a participação na identidade colectiva, as necessidades da Instituição, com a finalidade principal, que é a da aprendizagem dos alunos. Como defende Dewey (1989) “o estabelecimento da cooperação numa actividade em que haja parceiros, modifica a actividade de cada um e regula-a pela actividade do próprio grupo”. O Projeto Educativo, necessita ser um documento que deve apostar no envolvimento, mais do que no desenvolvimento, mais nas pessoas e na sua difícil arte de existir nos dias de hoje e na Escola actual, do que na sua funcionalidade instrumental.

Capítulo 2

Investigação Empírica

2.1 Opções Metodológicas

Segundo Matos e Carreira (1994), a escolha de uma dada metodologia de investigação é conformada pelos objectivos do estudo e, em particular, pelas questões a que se pretende responder. Deste modo, no que se refere às questões metodológicas que norteiam esta investigação, optámos por uma metodologia qualitativa de cariz interpretativo, por considerarmos que o objeto de estudo se situa no espaço escolar, compreende a escolha desta abordagem, uma vez que se trata de uma metodologia capaz de apreender os mecanismos e significados das interações que ocorrem. Para além disso, parece-nos ser a melhor adequada à recolha mais aprofundada e rica sobre um tema tão sensível e contraditório no campo da Educação, que é a temática da Formação Contínua de Professores, mais concretamente de forma centrada na escola.

Concordamos também com Bogdan e Biklen (1994, p.16), na medida em que este tipo de metodologia permite que “As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.” Desta forma, é importante referir que a expressão “investigação qualitativa”, embora agrupe diversas estratégias de investigação (estudo de caso; investigação etnográfica; estudos (auto) biográficos e histórias de vida e investigação-acção), partilham determinadas características, a fonte direta dos dados é o ambiente natural. Este é, na nossa opinião, um aspeto fundamental para a nossa investigação, isto é, os dados são recolhidos num contato aprofundado, tanto quanto possível, com os indivíduos e nos seus contextos naturais.

Já Stake (2007), defende a investigação qualitativa, nos casos em que o investigador se “concentra na circunstância, tentando fraccioná-la e depois reconstruí-la mais significativamente”, como é o caso deste presente estudo. Dentro deste tipo de investigação, optámos pela estratégia de investigação de estudo de caso, Bogdan e Biklen, citando (Merriam, 1998), definem: “O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico.” Também, (De Bruyne, Herman e Schoutheete, 1975, p.211), referem que, o estudo de casos caracteriza-se pelo facto de que reúne informações «tão numerosas e pormenorizadas quanto possível com vista a abranger a totalidade da situação. É a razão pela qual ele se socorre de técnicas variadas de recolha de informação (observações, entrevistas, documentos)». Deste modo, tendo em conta os objectivos do trabalho a realizar e o contexto em que se desenvolveu, esta tipologia de estudo parece adequar-se, considerando que este tipo de abordagem “ (...) [Privilegia], essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 16).

2.1.1 Objetivo do estudo

- Como, e de que forma, a formação centrada na escola, favorece um desenvolvimento da profissão docente, em que conjuga as necessidades pessoais, profissionais e organizacionais.

2.1.2 Objetivos específicos

- Compreender a importância da formação contínua centrada na escola como contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente.
- Perceber o impacto dos benefícios da formação contínua centrada no contexto de trabalho para o desenvolvimento da organização “Escola”;
- Entender a percepção dos docentes sobre o conceito de formação contínua centrada na escola;
- Conhecer e compreender a dinâmica do processo de Formação Contínua centrada na escola;
- Identificar as percepções dos professores sobre a formação contínua centrada na escola;
- Determinar, até que ponto, existe uma articulação entre a formação dos professores centrada na escola e o desenvolvimento do projeto educativo do agrupamento;
- Identificar as dificuldades e constrangimentos associados à implementação da formação contínua centrada na escola na esfera dos docentes e da instituição “Escola”;
- Compreender, até que ponto a formação contínua realizada na instituição, se articula com os projetos desenvolvidos na mesma;
- Perceber de que forma a formação centrada na escola reflecte interações ao nível exterior, nomeadamente com outras instituições de formação, redes de escolas, projetos de professores e outras;
- Perceber até que ponto a instituição “escola” consegue responder às constantes mudanças que lhe são colocadas.

2.2 Implementação do Estudo

- 1) Numa fase inicial, foi mantido um contacto informal com a Diretora do Agrupamento de Escolas, situado na zona Centro de Portugal Continental. Neste encontro foi comunicado à Diretora qual o tema da dissertação, objectivos e tipo de estudo, isto é, em termos gerais, fez-se uma exposição do trabalho a realizar. Neste contacto informal, abordámos o tema da Formação Contínua, opiniões, ideias e o que se passava no momento na Escola em relação a esta problemática. Desta forma, referiu que têm dificuldades em ter formadores internos, dificuldades económicas e escassez de recursos financeiros para acções de formação, uma fraca ligação com o centro de formação, ou mesmo quase nula, com a realização de acções de formação muito esporádicas e o pouco interesse por parte dos professores e ainda o que pensa existir será devido ao factor avaliação de desempenho docente. Expressou ainda o seu descontentamento face às actuais políticas educativas, com o momento de crise, corte e falta de orçamento.
- 2) Realizei uma análise detalhada do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas referente ao triénio 2010- 2013. Compreenda-se que o estudo feito a este documento não se considera uma análise documental do mesmo, uma vez que o trabalho que realizei naquele documento teve como finalidades:
 - Conhecer as linhas orientadoras do documento, que são a orientação de todo o processo educativo deste agrupamento de escolas;
 - Conhecer e compreender de que forma a formação contínua centrada na escola é integrada neste documento orientador;
 - Conhecer e compreender a importância dada à Formação Contínua e mais concretamente centrada na escola;

Mais detalhadamente pode ler-se na página três do documento orientador deste Agrupamento de Escolas que:

“Associa-se o Projeto Educativo à autonomia porque é através desse instrumento que se devem construir e definir metas organizacionais próprias e centralizadas no contexto específico em que este agrupamento de escolas se insere”. (In Projeto Educativo, 2010-2013, p.3)

No mesmo documento na página vinte e três pode ler-se *“A formação dos docentes que incidirá nas áreas de intervenção definidas no Projeto Educativo será considerada como específica, incluindo a avaliação do desempenho docente, conforme estabelecida no plano de formação docente”.* (In Projeto Educativo, 2010-2013, p.23)

Numa das áreas de intervenção do Projeto Educativo *“Participação, cultura e imagem da escola”*, na página trinta e três do referido documento, pode ler-se:

“a) Desenvolver acções de formação contínua sustentadas na reflexão e na experimentação e consentâneas com os interesses da escola, a necessidade das aprendizagens dos alunos e as necessidades dos próprios professores”. (In Projeto Educativo, 2010-2013, p.33)

- 3) Relativamente ao Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas, realizei apenas uma leitura das atividades e projectos previstos desenvolver ao longo do ano letivo, tendo constatado que não se encontrava discriminado nada conducente a concluir que seriam realizadas ações de formação centradas na escola.
- 4) Quanto ao Plano de Formação da Instituição, fiz também uma análise detalhada deste documento orientador e iniciava-se com um pequeno enquadramento legal sobre a formação contínua docente e não docente. Quanto ao pessoal docente, tema da problemática em estudo, verifiquei um conjunto de ações de formação específicas propostas pelos diversos departamentos curriculares de acordo com as metas do Projeto Educativo, isto é, articuladas com este documento orientador. Consideravam também no Plano de Formação do Agrupamento de Escolas as ações transversais a todos os departamentos curriculares e também de acordo com as metas educativas do Projeto Educativo. Para além destas ações enquadraram também outras de curta duração a serem dinamizadas por docentes do Agrupamento de Escolas. Quanto ao acompanhamento e avaliação do Plano de Formação, indicam que este trabalho compete ao Conselho Pedagógico: a) Acompanhar a execução do Plano de Formação; b) Produzir e aplicar os instrumentos necessários à avaliação do seu desenvolvimento; c) Apresentar o relatório final de avaliação, evidenciando o grau de concretização das metas e objectivos propostos e o impacto da formação na melhoria das práticas educativas. Durante a leitura atenta do mesmo documento, com os tópicos anteriormente, fi-lo com os seguintes finalidades:

- Compreender até que ponto o Plano de Formação foi construído à escala da organização “Escola”.
- Compreender e entender até que ponto Plano de Formação foi elaborado tendo em vista as necessidades dos docentes dentro do seu contexto de trabalho.
- Perceber de que forma o Plano de Formação pretende dar respostas às necessidades indicadas pelos Departamentos Curriculares.
- Conhecer se a escola utiliza os recursos humanos endógenos.
- Determinar de que forma o Agrupamento de Escolas se interliga com o exterior (outras instituições de formação, de ensino superior, outras escolas e outras).

Mais tarde, após a concretização do trabalho de estudo de documentos orientadores, mantive um diálogo com a representante da Formação Contínua e responsável dos Projetos no Agrupamento de Escolas, por considerar ser uma peça chave em todo o processo da problemática em estudo. Foram retiradas notas sobre este diálogo, mas não gravado em áudio, uma vez que a mesma pessoa foi alvo de entrevista. A realização desta abordagem teve

como objectivo a recolha do maior número de informações para a elaboração dos tópicos e questões dos guiões de entrevista. Considero esta uma a peça fundamental, que necessitava de abordar, porque fazia-se representar em sede de Conselho pedagógico [“O Conselho Pedagógico- o órgão de coordenação e orientação educativa do Agrupamento de Escolas, nos domínios pedagógico, didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.” Por isso tentei perceber a dinâmica de funcionamento da Formação Contínua na Instituição. No que se refere a esta abordagem, farei aqui uma pequena síntese do que foi a recolha de informações informal, deste modo, foram feitas questões como as a seguir indico: É feito diagnóstico de necessidades de formação na escola? De que forma? Ao nível da Formação Contínua como foi constituída uma Comissão Responsável pela Formação Contínua? Porquê esta preocupação? Provoquei com estas questões um brainstorming do qual resultaram variadas respostas das quais apenas destaco as de maior relevância tendo em vista a minha finalidade inicial, isto é, elaboração de tópicos e questões de entrevista. Assim fui informada que a constituição de uma comissão de formação contínua no agrupamento tem a ver com o facto de esta ser considerada uma problemática relevante no processo educativo. Havia também a preocupação de conhecer as próprias necessidades da escola, o conhecimento da existência ou não de formadores internos, daquilo que têm e do que podem oferecer dentro da instituição.

5) O grupo de entrevistados teve a seguinte constituição: 1) Diretora do Agrupamento de Escolas; 2) Representante da Formação Contínua; 3) Coordenadores dos Departamentos Curriculares de Expressões, Línguas, Matemática e Ciências Experimentais e Ciências Humanas e Sociais; 4) Um docente de cada dos departamentos curriculares referidos anteriormente. Os diferentes atores entrevistados foram escolhidos, de forma não aleatória pela representante da formação contínua no Agrupamento de Escolas, garantindo-se a representação dos quatro Departamentos Curriculares. Foram efetuadas dez entrevistas, visando os seguintes objectivos:

- a) Recolher informação aberta e multifacetada sobre a formação contínua centrada no agrupamento de escolas;
- b) Identificar as concepções do conceito de formação contínua centrada na escola de todos os entrevistados;
- c) Desocultar a imagem do modelo de formação contínua centrada na escola e as expectativas por parte dos intervenientes;
- d) Inferir a relação entre a formação centrada na escola e o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional;
- e) Inferir sobre os contributos deste modelo de formação para um desenvolvimento do docente em termos pessoais, profissionais e da organização;
- f) Confrontar as opiniões dos intervenientes com as linhas orientadoras dos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas;

g) compreender a interacção entre o agrupamento de escolas e a relação com as instituições externas de formação.

- 5) As entrevistas foram gravadas com autorização expressa e, simultaneamente, concedidas as usuais garantias éticas de confidencialidade e anonimato. Foram realizadas em salas reservadas da escola, tanto quanto possível, sem movimentações de pessoas e com o maior silêncio, dentro do que nos foi permitido. Todos estes espaços foram utilizados com toda a facilidade, sem qualquer tipo de obstáculos. Deste modo, os entrevistados sentiram-se completamente à vontade, nos seus espaços de trabalho e sem interrupções sobre a temática em estudo.
- 6) As entrevistas seguiram um conjunto de tópicos orientadores, e foram conduzidas de forma semi-estruturada e adaptadas às características dos entrevistados, no caso de tal se mostrar necessário, reformularam-se algumas questões. Os tópicos alicerçaram-se nas questões inerentes à presente investigação, na literatura existente sobre a problemática e, numa primeira fase, tal como referido anteriormente, em diálogos informais com as pessoas chave no processo (Diretora e Representante da Formação Contínua, leitura e análise dos documentos orientadores do Agrupamento de escola neste domínio (Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades e Plano de Formação Contínua). O tipo de entrevista realizada pertence à categoria de entrevista orientada para a resposta, seguindo Powney e Watts (1987, p.162), isto é:

A entrevista orientada para a resposta caracteriza-se pelo facto de o entrevistador manter o controlo no decurso de todo o processo. Ela é, na maioria das vezes, estruturada ou, pelo menos semiestruturada e é referenciada a um quadro preestabelecido. Distingue-se da entrevista estruturada no sentido em que esta, visando igualmente recolha de informações, não considera de modo absoluto a ordem da aparição das informações no desenvolvimento do processo. (Powney e Watts, 1987, p.162)

Desta forma, foi possível articular as questões, de forma a melhor esclarecer o entrevistado, com o objectivo primordial de recolher as informações desejáveis à realização do estudo.

Ainda relativamente à metodologia, socorremo-nos como estratégia de investigação no estudo de caso. De acordo com Stake (1998) e Yin (2005), entre outros, o estudo de caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstracto como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais.

2.3 Propósito e Questões de Investigação

O propósito deste estudo consiste em determinar/estabelecer até que ponto e de que forma a Formação Contínua Centrada na Escola contribuirá para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Assim, para alcançar este objetivo, as seguintes questões foram levantadas:

- ✓ Qual a importância da formação contínua centrada na escola como contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente;
- ✓ Qual o impacto dos benefícios da formação contínua centrada no contexto de trabalho para o desenvolvimento da organização “Escola”;
- ✓ Até que ponto há uma articulação entre a formação dos professores e o desenvolvimento do projeto educativo do agrupamento;
- ✓ Quais as dificuldades e constrangimentos associados à implementação da formação contínua centrada na escola na esfera dos docentes e da organização em estudo;
- ✓ Até que ponto a formação contínua realizada na instituição se articula com os projetos desenvolvidos na mesma;
- ✓ De que forma a formação centrada na escola reflete interações ao nível exterior, nomeadamente com outras instituições de formação, redes de escolas, projetos de professores e outras.

2.4 Tipo de Estudo

Tendo em referência que o objetivo do presente estudo correspondeu ao procedimento de tentar compreender determinado fenómeno (estudo), logo não quantificável, a investigação foi concretizada através de uma abordagem qualitativa exploratória, subjetivista, caracterizada, segundo Sousa e Baptista (2011) pela seguinte forma:

1. Apresenta um maior interesse no próprio processo de investigação e não apenas nos resultados;
2. É indutiva - o investigador desenvolve conceitos e chega à compreensão dos fenómenos a partir de padrões resultantes da recolha de dados;
3. É holística, tendo em conta a complexidade da realidade;
4. O significado tem uma grande importância;
5. O plano de investigação é flexível, dado que o investigador estuda sistemas dinâmicos;
6. Utilizam-se procedimentos interpretativos, privilegiando a análise de caso ou de conteúdo;
7. É descritiva.

Importa referir ainda que, para efetuar a investigação em causa, se optou pelo método de estudo de caso descritivo único a que se refere Yin (2005), dado abranger

dez intervenientes numa mesma organização. Para o mesmo autor, estudo de caso é uma investigação empírica, em que o investigador, face à característica do assunto em estudo, se pode servir dos mais diversos instrumentos na recolha de dados (documentos, inquéritos, entrevistas e observações, entre outros) e diversas estratégias na análise dos mesmos, para concretizar com sucesso o estudo a que se propôs, sendo que, no presente estudo se procura uma descrição o mais exaustiva de um fenómeno, dentro do respectivo contexto e em ambiente natural.

2.5 Procedimentos Metodológicos

2.5.1 Caracterização dos sujeitos

Os entrevistados selecionados para este estudo correspondem a intervenientes considerados, todos eles, como potenciais influenciadores e influenciados no processo em estudo, em virtude de todos manterem, de maior ou menor forma, algum grau de implicação com aquele processo.

Relativamente ao número de sujeitos, pretendeu-se, logo de início que o estudo fosse constituído por dez entrevistados, tendo em atenção o tipo de estudo. Todavia, a escolha dos entrevistados passou, inicialmente, pela fase de localizar os intervenientes que reunissem em simultâneo os quesitos considerados essenciais. Gestão de topo, gestões intermédias e intervenientes na acção. Todos os entrevistados fazem parte do quadro da escola onde o estudo foi implementando, assegurando assim um conhecimento mais profundo do funcionamento da instituição. As entrevistas foram aplicadas à diretora do agrupamento de escolas, à responsável pela equipa de formação contínua, aos quatro coordenadores de departamentos curriculares da escola (Línguas, Matemática e Ciências Experimentais, Ciências Humanas e Sociais e Expressões) e a quatro docentes, um de cada departamento curricular.

2.5.2 Recolha dos dados

Posteriormente ao contato inicial e respetiva aceitação, os entrevistados, na maioria dos casos através do respetivo Gestor de topo, forneceram de imediato (com a autorização expressa dos interessados) uma data e disponibilidade para a realização da competente entrevista.

Para a recolha de dados, foi elaborado um guião de entrevista misto, construído a partir da revisão da literatura, estruturado, de forma a obter a melhor quantidade e qualidade de dados possíveis.

Acerca do guião é ainda de referir o seguinte:

Conforme recomendado por Hill e Hill (2008), inclui uma curta descrição da razão do mesmo, um pedido de colaboração, a forma de resposta e uma garantia de confidencialidade;

A recolha das respostas foi elaborada através de suporte áudio;

Foi ministrado aos entrevistados em ambiente sossegado, tendo sido disponibilizado espaço para o efeito.

2.5.3 Análise dos Dados

No modelo de investigação qualitativa, apesar de a teoria estar igualmente presente, os pressupostos teóricos vão sendo descobertos e formulados à medida que se dá a incursão no campo e que se vão analisando os dados (Duarte, 2009). No entanto, face a algumas das respostas constantes do guião, e tratando-se de perguntas de resposta aberta, houve necessidade de posteriormente, e em alguns dos casos, proceder a um melhor esclarecimento de certas questões cujas respostas pudessem suscitar dúvidas. Seguindo o recomendado por Patton (1990), esse esclarecimento traduziu-se em pequenos diálogos informais, através dos quais se alcançou o objetivo de esclarecer e complementar as questões/respostas menos claras do guião.

Assim, perante as diferentes origens dos dados recolhidos, procedeu-se, na análise dos mesmos, ao método da triangulação a fim de se obterem os resultados necessários à concretização da parte empírica do estudo. Para tal foi elaborada uma grelha de registo (Anexo VIII), revelando-se adequada a constituição de quatro categorias, subdivididas em dez subcategorias, nas quais foram incluídas diferentes unidades de análise retiradas das respetivas entrevistas e que serviram de base para as conclusões.

De seguida apresenta-se o quadro 1 com os descritivos das categorias e subcategorias, com este pretendemos sintetizar a informação recolhida nas dez entrevistas realizadas.

Quadro 1- Descritivos das categorias e subcategorias

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1. Plano de Formação	1.1. Levantamento, recolha e análise das necessidades 1.2. Problemas surgidos e forma de os ultrapassar. 1.3. Intervenientes externos e internos.
2. Formação Centrada na Escola	2.1. Implementação da formação. 2.2. Avaliação da formação realizada. 2.3. Ligação com os documentos orientadores. 2.4. Pontos fortes e pontos fracos.
3. Contributos da Formação Centrada na Escola	3.1. Ao nível pessoal e profissional. 3.2. Ao nível organizacional.

4. Futuro da Formação Centrada na Escola	4.1. Mudanças necessárias para a concretização da Formação Centrada na Escola, enquanto factor de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional.
--	---

2.6 Resultados

De acordo com as categorias definidas, apresentamos de seguida os resultados do estudo realizado.

No que se refere ao **Plano de Formação** e, concretamente, ao levantamento e recolha das necessidades, os entrevistados indicam que é feito recorrendo a um questionário, “Fizemos um pequeno questionário que foi entregue aos professores da escola, que com poucas perguntas, portanto uma coisa muito simples e colocaram uma cruzinha naquilo que entendiam (...)” (S2), a um inquérito (S1, S3 e S4), através das reuniões de departamento e de grupo disciplinar (S3, S4, S5, S6, S7e S8) e “são auscultadas através de um formulário têm a ocasião de exprimir as áreas que gostariam que fossem atendidas” (S10). “Depois comunica-se à direcção que entra em contacto com o centro de Formação, no sentido de tentar estabelecer um conjunto de prioridades de formação (...)” (S6) e seguindo a estrutura organizacional da escola, isto é, passando pelo grupo disciplinar, departamento e conselho pedagógico (S7). Quanto à **análise das necessidades de formação**, esse é um processo que em termos hierárquicos cabe aos órgãos de gestão *superior ou intermédia* “(...)fizemos também o levantamento das pessoas que tinham formação para poderem ministrar a formação dentro aqui do nosso agrupamento. Do que eles precisavam (...) e depois elaborámos uma listagem para ver o que tínhamos e o que é que precisávamos.” (S2- Responsável pela Formação Contínua), “Já tivemos na escola ações planificadas e executadas dentro da escola (...)”. (S4) Para os docentes sem cargos atribuídos a análise das necessidades é um processo realizado ao nível hierárquico, “depois é canalizada em termos de departamento e portanto as formações vão às necessidades de formação que as pessoas vão sentindo podem direcioná-las através desses elementos.” (S8) e sendo um processo no qual não se incluem “há sempre a hipótese de pronunciar sobre o que é que queremos em que temos mais sei lá, não é mais dificuldade mas onde é que deveríamos abranger mais (...) “. (S10)

Ao abordar os **problemas surgidos e forma de os ultrapassar**, comprovou-se através das respostas obtidas dos entrevistados com cargos de topo relacionados com a Formação Contínua, a saber, a Diretora do Agrupamento de Escolas e a Responsável pela Formação Contínua, respectivamente os sujeitos 1 e 2, que efetivamente se deparam com alguns problemas. Estes dizem respeito ao facto de haver falta de formadores credenciados dentro da Instituição, a falta de financiamento para a realização de ações de formação, a dificuldade em dar resposta à grande diversidade de necessidades apresentadas pelos docentes e a dificuldade em encontrar estratégias para dar resposta às necessidades e

dificuldades da maior parte dos docentes. Contudo, constata-se através das entrevistadas (S1 e S2) que, por vezes as soluções para alguns dos problemas surgidos passam pela ajuda do Centro de Formação e a realização de formação de carácter mais transversal que possa abranger o maior número de docentes.

Quando interrogados sobre os **intervenientes internos e externos** ao processo de Formação Contínua, a maioria dos entrevistados (S1, S2, S3 e S4), responderam prontamente que quanto à intervenção interna esta diz respeito a todos os docentes e a intervenção externa relaciona-se com o Centro de Formação de Escolas. Consideramos importante indicar que apenas o sujeito S1 (Diretora do Agrupamento) acrescenta como interveniente interno a equipa do Plano de Formação, com responsabilidades no Conselho Pedagógico.

Relativamente à **implementação da Formação Centrada na Escola**, verificou-se de acordo com os entrevistados (S1, S2, S3, S4 e S7), que foram realizadas ações de formação dentro da escola. Alguns dos sujeitos entrevistados indicam as dificuldades que esse processo acarreta, como sejam a falta de formadores disponíveis e credenciados, o elevado número de formandos e a incapacidade de todos serem incluídos (S1 e S2). Outros sujeitos indicam a parte positiva do processo, isto é, o facto da ação de formação ser realizada no ambiente natural dos docentes, no contexto de trabalho, em que os formandos se conhecem mutuamente, conhecem as dificuldades uns dos outros e isso são factores de motivação. Para além disso, a formação nasce das reais necessidades de cada um dos formandos, vai de encontro às necessidades que realmente são as dificuldades de cada docente e da instituição (S3, S4 e S8).

No que diz respeito à **avaliação da formação realizada**, excluindo os sujeitos (S5, S6, S7 e S10) que não se pronunciaram sobre a questão colocada, os restantes entrevistados (S1, S2, S3, S4, S8, e S9) consideram positivo, enriquecedor e frutuoso o facto de se realizar a formação no espaço físico da escola, contexto de trabalho, com formandos que são os próprios colegas e um formador pertencente à Instituição, são todos factores de motivação para os docentes. Tomemos por exemplo, as palavras dos seguintes entrevistados: “Correu muito bem, para já em termos de motivação, os professores estavam todos motivados (...) portanto penso que terá sido muito gratificante para todos.” (S3); “Foi bastante positiva, motivou muito os professores para aquela acção. De forma antagónica, verifica-se que quando frequentam algumas das acções propostas por outras entidades (sindicatos, centro de formação, etc) o sentimento e a motivação já não são tão evidentes.” (S4)

No que concerne à **ligação da formação centrada na escola com os documentos orientadores da Instituição**, verifica-se, através das respostas dos entrevistados (S1, S2, S3 e S4), que está presente no Projeto Educativo a realização de formação contínua para docentes, quer seja centrada na escola ou recorrendo a instituições exteriores, como por exemplo o Centro de Formação. O Sujeito (S3), indica ainda que se realizam ações de formação na escola e concordantes com as necessidades dos professores. O Sujeito (S4), acrescenta que as ações de formação nascem do seio do Departamento Curricular. Quanto aos sujeitos (S5 e S6), dão uma resposta evasiva à questão colocada dizendo “tem que se

enquadrar” , ou “foram mais ou menos de encontro do que estava no Projeto Educativo (...)”. Quanto às respostas dadas pelos docentes, os sujeitos (S7, S8 e S9), não respondem à questão e o Sujeito (S10) responde claramente que há efectivamente uma equipa de docentes responsável pela elaboração, avaliação e acompanhamento e não se verifica na sua resposta qualquer ligação com a formação contínua.

Quando questionados sobre os **pontos fortes e fracos** sobre a Formação Centrada na Escola, todos responderam à questão com excepção dos sujeitos (S5, S7 e S8). Acerca dos pontos fortes, indicam que a formação vai de encontro aos problemas da escola e desenvolvem-se projectos da Instituição (S1), os docentes podem propor as áreas que lhes interessa (S2) e são realizadas no contexto de trabalho (S2, S3 e S4). O sujeito (S4), acrescenta ainda que o facto de a ação de formação se realizar no contexto de trabalho tem como vantagem responder às necessidades sentidas pelos docentes. São ainda indicados como factores positivos o espaço físico e os materiais utilizados para a concretização do trabalho (S4 e S9), para além do aspecto do formador ser oriundo da escola (S6) e haver a facilidade de comunicação entre os elementos do grupo disciplinar (S10). Quanto aos pontos fracos, é indicada a falta de formadores internos devidamente credenciados partilhada pelos sujeitos (S1, S3, S4 e S6), a falta de meios financeiros e financiamento para haver uma melhor dinâmica (S1), a falta de formandos para a modalidade funcionar (S2) e a falta de dinâmicas relacionadas com a realidade científica e intelectual (S10). Os entrevistados (S5, S7 e S8), não respondem à questão colocada e o entrevistado (S9) não indica pontos fracos.

Relativamente à Formação Centrada na Escola e os **contributos** desta **para o desenvolvimento pessoal e profissional**, verifica-se que os sujeitos que responderam à questão partilham da ideia de que esta formação sendo realizada no seu contexto de trabalho vai ao encontro das necessidades e dificuldades diárias de si próprios e da Instituição, para além disso, contribui para o crescimento profissional, uma vez que permite ao docente ser capaz de melhorar as práticas letivas, os instrumentos utilizados e o processo de ensino/aprendizagem (S1, S2, S3, S4, S7 e S10). Os entrevistados (S5, S6, S8 e S9), não concretizaram uma resposta à questão colocada pela entrevistadora.

Quanto aos **contributos da Formação Centrada na Escola ao nível organizacional**, apenas metade dos entrevistados responderam à questão (S1, S2, S4, S7 e S10). Desta forma, é indicado que, realizando todo este tipo de trabalho está a desenvolver-se um projeto para a escola e com grande impacto (S1), quando o docente atinge o sucesso, esse vai repercutir-se na própria instituição (S4). Verificou-se ainda que há quem não conheça que alteração a formação pode trazer ao nível da instituição (S2) e por último o sujeito (S10), aponta claramente que os professores nem sempre são chamados a intervir, são as directivas que funcionam como aglutinadoras e cargos de gestão intermédia, directores de turma ou coordenadores de grupo são colocados em segundo plano. Pode inferir-se, através das respostas dadas e pelo número de entrevistados que deram uma resposta, que não há um verdadeiro conhecimento sobre os contributos da Formação Centrada na Escola ao nível organizacional.

Sobre o **futuro da Formação Centrada na Escola** e quais as mudanças necessárias para a concretização deste modelo de formação, enquanto factor de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, a maioria dos docentes pronuncia-se sobre o futuro da Formação Contínua de uma forma generalizada. Quer-se com isto dizer que não se referem em concreto à Formação Centrada na Escola, mas sim ao que para eles o presente vislumbra para o futuro sobre a Formação Contínua. Desta forma, a maioria dos sujeitos perspetiva um futuro negativo para a formação contínua apontando diversas razões justificativas, como a falta de financiamento (S1, S4 e S6), falta de autonomia institucional (S1), formadores que não são remunerados (S6), alterações na Instituição escola a um ritmo acelerado, fruto de políticas educativas implementadas, que não permitem estabilizar, cimentar e avaliar, para que possa existir uma estratégia de resolução das necessidades e problemas sentidos pelos docentes (S7, S8 e S9) “Não é com grandes instabilidades ou com instabilidades recorrentes que conseguimos construir uma escola com cabeça, tronco e membros!” (S8). Verificou-se ainda que o sujeito (S10), relaciona a Formação Contínua com a Avaliação de Desempenho Docente e deste modo indica que o actual modelo em nada beneficia a Instituição Escola, uma vez que não tem permitido que haja uma efectiva partilha e colaboração entre docentes. Em termos de perspectivas positivas futuras, verifica-se que a Formação Contínua permite aos docentes melhorar a sua forma de atuar e como tal deverá mudar para melhor (S2), poderá passar pelo levantamento das necessidades de formação, corresponder às necessidades dos docentes e extensivamente a toda a Instituição (S3 e S4). O sujeito (S3) refere: “A Formação contínua é muito importante para ser deixada ao acaso e nada melhor que serem os próprios a figurar a sugerir o tipo de formação (...)”. Seguindo uma ideia positiva o sujeito (S10), afirma a nível de futuro: “Eu por norma gosto de ser optimista. Tem havido um grande esforço por parte dos docentes. Se um docente está com dificuldade em alguma situação, tem de ser ajudado”.

Capítulo 3

Discussão/Conclusão

Os dados recolhidos no presente estudo apontam para que os agentes educativos, nomeadamente desde docentes com cargos de topo até aos docentes sem cargo atribuído estão cientes da real importância da formação centrada na escola, uma vez que todos identificam pontos fortes/benefícios deste modelo de formação. Nomeadamente a realização da formação no local de trabalho, no seu ambiente natural, onde se sentem os problemas e com um formador interno da Instituição. Para além disso, revelam que desta forma resolvem problemas e necessidades da escola, deles próprios enquanto pessoas e profissionais e por extensão melhora-se o processo ensino aprendizagem beneficiando-se sempre os alunos. Indo desta forma ao encontro daquilo que é defendido por Canário (1992), Amiguinho (1992), Marcelo (1995), Imbernón (2006), Nóvoa (2002) e Oliveira- Formosinho (2009).

Relativamente ao impacto da Formação Contínua Centrada na Escola enquanto veículo de desenvolvimento organizacional, verifica-se que os docentes têm uma visão desta realidade, praticamente nula. Conseguem identificar contributos para um desenvolvimento pessoal e profissional como anteriormente referimos, contudo a grande maioria não consegue enquadrar-se enquanto peça constituinte da Instituição. Denota-se um alheamento por parte dos docentes em grande parte do processo da formação contínua centrada na escola e esta situação só pode inverter-se se a própria instituição escola se responsabilizar e implicar cada docente na sua própria formação, criando nele sentimentos de empenho e motivação. Tal como é defendido por Nóvoa (1992), a formação «Deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como função que intervém à margem dos projectos profissionais e organizacionais»

Quanto à articulação entre a formação contínua de professores e o desenvolvimento do Projeto Educativo da Instituição, constata-se que efectivamente este documento orientador prevê a realização de formação centrada na escola consentânea com as necessidades dos docentes e a relação com outras instituições. Contudo, as ações de formação concretizadas foram esporádicas, partindo da iniciativa dos órgãos de chefia, sem a participação de todos os docentes e dando apenas resposta a parte das necessidades e problemas sentidos por aqueles. Tendo-se constatado que houve previamente uma recolha, levantamento e análise das necessidades dos docentes através de auscultação nos vários departamentos curriculares, parece haver uma certa divergência, já que por um lado existe a preocupação de serem atendidas as necessidades e problemas diagnosticados, por outro ou não se dá uma resposta ou apenas parte dela. No caso estudado apuraram-se alguns factores que justificam a incapacidade verificada, nomeadamente a falta de formadores internos credenciados, a falta de financiamento e

autonomia por parte da instituição. Assim, como defende Formosinho (1991), para que efetivamente uma instituição possa implementar um modelo de formação centrada na escola é necessário considerar estas instituições como unidades sociais, organizacionais, com autonomia, vontade coletiva e projetos próprios.

No seguimento do que foi anteriormente referido, com o estudo realizado foi possível identificar algumas das dificuldades e constrangimentos associados à implementação da formação contínua centrada na escola. Na esfera do docente, apurou-se que as necessidades diagnosticadas não foram totalmente colmatadas, os docentes sentem que as mudanças são impostas e surgem a um ritmo vertiginoso o que faz com que não exista um tempo para haver uma sedimentação, estabilização e uma reflexão. Deste modo não é possível fazer um acompanhamento e avaliação do trabalho realizado, e por conseguinte também não se consegue ter uma visão real das verdadeiras necessidades e problemas que cada docente sente no seu quotidiano profissional. Para que a solução dos problemas apresentados possa ser encontrada é necessário que ocorra um verdadeiro desenvolvimento profissional do docente como o que é defendido por Day (2001, pp. 20-21).

Quanto á articulação entre a formação contínua centrada na escola e o desenvolvimento de projectos da instituição, verifica-se que foi realizada uma ação de formação sobre “Educação Sexual”, devido à implementação deste projeto. Para além deste exemplo não foi mencionado qualquer outro. Pode inferir-se que não há ainda uma verdadeira articulação entre a Formação Contínua Centrada na escola e os projectos desenvolvidos, a formação surgiu devido à implementação do projeto, uma vez que os docentes sentiram dificuldades e problemas em abordar a temática com os seus alunos.

A interacção da formação centrada na escola com instituições exteriores apenas se faz com o Centro de Formação à qual o agrupamento de escolas pertence. A relação com esta instituição surge devido às dificuldades que a escola tem em conseguir planificar e credenciar uma determinada ação de formação e formador que se pretende realizar no seio da instituição. Para além disso o Centro de Formação de Associação de Escolas é referido pelos docentes como uma Instituição que pode dar resposta às suas carências, lacunas e limitações, numa lógica de colmatação de deficiências e não de desenvolvimento profissional.

Em suma, ao longo deste estudo verificamos, ainda que implementada de forma insipiente, a Formação Contínua Centrada na Escola, na prática, tem trazido contributos para um desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Todavia face às dificuldades e incongruências detetadas, constata-se estarmos perante um processo que ainda se encontra muito afastado do pretendido, pois não obstante o disposto em diplomas legislativos e o defendido por vários autores, no campo não se consegue vislumbrar, na sua plenitude a tradução num projeto implementado.

Limitações do estudo e implicações para futuras investigações

A presente investigação, de natureza qualitativa, permitiu explorar até que ponto e de que forma a formação contínua dos docentes centrada na escola contribui para um desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Podemos afirmar que os resultados obtidos no estudo não permitem efectivamente generalizações, uma vez que o realizámos apenas num agrupamento de escolas, com um número reduzido de sujeitos e também de dados obtidos.

Para além das limitações referidas anteriormente, salienta-se ainda o facto da obtenção de dados ter ficado circunscrita num dado lapso temporal, pelo que foi sentida a necessidade de mais tempo, entenda-se mais contactos com os sujeitos do estudo.

Apontamos como sugestão para futuras investigações nesta área tão sensível do campo da Educação (a Formação Contínua de Professores), a abrangência de todos os departamentos curriculares, desde o pré-escolar ao ensino secundário e um estudo comparativo entre vários agrupamentos de escolas realizado num período de tempo mais alongado.

Referências

- Alarcão, I., & Sá-Chaves, I. (1994/2000). *Supervisão de professores e desenvolvimento humano: uma perspectiva ecológica*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alarcão, I. (1998). *Revisitando a competência dos professores na sociedade de hoje*. Aprender, n.21, p. 46-50.
- Amiguinho, A. (1992). *Viver a formação, construir a mudança*. Lisboa: Educa.
- Amiguinho, A. & Canário, R. (1994). *Escolas e mudança: o papel dos centros de formação*. Lisboa: Educa.
- Barroso, J. (1997). Formação, projecto e Desenvolvimento organizacional. In Canário, R. (org), *Formação e Situações de Trabalho*. (pp 61-78). Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Canário, R. (1992). *Inovação e Projecto Educativo de Escola*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (1994). Centros de formação de escolas: que futuro? In Amiguinho, A e Canário, R. (org), *Escola e Mudança. O papel dos Centros de Formação*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (2001). *Fazer da formação um projecto; Mudar as escolas ou os Centros de Formação?* Revista portuguesa de formação de professores, vol. 1, pp.133-134.
- Correia, J. (1999). *Os «Lugares-Comuns» na Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores - os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- De Bruyne, P., & Herman, J., & De Schoutheete, M. (1975), *Dynamique de la recherche en sciences sociales*. Vendôme: P.U.F.
- Decreto-lei nº 344/89, de 11 de Outubro (Ordenamento Jurídico da formação dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário).

Decreto- Lei 43/89, de 3 de Fevereiro (Regime Jurídico da Autonomia das escolas oficiais).

Decreto-Lei nº 249/92, de 9 de Novembro (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

Decreto-Lei nº 274/94, de 28 de Outubro (Nova redação ao Decreto-Lei nº 249/92).

Decreto-Lei nº 207/96 de 2 de Novembro (Introdução de algumas alterações à regulamentação da formação contínua de professores).

Decreto-Lei n.º 155/99, de 10 de Maio (Clarificação das condições da participação do presidente e dos vogais no Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua).

Decreto-Lei n.º 15/2007 de 19 de Janeiro (Alterações introduzidas ao Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril (Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário).

Decreto - Lei 41/2012 de 21 de Fevereiro (Com o anexo a que se refere o artigo 6.º - Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância, e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário).

Despacho 16794/2005, de 3 de Agosto (Estabelece que “50% das acções de formação contínua a frequentar pelos docentes devem ser realizadas, obrigatoriamente, no âmbito da área de formação adequada).

Despacho, nº 18038/2008 (Enquadra e regulamenta a elaboração dos planos de ação dos CFAE).

Duarte, J. (2008). Estudo de casos em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. Revista Lusófona de Educação, nº 11, pp.113-132.

Dewey, J. (1989). *How we think: A restatement of the relation of reflectiv thinking to the educative process*. Lexington, M A: D.C.Heath.

- Escudero, R. (1993). «*Formación en centros e innovación educativa*». Cuadernos de Pedagogia, nº 220, pp. 8184.
- Estrela, M., & Estrela, A. (2006). A formação contínua de professores numa encruzilhada. In Bizarro, R. & Braga, F. (org.), *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras: Reflexões, Estudos e Experiências*. Porto: Porto Editora.
- Fabre, M. (1992). *Qu'est ce que la Formation?*. In *Recherche et Formation*, n.º 12 Octobre. pp. 119 -134 (tradução adaptada).
- Ferreira, F. (1998). *Dinâmicas locais de formação*. Braga: CESC/Universidade do Minho.
- Formosinho, J. (1991). Modelos Organizacionais de Formação Contínua de Professores. In *Formação Contínua de Professores: realidades e perspectivas*. (pp. 237-257). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces. Probin the Dept of Educational Reform*. London: Falmer Press.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Alfragide: McGraw-Hill.
- Hill, M., & Hill, A. (2008). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Silabo.
- Imbernón, F. (2001). Célestin Freinet y la cooperación educativa. In Trilla (Coor), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp.249-268). Barcelona: Graó.
- Imbernón, F. (2006). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, (Coleção Questões da Nossa Época).
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).
- Marcelo, C (1992). A Formação de Professores: Novas Perspectivas Baseadas na Investigação sobre o Pensamento do Professor. In Nóvoa, A. (org.), *Os Professores e a sua Formação*. pp. 51-76. Lisboa: Pub. Dom Quixote, Instituto de Inovação Educativa.
- Marcelo, C. (1995). *Desarrollo Profesional e Iniciación a la Enseñanza*. Barcelona: PPU

- Marcelo, C. (1999). *Formação de Professores - Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento Profissional. Docente, passado e futuro*. Revista Sísifo/Revista da Educação, nº 8, pp. 7-22.
- Matos, J., & Carreira, S. (1994). Estudos de caso em Educação Matemática - Problemas actuais. *Quadrante*, 3 (1), 19 - 53
- Mialaret, G. (1996). *As ciências da educação*. Lisboa: Livros e Leituras.
- Ministério da Educação (2007). Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida. Conferência promovida no âmbito da Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia. Consultado em Abril de 2013 em <http://www.eu2007.Min-edu.pt/np4/27.html>
- Moreira, J., & Lima, L., & Lopes, A. (2009). Contributos para o conhecimento da Formação Contínua de Professores em Portugal: Uma reflexão apoiada na análise de resultados. In Actas do X Congresso Internacional Galego - Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.
- Morgado, J. (2005). *Currículo e Profissionalidade Docente*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1991). Concepções e práticas de formação contínua de professores. In *Formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. In Nóvoa, A. (org.) *Os professores e a sua formação*. (pp. 15-31). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1995). *Os Professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1999). O passado e o presente dos professores. In Nóvoa, A. (org.) *Profissão Professor*. (pp. 13-34). Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2000). Os professores e as histórias da sua vida. In Nóvoa, A. (org.) *Vidas de Professores*. (pp. 11-29). Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de Professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.

- Nóvoa, A. (2003). *Novas disposições dos professores: a escola como lugar da formação*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Consultado em Maio de 2013 em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf
- Nóvoa, A. (2009). *Professores Imagens do Futuro Presente*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista de Educação. Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Lisboa. Portugal.
- Oliveira, J., & Formosinho, J. (2009). *Desenvolvimento Profissional dos Professores*. In Formosinho, J. (org). *Formação de Professores - Aprendizagem profissional e acção docente*. (221-284). Porto: Porto Editora
- Pacheco, J., & Flores, M. (1999). *Formação e avaliação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Perrenoud, P. (1997). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote.
- Portaria 345/2008 de 30 de Abril (Regulamenta as dispensas para formação).
- Portugal, G. (1992). *Ecologia e Desenvolvimento Humano*. Aveiro: CIDInE.
- Powney, J., & Watts, M. (1987). *Interviewing in Educational Research*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Ribeiro, A. (1993). *Formar professores. Elementos para uma teoria e prática da formação*. Lisboa: Texto Editora.
- Rudduck, J. (1991). *Innovation and Change*. Milton Keynes: Open University.
- Ruela, C. (1999). *Centros de Formação das Associações de Escolas. Processos de construção e natureza da oferta formativa*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rodrigues, A., & Esteves, M. (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora

- Sacristán, J.G., & Gómez, A. (1995). *Comprender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed.
- Sá-Chaves, I. (2007). A interligação dos conceitos de Didáctica, Avaliação e Supervisão na acção pedagógica. Uma perspectiva de (re)configuração epistemológica. In Lopes, A. (org), *De uma escola a outra: temas para pensar a formação inicial de professores*. Porto: Afrontamento.
- Shulman, L. S. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the New Reform*. Harvard Educational Review. nº 57 (1), 1-22
- Silva, A. (2000). A formação contínua de professores: uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. Acedido em 14 de abril de 2013 em <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4195.pdf>
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011) *Como Fazer Investigação, Dissertações, Tese e Relatórios*. Lisboa: Pactor
- Stake, R.E. (1998). *Case studies. Handbook of qualitative research*. Thousands Oaks: Sage.
- Stake, R.E. (2007). *A arte de investigação com estudos de caso*. Lisboa: Gulbenkian.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. UNESCO International: Institute for Educational Planning.
- Yin, R.K. (2005). *Introducing the world of education. A case study reader*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores. Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Anexos

Anexo I

Solicitação de autorização ao órgão de Direção do Agrupamento de Escolas

Exma. Sra. Diretora do Agrupamento de Escolas (...)

Natalina Maria Marques Cravo Gama Simão, abaixo assinada, aluna de Mestrado em Supervisão Pedagógica, na Universidade da Beira Interior venho, por este meio, tendo em vista a realização da dissertação, solicitar a sua autorização para concretizar, no Agrupamento de Escolas (...) a investigação empírica.

O tema do projeto de investigação intitula-se “ A Formação Contínua Centrada na Escola, contributos para um desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional”, tem como objetivos, os abaixo enumerados;

- ✓ Compreender a importância da formação contínua centrada na escola como contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente;
- ✓ Perceber o impacto dos benefícios da formação contínua centrada no contexto de trabalho para o desenvolvimento da organização “Escola”;
- ✓ Determinar até que ponto há uma articulação entre a formação dos professores e o desenvolvimento do projeto educativo do agrupamento;
- ✓ Identificar as dificuldades e constrangimentos associados à implementação da formação contínua centrada na escola na esfera dos docentes e da organização em estudo;
- ✓ Compreender até que ponto a formação contínua realizada na instituição se articula com os projetos desenvolvidos na mesma;
- ✓ Perceber de que forma a formação centrada na escola reflete interações ao nível exterior, nomeadamente com outras instituições de formação, redes de escolas, projetos de professores e outras;

Procuo realizar entrevistas semi-estruturadas à Ex^a Senhora Diretora, à Representante da Formação Contínua no Agrupamento de Escolas, aos Coordenadores dos Departamentos de Expressões, Ciências Humanas e Sociais, Matemática e Ciências Experimentais, de Línguas e a um docente de cada um dos departamentos referidos. As entrevistas mencionadas constituirão o estudo de caso, as quais serão registadas em áudio. Quer no processo de recolha e análise de dados, quer na elaboração do relatório da investigação, assumo o compromisso de preservar o anonimato do Agrupamento de Escolas e dos professores envolvidos, assegurando que apenas a investigadora terá acesso aos dados.

Certa da melhor atenção que o presente pedido merecerá por parte de V. Exa.,
subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

Castelo Branco, 9 de junho de 2013

A mestranda:

(Natalina Maria Marques Cravo Gama Simão)

Anexo II

Solicitação da colaboração aos docentes

Caro (a) Colega

Encontrando-me a frequentar o 2º ano do Curso do 2º Ciclo de Estudos em Supervisão Pedagógica, no Departamento de Psicologia e Educação na Universidade da Beira Interior, estando a desenvolver a dissertação com o tema” Formação Centrada na Escola, contributos para um desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional”, orientado pela Professora Maria Luísa Branco, venho por este meio solicitar a sua colaboração na recolha de dados que se pretende efectuar. Assegurando desde já a confidencialidade da informação prestada, sendo feita apenas uma análise de conteúdo da mesma e em que circunstância alguma será mencionada a identificação dos docentes entrevistados.

Saliento a importância da sua participação enquanto entrevistado (a) para o desenvolvimento deste projeto.

Agradecendo desde já a atenção disponibilizada, apresento os melhores cumprimentos.

Covilhã, 9 de junho de 2013

(Natalina Maria Marques Cravo Gama Simão)

Anexo III

Guião de entrevista à Diretora do Agrupamento de Escolas

→Tópico 1- Levantamento das necessidades e elaboração do plano de formação, problemas surgidos e formas de os ultrapassar;

Questões:

- 1) Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?
- 2) Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?
- 3) Como descreveria o processo de implementação da formação?
- 4) Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

→Tópico 2- Enquadramento do plano de formação com o PE/PAA e a sua execução;

Questões:

- 5) Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.
- 6) De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de acção definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?
- 7) Que análise faz dos pontos fortes e fracos no âmbito da realização da formação centrada na escola?
- 8) Enquanto líder do órgão de gestão da escola, que atitude manteve na implementação da formação centrada na escola?

→Tópico 3- Avaliação da formação centrada na escola e contributos para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional;

Questões:

- 9) Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento organizacional?
- 10) E ao nível pessoal e profissional dos docentes, que efeitos pode assinalar?
- 11) Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes, a implementação do programa de formação?
- 12) Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

→Tópico 4- Perspectivas de futuro e acções/reacções face aos desafios constantes;

Questões:

- 13) Quais considera serem as alterações necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?
- 14) Como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento organizacional, pessoal e profissional?

Anexo IV

Guião de entrevista da responsável pela Comissão da Formação Contínua

→Tópico 1- Levantamento das necessidades e elaboração do plano de formação, problemas surgidos e formas de os ultrapassar;

Questões:

- 1) Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?
- 2) Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?
- 3) Como descreveria o processo de implementação da formação?
- 4) Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

→Tópico 2- Enquadramento do plano de formação com o PE/PAA e a sua execução;

Questões:

- 5) Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.
- 6) De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de acção definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?
- 7) Quais os pontos fortes e fracos que percepcionou na realização da formação centrada na escola?
- 8) Descreva qual a atitude desempenhada pelo órgão de gestão, na implementação da formação centrada na escola.

→Tópico 3- Avaliação da formação centrada na escola e contributos para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional;

Questões:

- 9) Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?
- 10) E no nível organizacional, que efeitos assinala?
- 11) Como avalia, quanto ao que foi alcançado com a implementação do programa, relativamente ao inicialmente definido?
- 12) Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

→Tópico 4- Perspectivas de futuro e acções/reacções face aos desafios constantes;

Questões:

- 13) Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

- 14) A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?
- 15) Em função da experiência adquirida, como percebe o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional?

Anexo V

Guião de entrevista dos (as) Coordenadores (as) de Departamento Curricular

→Tópico 1- Levantamento das necessidades e elaboração do plano de formação, problemas surgidos e formas de os ultrapassar;

Questões:

- 1) Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?
- 2) Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?
- 3) Como descreveria o processo de implementação da formação?
- 4) Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

→Tópico 2- Enquadramento do plano de formação com o PE/PAA e a sua execução;

Questões:

- 5) Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.
- 6) De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?
- 7) Que análise faz dos pontos fortes e fracos no âmbito da realização da formação centrada na escola?
- 8) Enquanto líder de gestão intermédia, que qual foi o seu contributo para a implementação da formação centrada na escola?

→Tópico 3- Avaliação da formação centrada na escola e contributos para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional;

Questões:

- 9) Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento organizacional?
- 10) E ao nível pessoal e profissional dos docentes, que efeitos pode assinalar?
- 11) Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?
- 12) Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

→Tópico 4- Perspectivas de futuro e acções/reacções face aos desafios constantes;

Questões:

- 13) Quais considera serem as alterações necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?
- 14) A partir da sua experiência, que mudanças consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?
- 15) Como percebe o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento organizacional, pessoal e profissional?

Anexo VI

Guião de entrevista aos docentes dos Departamentos

Curriculares

→Tópico 1- Levantamento das necessidades e elaboração do plano de formação, problemas surgidos e formas de os ultrapassar;

Questões:

- 1) Como foi efectuado o levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?
- 2) Que envolvimento e implicação teve na elaboração do plano de formação da escola?
- 3) Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

→Tópico 2- Enquadramento do plano de formação com o PE/PAA e a sua execução;

Questões:

- 5) Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.
- 6) De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?
- 7) Quais considera serem os pontos fortes e fracos da realização da formação centrada na escola?

→Tópico 3- Avaliação da formação centrada na escola e contributos para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional;

Questões:

- 8) Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?
- 9) E no nível organizacional, que efeitos pode assinalar?
- 10) Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?
- 11) Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

→Tópico 4- Perspectivas de futuro e acções/reacções face aos desafios constantes;

Questões:

- 12) Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?
- 13) A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?
- 14) Como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento pessoal e profissional?

Anexo VII

Entrevistas

Entrevista1

Sexo- Feminino	Idade- 42 anos
Cargo- Diretora do Agrupamento de Escolas	Grupo Disciplinar-não se aplica
Tempo de serviço- 18 anos	Habilitação Académica- Licenciatura de Português e Francês pela Universidade de Évora e Mestrado em Administração Escolar pela Universidade Técnica de Lisboa
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- não se aplica

Data da realização de entrevista

18 de Junho de 2013

E: Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

DIR: Faz-se um inquérito junto dos grupos disciplinares no caso do pessoal docente e pergunta-se ao pessoal não docente quais é que são as necessidades sentidas em termos de formação.

E: Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?

DIR:Intervenientes (pausa) Internos e externos (pausa) ao processo de quê? de levantamento de (pausa)?

E: Na elaboração do plano de formação.

DIR: Internos (pausa) é (pausa), inicialmente temos a equipa do plano de formação que vem do Pedagógico que depois pede aos senhores coordenadores de departamento que façam os levantamentos, que por sua vez pedem aos grupos disciplinares.

Os externos será sempre o centro de formação.

E: Só o centro de formação?

DIR: Sim.

E: Como descreveria o processo de implementação da formação?

DIR: Mas isto inicial, estamos a falar deste inicial?

E: Desta formação que vocês colocaram no plano de formação.

DIR: (Pausa) Nós temos um plano de formação que à partida iria de encontro às necessidades do pessoal docente e não docente, só que vemo-nos com o constrangimento do financiamento e o plano acabou por não ser aplicado.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

DIR: Relativamente a isso foi inicialmente pedido aos colegas voluntários para implementar formação na escola já que não existia financiamento com a contrapartida da componente não lectiva não ser ocupada com as horas de formação, tivemos uma professora que neste momento está a dar formação a um grupo de docentes que tem a ver com o Inglês e vamos ter agora uma formação sobre Excel. Em relação ao pessoal não docente temos formações no final de cada período em que convidamos pessoas ou aproveitamos a nossa psicóloga que faz formação no final de cada período.

E: Já agora qual é o feed-back que tem tido da realização dessa formação em termos de implementação.

DIR: Em termos de pessoal não docente muito bom, as pessoas têm aderido, é assim nós fazemos uma reunião de trabalho e a seguir à tarde, durante o dia, a seguir fazemos a formação e tem havido uma aceitação muito positiva a este tipo de formação, ou aproveitamos os nossos parceiros. Da última vez veio cá um colega da Valnor para falar sobre reciclagem, já tivemos Higiene e Segurança no Trabalho. Tivemos relações pessoais e interpessoais com a psicóloga. Vamos aproveitando os recursos que temos.

E: E a nível do pessoal docente?

DIR: O pessoal docente como está mais centralizado em termos do centro de formação, não temos tido (pausa), temos tido formações mais esporádicas daquelas propostas pelo próprio Centro de Formação, relativamente à nossa, já lhe disse que temos apenas duas a decorrer este ano, (pausa), no ano passado fizemos uma relativamente à educação sexual que também foi devido à implementação de projetos.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

DIR: A que nós estamos a utilizar é a oficina de formação, que implica uma parte teórica e uma parte prática.

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de acção definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

DIR: É óbvio que o projecto educativo define quais são as nossas prioridades e todas as nossas acções vão ao encontro da resolução das problemáticas levantadas no projecto educativo, por isso há sempre uma relação entre aquilo que é definido no projecto educativo e as nossas necessidades de formação.

E: Pode concretizar com um exemplo?

DIR: Esta história por exemplo da educação sexual, foi realmente um projecto que faz parte de um dos pontos da área de problemática do projecto educativo que é a educação para a

saúde e que levaram os alunos a ter uma consciência, foi desenvolvida uma formação dirigida aos directores de turma, que depois aplicaram nas aulas de Formação Cívica, que ainda existiam e aplicaram esse projecto nesse âmbito.

E: Que análise faz dos pontos fortes e fracos no âmbito da realização da formação centrada na escola?

DIR: É assim, acabamos por ter um ponto fraco que para mim é grave porque não há muitas pessoas que disponibilizam para fazer formação, não havendo formadores a formação não se realiza, porque me termos de, se não há uma contrapartida real a dar ao senhor formador é difícil que ele depois queira desenvolver formação. E é isso que eu tenho sentido ao longo destes anos, é que não havendo em termos de centro de formação financiamento a escola em si depois tem dificuldade em chamar formadores internos que desenvolvam formação na escola. Agora relativamente aos pontos fortes, é sempre fui adepta da formação na escola porque vai ao encontro dos problemas da escola e desenvolvem-se projectos da escola. Por exemplo nós, é uma intenção minha, vamos ver para o ano como é que vamos fazer, houve cinco pessoas que fizeram formação do projeto educativo, no próximo ano vamos ter de realizar o nosso projecto educativo será minha intenção ir ao centro de formação definir um formador interno para que eu depois desenvolva aqui formação de forma a se concretizar o próprio projeto educativo, vai ser um documento de trabalho que temos de fazer, há que rentabilizar o tempo, transformando-o em formação.

E: Enquanto líder do órgão de gestão da escola, que atitude manteve na implementação da formação centrada na escola?

DIR: Acabo no fundo, não é? Para mim, faz sentido que a formação seja na escola desde que se possa fazer. É evidente que aquelas formações mais abrangentes que a pessoa pode ir Sempre que é um projecto da escola acabamos por, por haver contrapartidas, pelo facto de se realizar na escola. Eu sou mesmo adepta da formação centrada na escola.

E: Mas porquê centrada na escola?

DIR: Porque vai ao encontro dos problemas da escola com os intervenientes da escola, portanto acabamos por estar no nosso contexto e trabalharmos os problemas em contexto, não é? Porque é evidente que podemos estar numa formação em que há cinco ou seis realidades e são realidades abrangentes, aqui nós vamos mesmo ao encontro dos nossos pontos fortes e dos nossos pontos a melhorar.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento organizacional? Enquanto órgão de gestão, qual pensa ser o impacto?

DIR: Nós este ano não tivemos nenhuma formação em termos organizacionais no entanto estamos a prever tal como acabei de falar relativamente ao projecto educativo e eu penso que em termos organizacionais o facto de a formação ser desenvolvida na escola fará com que

a escola tenha no final da formação o seu próprio projecto educativo, que será um documento orientador da escola, dará para aproveitar o tempo, os professores não têm muito tempo e se este trabalho é desenvolvido na escola com o intuito de fazer um projecto para a escola, penso que tem toda, terá um grande impacto.

E: E ao nível pessoal e profissional dos docentes, que efeitos pode assinalar?

DIR: Uma formação que é rentabilizada nesse sentido faz com que o professor se sinta mais motivado porque para já está no seu contexto sabe que está a trabalhar para a sua própria instituição e ao mesmo tempo rentabiliza o seu tempo, que de momento acho que é o ideal, é a rentabilização do tempo.

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes, a implementação do programa de formação?

DIR: Isto realmente é uma história, não é? Nós iniciamos um plano de formação, há uns anos atrás quando centro de formação tinha financiamento em termos de conselho pedagógico desenvolvíamos todas as medidas para definir as necessidades do pessoal docente e não docente, sempre com o intuito de concretizar o nosso projecto educativo, apresentávamos esses dados em reunião de comissão pedagógica, a situação era analisada e depois era elencada com o plano de formação do próprio centro onde constavam as nossas necessidades. Depois os professores eram chamados para essas formações e resultava que realmente a escola acabava por ter a formação necessária para desenvolver os seus projectos. Neste momento, infelizmente, penso eu, estamos a perder esta vertente da formação, visto que não havendo financiamento não há plano de formação, ou não há um plano concreto de formação em termos de centro de formação. As pessoas acabam por estar muito dispersas na sua formação, porque as formações vêm (pausa), quer dizer eu recebo uma informação do centro de formação um mês antes dizendo que posso escolher uma ou duas pessoas para irem fazer a formação sobre um tema que pode nem ter nada a ver com a escola ou com o nosso problema, não com a escola em si, mas com o nosso problema. E eu vou ter de adoptar um critério para escolher duas pessoas que vão aquela formação, parece que não vai muito de encontro aquilo que seria o grande objectivo da formação que era inicialmente o que estava delineado e aí eu percebia que a formação tinha impacto na escola. Neste momento, não tenho tanto a certeza, tendo em conta que não existe um plano de formação concreto em que nós saibamos que vai ao longo do ano ocorrer estas formações, que as pessoas se podem candidatar por vontade a essas formações. Neste momento o que acontece é dada ao órgão de gestão a obrigatoriedade de seleccionar e depois adopta os critérios que acha que tem de adoptar e vão aquelas pessoas. Por outro lado, a formação não se desenvolve porque não há contrapartidas para os formadores. Penso que ao longo destes anos a formação tem estado a perder a sua qualidade e a sua dimensão no âmbito das escolas.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

DIR: O ponto de partida será sempre o mesmo, identificar as necessidades, se as necessidades eram identificadas em termos de conselho pedagógico, que envolve depois todos os departamentos e todas as áreas. Devíamos definir um plano de formação interno da escola e dentro e dar a possibilidade de os senhores formadores terem financiamento, para obterem uma contrapartida para poderem desenvolver esta formação, é o que eu penso que está a faltar neste momento, não eliminando o plano de formação em termos de centro de formação, porque terá sempre áreas mais abrangentes numa área científica, por exemplo, são sempre coisas mais abrangentes, depois em termos de escola. Por exemplo o grupo de matemática tem cinco pessoas eu sei que nunca iria ser capaz de desenvolver aqui (pausa), também não é isso que interessa, não é, porque a área científica pode ser desenvolvida em qualquer local. Mas tudo o que é muito concreto, os nossos problemas, por exemplo, dificuldades de aprendizagem, motivação para as aprendizagens o ideal é conseguir que em termos de escola conseguíssemos que viesse alguém ou que alguém da escola trabalhasse esse ponto com os professores da escola, porque os problemas dos alunos desta escola, não serão com certeza os problemas dos alunos de outra escola. Então iríamos mesmo ao enfoque do problema e isso não está a acontecer, não temos financiamento. Eu até achava que era em termos de escola que eu devia ter um orçamento para poder contratar um formador externo sempre que tenha essas necessidades. Se eu tenho necessidades em relação à motivação dos alunos, porque é que eu não hei-de ter um orçamento para eu chamar alguém que venha ajudar os meus colegas a definir as estratégias de motivação para os alunos, por exemplo.

E: E eu pergunto a formação resume-se a ações de formação?

DIR: Para mim formação, eu acho que cursos de formação, depende das áreas, mas para mim a formação tem de ser ou oficina ou qualquer coisa que tenha um carácter prático, que se possa aplicar, temos uma parte teórica e uma parte prática em que se definem os instrumentos e depois ter o tempo de aplicar os instrumentos desenvolvidos na formação. Porque isso é que é realmente aproveitar a formação para em contexto de trabalho ser replicada e ser utilizada.

E: Quais considera serem as alterações necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

DIR: Penso que respondi um bocado antes, dêem-nos autonomia, dêem-nos financiamento, acho que nós sabemos quais são os nossos problemas, como podemos resolvê-los, mas têm que nos dar autonomia para isso.

E: Acha que a escola tem uma autonomia relativa?

DIR: A escola não tem autonomia, nós não temos autonomia financeira, nós não conseguimos contratar alguém que venha cá fazer a formação que pretendíamos. Essa autonomia não existe.

E: Como percebe o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento organizacional, pessoal e profissional?

DIR: Se continuar nesta via penso que dentro de pouco tempo vamos deixar de ter formação, embora a formação faça parte da avaliação do pessoal docente, nós sabemos que eles continuam a ter que ter uma formação, ou então os professores terão de passar a pagar a sua formação, como está a ser desenvolvida neste momento a formação não está a dar oportunidades aos colegas e ao pessoal não docente é a mesma coisa, de terem uma formação nas suas áreas. Está a ser muito reduzida, o futuro não será fácil... mas esperamos que venham outras políticas relativamente à formação. Porque por este caminho os professores terão de começar a pagar a sua formação.

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista2

Sexo- Feminino	Idade- 42 anos
Cargo: Responsável pela FC no Agrupamento de Escolas.	Grupo Disciplinar- Educação Física
Tempo de serviço- 18 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em Educação Física pela Faculdade de Motricidade Humana, Pós-Graduação em Deficiência Visual e Motora, pela Escola Superior de Educação de Lisboa e Pós - Graduação em Gerontomotricidade, pela Escola Superior de Educação de Castelo Branco.
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Expressões

Data da realização de entrevista

14 de Junho de 2013

E: Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

R: Fizemos um pequeno questionário que foi entregue aos professores da escola, que com poucas perguntas, portanto uma coisa muito simples e colocaram uma cruzinha naquilo que entendiam, fizemos também o levantamento das pessoas que tinham formação para poderem ministrar a formação dentro aqui do nosso agrupamento. Do que eles precisavam e do que eles conseguiam dar, que era para podermos ter uma ideia do que é que havia a nível da escola, pronto e depois elaborámos uma listagem para ver o que tínhamos e o que é que precisávamos.

E: Problemas surgidos e formas de os ultrapassar?

R: Problemas, ora bem, problemas, pronto as áreas que nós encontrámos foram áreas muito diversas, há uma grande diversidade de áreas e depois não conseguimos juntar o número de pessoas necessárias para constituir a formação, porque são muito áreas e o número de pessoas que há para constituir o tipo de formação que existe não nos permite manter, fazer a formação. Como é que a gente ultrapassou, por enquanto só conseguimos resolver dois problemas, que foi as necessidades do Excel (a parte da informática), foi essa que conseguimos ultrapassar e uma outra, que já nem me recorde qual foi. Já foi há dois anos, mas sei que ... foi a parte da educação sexual, aí conseguimos ajudar muita gente, como era uma formação mais transversal, apanhava todos os grupos, todas as pessoas estavam interessadas essa conseguimos resolvê-la também e foi com a ajuda do Centro de Formação.

E: Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?

R: Intervenientes internos e externos (pausa). Acabam por ser os docentes e os externos é o centro de formação que nos apoia e que nos permite disponibilizar uma ou outra formação que já esteja constituída e que nós utilizamos. Em termos de formação interna somos nós, por acaso ainda não propusemos nenhuma, mas estamos em vias de propor formação interna. Portanto pretendemos constituir uma formação com determinada característica que corresponda à certificação do Conselho Científico da Formação Contínua, para ver se é viável utilizá-la.

E: Como descreveria o processo de implementação da formação?

R: Mas o quê aqui na escola ou para o geral.

Formação centrada na escola

Na escola. Ok. Como é que nós poderíamos....

Reformulei a pergunta.

Como descreveria... é uma pergunta um bocadinho abrangente. Como é que nós podíamos implementar aqui a formação, não era?

Pronto, eu acho que a única hipótese que nós temos de implementar a formação numa escola é só no final do dia, depois de toda a gente estar despachada, temos que a divulgar, temos que fazer com que os docentes naquela em que estejam interessados, naquele tema se inscrevam, fazer um bom marketing e uma boa divulgação e depois no final depois das aulas, fazer com que seja implementada durante a semana porque isto depois joga um bocadinho com a disponibilidade dos professores e não se esqueça que esta formação é uma formação que vai ocupar ... é do interesse dos professores, mas vai ocupar mais horas do que aquilo que os professores têm disponível para dar à escola e portanto tem de ser como voluntariado muito, muito empenhado.

E: Disse que em relação a uma formação que realizaram aqui na escola, sobre relação sexual, como decorreu?

R: Essa foi uma das que foi pós laboral, depois da cinco, levou muitas horas, todas elas à partida, se a formação é creditada também tem o seu peso, o facto de ser creditada ou não ser creditada e essa foi creditada. Podemos fazer formação na escola sem ser creditada, não é? Muita gente quis se inscrever, até tivemos inscrições a mais, precisamente por ser uma formação com características transversais, portanto abrangia muita gente, foi difícil gerir, se tivéssemos mais pessoas... teve de haver uma selecção muito rigorosa em termos de critérios, porquê, porque havia gente a mais, e só tínhamos uma formadora, que se disponibilizou sem ganhar rigorosamente nada, e disponibilizou o seu tempo, o seu trabalho, muitas horas de trabalho, porque exigiu muitas horas de trabalho para o fazer. Portanto, penso que isso é um dado importante, o facto das pessoas se disponibilizarem para o fazer.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

R: Essa decorreu bem, mas houve outras que se tentaram implementar e que não tiveram tanto sucesso, precisamente porque não houve inscrições suficientes para elas decorrerem ou não decorreram.

E: Porque é que não houve inscrições suficientes?

R: Porque lá está, porque o número de pessoas que a formação exige, a modalidade de formação que exige, exige sempre um número mínimo de pessoas que tem para poder funcionar aquela modalidade e como não havia gente que chegasse. Imagine que era uma oficina precisa de 15 pessoas e havia só dez pessoas.

E: Era creditada ou não?

R: Era creditada.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

R: A tipologia de formação, o tipo de modalidades que implementamos... penso que aqui de há uns anos para cá no início eram principalmente cursos de formação., era mais fácil ministrar, ia fazia uma pré avaliação, ouvia os conteúdos e chegava a fazer uma avaliação final e a coisa estava resolvida. Durante muitos anos a FC baseou-se nesse tipo de formação, a formação de curso. Mais tarde começou-se a achar que isso não estava a ter tantos resultados porque em termos de impacto a pessoa recebe os conteúdos e fica com eles, enquanto que nas outras modalidades quer de oficina, quer de projecto, círculo de estudos, havia produção de materiais e isso era benéfico para o resto do agrupamento e dos professores. Essa ação que realizámos sobre educação sexual, feita no ano passado era uma oficina e fez-se produção de materiais muito interessantes, foi muito rica.

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de acção definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

R: É assim, o projecto educativo da escola, tem como orientação é o de fazer formação com a partilha de materiais de enriquecimento, de haver o melhor de os professores ficarem mais ricos, em termos de experiências, de vivências, etc e eu penso que a formação se apostar em modalidades como o círculo de estudos, a de projectos que é o que nós fazemos aqui, apesar de concorrermos muito a projectos, como modalidade de formação propriamente dita nunca fizemos. Projeto nunca fizemos, mas trabalhamos muito ao nível de projetos de outros níveis, e portanto isso fez, vai perfeitamente de encontro, porque a produção de materiais é que o professor precisa para depois poder inovar, poder estar mais actualizado, para poder ser diferente e ser mais diversificado e principalmente a diversificação porque nós com materiais diferentes conseguimos dar mais resposta à diferenciação, temos alunos muito diferentes.

E: Quais os pontos fortes e fracos que percepcionou na realização da formação centrada na escola?

R: Uma das negativas foi haver uma regra que diz para a modalidade funcionar, ser creditada e funcionar era ter poucos professores, e como o agrupamento é pequeno, quando os agrupamentos são grandes, a coisa funciona de uma maneira, quando os agrupamentos são pequenos funciona doutra e o facto de ser na escola, uma das negativas, é haver pouca gente para a modalidade funcionar. Outra coisa que não ajuda, que poderia funcionar se houvesse uma melhor interligação entre as escolas, seria as várias escolas, de vários agrupamentos e ministrarem isso, era o que no fundo o centro de formação pretendia, mas isso acho que já não está a ser muito viável, também acho que também não é muito positivo. Por outro lado se conseguissem viabilizar a ligação entre os agrupamentos e aí sim haver três ou quatro agrupamentos com um determinado tema ir fazer aquela formação, por ser mais fácil. Coisas mais positivas, ser centrada na escola, ajuda também a canalizar o tema daquilo que se pretende, porque as escolas todas elas têm interesses diferentes, nós se calhar aqui temos diferentes, há determinadas áreas do meu grupo que na minha escola são mais frágeis e que se calhar precisavam de mais formação e eu não vou ao Porto ou a Coimbra de propósito para colmatar as minhas dificuldades, seria muito mais viável se pudesse vir cá alguém fazer. Daí seria importante haver outros grupos da zona que se interessassem para vir cá alguém, isso para ser organizado, das duas uma existe um elemento que se responsabiliza por isso e consegue sensibilizar os outros agrupamentos a virem ou então teria de ser através do centro de formação, mas já reparámos que isso não resulta. Positivos, penso que a FC na escola tem ainda o benefício das pessoas poderem propor da sua iniciativa das áreas que mais lhes interessa ou as áreas que a escola (...) que o projecto educativo ou que a escola naquele momento, naquela fase, um ano, dois, três, do projeto educativo... isso também pode ser uma mais-valia porque nós queremos dizer o que pretendemos e organizar indo de encontro aquilo que pretendemos eu acho que também muito importante, um ponto positivo pelo facto de ser na escola. Mas tem outros senãos que viabilizam os nossos interesses.

E: Descreva qual a atitude desempenhada pelo órgão de gestão, na implementação da formação centrada na escola.

R: O órgão de gestão empenhou-se, ele promoveu a formação centrada na escola, perguntou, envolveu-se, a preocupação do órgão de gestão, quer do conselho pedagógico, porque acaba por ser um órgão importante na escola e houve preocupação em querer implementar, daí ter constituído uma comissão da qual eu faço parte para haver uma preocupação com a formação contínua, ajudaram-nos e apoiaram-nos para desenvolver, fez-se contactos sempre que necessário, ajudou-nos a divulgar, inquéritos, todas essas coisas. Essa preocupação é suficiente, porque depois a comissão é que faz acreditar. Eles apoiarem é importante.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?

R: Aquela que foi feita e mais transversal, eu penso que foi muito importante para as pessoas, porque as pessoas sentiram-se interessadas na área, até sabiam bastante do conteúdo, mas não com haviam de ministrar. A formação foi muito direccionada a formadora, conhecia o público-alvo, quem tinha à sua frente e em termos pessoais, penso que modificou as pessoas porque fê-las ver, e ainda por cima era uma área muito específica e especial, porque a Educação Sexual é uma área muito especial, não tem nada a ver com outras áreas que possamos abordar que são muito objectivas... é uma área vocacional e que tem a ver com a sua própria formação pessoal e a forma de encarar e falar sobre aquela matéria. Portanto a ideia, e até na forma como se constituíram e se relacionaram na própria formação, fez com que as pessoas solidificassem a sua forma de estar perante os alunos e perante os outros e isso talvez porque foi dada por uma pessoa que está habituada a lidar com essas situações. Eu penso que o formador é extremamente importante nestas situações. Porque se é um formador que deixa só, se limita a deixar os conteúdos, ficam a saber coisas inovadoras... se é um formador que os obriga a pensar, a ter dinâmicas de grupo diferentes eu acho que o resultado é completamente diferente e modificou muito as pessoas que no seu estra na própria formação e depois nas aulas, conseguiram ficar mais sensíveis, conseguiram abordar os conteúdos de uma forma diferente e isso foi muito positivo.

E: Em termos profissionais pretende acrescentar alguma coisa?

R: Enriqueceu-os em termos de prática pedagógica, de vivências diferentes e formas de ministrar conteúdos que fez com que repensassem, alterou a forma de atuar para um determinado grupo, se é um grupo A temos de agir de uma maneira, se é um grupo B, temos de agir doutra. Eu acho que isso é importante alterar as práticas pedagógicas em função da população alvo que nós temos e agir de acordo com aquilo que temos à nossa frente, Cada vez mais os grupos são diferenciados e a heterogeneidade tem de ser atendida e portanto a forma de dinamizar determinados conteúdos também tem de ser alterada. E esse é o futuro, senão não vamos lá.

E: E no nível organizacional, que efeitos assinala?

R:Organizacional como? Em que é que a formação modificou ao nível da instituição? Não sei (pausa)

De prática, o conhecimento ficou mais organizado, se nós tivermos a nossa estrutura do conhecimento mais estruturado, em termos organizacionais, não vejo assim... a atuação dos professores é diferente, não mexe com os órgãos administrativos, a parte da formação mexe com os professores, com a sua forma de atuação, mexe com os alunos, na forma como recebem a informação e mexe talvez com a comunidade educativa, depois esta formação que é ministrada ali transparece para a comunidade educativa. Se atuamos a nível dos alunos, os alunos atuam a nível da casa e eu acho que isso é importante, temos de modificar muita coisa

ao nível da comunidade, não só da sala de aula. Também serve para fazer atuações ao nível da comunidade. Fizemos algumas atividades ao nível da comunidade, nomeadamente no que diz respeito ao nível da alimentação, diretamente via escola, mas que têm repercussões ao nível do aluno, centramos a atenção no aluno, mas também temos de nos preocupar com quem o aluno vive, que é com a família e com a comunidade, e isso estamos a conseguir aos poucos conseguir chegar lá.

E: Como avalia, quanto ao que foi alcançado com a implementação do programa, relativamente ao inicialmente definido?

R: As metas foram alterando algumas coisas, mas isso teve a ver com o percurso e com as coisas que foram surgindo. Isto também tem a ver com os esquemas, com o que nós em cada ano nos preocupamos, em cada ano que passa, envolvemo-nos em determinados temas. Por exemplo, se a saúde está muito pensada, é temático, e somos influenciados por isso e tem a ver com os projectos e desafios que vão aparecendo ao longo do ano. Quando programamos o ano, inicialmente temos uma linha, mas ao longo do ano há coisas que vão aparecendo, eu como sou responsável pelos projectos da escola, noto que vão aparecendo as mais diversas áreas, diversos desafios que vão surgindo, e nós temos de nos ir ajustando a isso. Portanto o nosso projecto de formação acaba por às vezes ser condicionado por esses projectos que vão aparecendo, “condicionando” no bom sentido. Nós temos uma determinada linha orientadora e essa linha vai sendo tocada de acordo com os desafios que vão surgindo e que são oportunidades e temos de nos ajustar às oportunidades. Mas penso que não fugiu muito daquilo que tínhamos pensado, responder a algumas áreas do nosso projecto educativo, nomeadamente o ambiente e a saúde, penso que esse foi concretizado, não foi formação creditada, mas acabamos sempre por fazer formação a muita gente de forma indireta, porquê? Porque fazemos atividades com conteúdos e que falam da relação entre determinadas áreas.

E: E a avaliação que fazem disto tudo?

R: A avaliação é feita de cada atividade que é realizada. Quanto à formação que é creditada é feita com o questionário final, daquela forma mais regular.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

R: Idealmente (pausa). Primeiro as modalidades que escolheria, seria com a construção de materiais, começava por pensar na modalidade de formação que queria implementar. Depois faria aquilo que deve ser feito que é o despiste das necessidades e depois, visto ter as regras de modalidades de formação serem muito apertadas, o que eu faria era facilitar um pouco a viabilidade dessas formações e se tivesse só três ou quatro pessoas faria com essas. Porque aí centrada na escola, a escola conseguiria dar mais resposta, se nós conseguíssemos com apoios, com parcerias da Câmara, que outros professores de zonas limítrofes conseguissem vir

aqui à minha escola ou as pessoas da minha escola fossem a outra escola e que estivessem interessadas no tema que fosse ministrado noutra escola e fossem lá fazer, com parecerias da Câmara, porque nós agora temos de nos socorrer dos órgãos locais de apoio daqui da região e eu acho que seria o ideal, poder haver essa facilidade de ligação. O pós laboral tem sempre de se manter, nunca faria aos fins semana, porque aos fins-de-semana as pessoas têm de descansar, nós temos uma escola extremamente desgastada, o professor precisa de descanso ao fim de semana portanto apostaria em fazer a formação no final do dia, portanto pós laboral. E se possível de seguida, porque acho que uma formação feita numa semana e depois noutra semana, duas ou três horas numa semana e noutra... fica um limiar de tempo. A não ser quando é preciso fazer trabalho à distância e então aí sim. É outra hipótese, fazer modalidades à distância, tem um senão, que há bocado não me lembrei que é um dos pontos negativos, que é nem toda a gente dominar as tecnologias de informação e ainda há muita gente nas escolas que não domina as tecnologias de informação. Portanto fazer à distância pode tornar-se uma barreira se a pessoa não domina determinadas formas dele funcionar e aprender através dele e as pessoas desistem por não dominarem.

E: Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

R: Neste momento que resposta lhe dar. As mudanças cada vez são maiores, a escola tem de se ajustar e não tem outro remédio senão ajustar-se. Acho que a escola está a ajustar, há escolas que conseguem ajustar-se melhor que outras porque têm um staff de gente docente e não docente e até a própria comunidade consegue ser mais flexível ser mais para a frente, arriscam mais, vão à procura e estão mais para ali viradas, há outras em que isso não acontece. Eu penso que todas as escolas à sua maneira e à sua medida vão conseguindo ajustar-se.

E: E nesta escola?

R: Nesta escola (pausa), está num processo de mudança do órgão de gestão, há um agrupamento muito grande e ainda o facto de as escolas estarem muito longe umas das outras e temos ainda dois conselhos pedagógicos, duas estruturas de escola diferentes. Estamos a reintegrar em termos de pensamento, filosofia, estamos a tentar reintegrar. Penso que a partir de Setembro (pausa), este ano que passou foi um ano de adaptação, o próximo ano será diferentes, penso que vai haver mudança de professores muito grande, temos professores contratados que provavelmente vão embora e teremos de ajustar à vinda de outros novos, no entanto os que estão e as duas escolas já estão a conseguir conciliar muitos métodos de trabalho, tínhamos até métodos diferentes de pensar, de estar, era tudo muito diferente, porque as escolas são todas diferentes, cada uma tem, as suas características, daqui para a frente, as coisas vão ser diferentes, penso que vamos conseguir ajustarmo-nos.

E: A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

R: Eu acho que já disse... as mudanças... a experiência diz-me... que não podemos, não devemos deixar cair a FC em saco fundo, porque durante muitos anos na FC foi gasto imenso dinheiro e caiu em saco roto, estamos a falar de uma forma geral, houve muita gente que aproveitou, mas gastou-se muito dinheiro mal gasto. O que eu acho é que isso não pode acontecer, nem podemos deixar que isso aconteça, se fazemos fazer formação é porque estamos interessados em fazer, não por obrigação, mas porque me interessa fazer. Portanto se interessa fazer é para depois aplicá-la esse conhecimento de actualização, esse conhecimento de inovação, esse conhecimento de troca de experiências, etc, é para ser aplicável na prática pedagógica, não só na prática pedagógica, mas também como pessoas também e se conseguirmos fazer isso muito bem, senão não se justifica haver formação contínua

E: Em função da experiência adquirida, como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional?

R: Acabei de o dizer, se a FC não serve para melhorar a nossa acção como pessoas, a nossa forma de pensar na mudança. A FC serve para isso mesmo, para melhorarmos a nossa estratégia, a nossa forma de atuar, a nossa forma de conhecer, avaliar aquilo que temos à nossa frente, se não servir para isso não vale a pena fazê-lo. Portanto penso que a FC deve sem dúvida ser uma forma, uma via de mudança para melhor e nunca para pior.

E: Em termos de implementação como é que percepciona.

R: Não vejo outra maneira senão no pós-laboral, nunca ao fim de semana e precisam de descansar e com troca de experiências com produção de materiais por isso é que apresenta inovação, melhora a prática pedagógica, as vivências pedagógicas devem ser abordadas e as pessoas devem inovar, haver melhores práticas pedagógicas, porque as pessoas são diferentes e as escolas também são diferentes e porque não partilhar e porque é que outras escolas não poderão partilhar as coisas umas com as outras. Considero que o ministério até tem essa imagem, mas depois não consegue é viabilizá-la de uma forma fácil e isso é pena.

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista3

Sexo- Masculino	Idade- 61 anos
Cargo: Coordenador do Departamento de Expressões	Grupo Disciplinar- Educação Visual e Tecnológica.
Tempo de serviço- 38 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em Engenharia Mecânica e Electrotécnica, pela Universidade de Coimbra. Possui ainda a Profissionalização na área de Educação Visual e Tecnológica feita no ISEL de Lisboa.
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Expressões

Data de realização de entrevista

19 de junho de 2013

E: Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

C: Nós temos feito algum levantamento da formação necessária, normalmente auscultam-se os professores através de inquérito ou através das reuniões de departamento e grupo disciplinar. Já funcionaram aqui na escola acções emergentes da escola e não do centro de formação de professores. Emergentes da escola, por exemplo ao nível do grupo disciplinar, fizemos o levantamento das necessidades do grupo a partir daí submetemos a acção, a acreditação do formador, nesse caso fui eu e assim correspondemos às expectativas dos docentes. Isto como uma formação sentida pelas pessoas para facilitar o seu dia-a-dia pessoal, sobretudo profissional.

E: Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?

C: Portanto internos, o coordenador e professores do departamento disciplinar ao qual a acção se destinava. Tivemos o apoio depois do Centro de Formação de Professores ao nível da acreditação e certificação.

E: Como descreveria o processo de implementação da formação?

C: A implementação sendo centrada na escola é um processo que, considero eu, mais natural, tem mais vantagens, porque surge na sequência de necessidades sentidas pelos professores, sendo feita no exterior tem o problema não corresponder muitas das vezes às expectativas dos professores. Os professores acabam por escolher aquela acção porque entre as que estão é aquela menos mal, mas caba por não ser aquela que desejaria. Em termos de implementação, a forma como implementámos esta acção que lhe transmiti, nascida na escola, com o apoio do centro de formação, foi muito fácil por em desenvolvimento.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

C: Correu muito bem, para já em termos de motivação, os professores estavam todos motivados para aquela acção, o que não acontece quando a acção não nasceu a partir deles, mas foi pensada por outras pessoas mesmo em termos de conteúdos, os conteúdos podem ser negociados com os professores antes da planificação e portanto penso que terá sido muito gratificante para todos.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

C: No nosso caso tem sido uma formação muito virada para os aspectos profissionais que os professores com os conhecimentos adquiridos possam aplicar em contexto de sala de aula. Há uma ligação bastante grande entre a acção e a prática lectiva dos docentes.

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

C: O projecto educativo da escola prevê a formação contínua dos docentes, seja através dos centros de formações, seja emergentes do agrupamento. A formação realizada enquadrava-se perfeitamente, porque o projecto educativo prevê até acções realizadas na escola e consentâneas com as necessidades dos professores. Foi pensada tendo em conta o projecto educativo, e de longe tem vantagens sobre uma acção que seja imposta. A acção que se desenvolveu foi no sentido das preocupações das pessoas, preocupações que as pessoas sentem no dia-a-dia.

E: Que análise faz dos pontos fortes e fracos no âmbito da realização da formação centrada na escola?

C: Pontos fortes que eu considero mais pertinentes é o facto de ser feita no contexto de trabalho, realizadas no contexto de trabalho. Como disse há pouco centradas nas necessidades das pessoas, depois o ambiente onde decorre a acção é um ponto forte, porque quando planificamos a acção ela já tem em conta o espaço físico, temos os materiais então a acção é enriquecida. É bom para os professores, é bom para a escola, acabamos por comprar outros materiais que depois facilitam outras acções que vêm a seguir.

Pontos fracos é mais difícil... não me ocorre nenhum. Mas em relação a acções promovidas pelo centro de formação... não vejo ponto mais forte do que os nossos. Talvez a ainda insuficiente acreditação dos formadores. Porque no nosso agrupamento só se realizaram duas ou três acções porque poucas pessoas estavam creditadas, como era o meu caso. Um ponto fraco, talvez seja a inexistência de formadores creditados.

E: Enquanto líder de gestão intermédia, que qual foi o seu contributo para a implementação da formação centrada na escola?

C: Foi total. A acção foi... fiz o levantamento junto do grupo disciplinar, quais seriam as necessidades de formação, daí a planificação e submeter a acção ao centro de formação.

Esteve mais centrado num grupo, o meu contributo foi total e entendo que este tipo de formação é de longe mais vantajosa.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento organizacional?

C: Portanto a acção foi mais vocacionada para as pessoas em termos profissionais, não em termos de organizacionais, no entanto em termos profissionais, levou sempre a um investimento na área do conhecimento, ficando mais aptas para realizar as suas actividades.

E: E ao nível pessoal e profissional dos docentes, que efeitos pode assinalar?

C: Acabei por responder à questão anteriormente, como lhe disse.

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?

C: Eu falo sobre as acções que desenvolvemos, quer em termos de diagnóstico, quer em termos de desenvolvimento, quer em termos de avaliação, a mesma correspondeu às expectativas das pessoas e permitiu servir de diagnóstico em relação a futuras acções. Isto é, aproveitamos a acção no fim para fazer o ponto da situação, como é que esta decorreu, se correspondeu às perspectivas das pessoas e que outras acções podemos levar a cabo. Acabamos por fazer a acção e quase um diagnóstico em relação a futuras acções.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

C: As linhas gerais já falámos. Primeiro ouvir as pessoas, ouvir os professores no contexto, seja no contexto de grupo disciplinar, quer seja no contexto de conselho de turma, aí uma acção mais virada para aspectos relacionados com o nível organizacional, ou aspectos mais genéricos. Primeira coisa o levantamento, depois a planificação da mesma, seja uma acção genérica, ou centrada num grupo disciplinar, submeter à aprovação e recepcionar o formador mais apto para desenvolver esta acção. Penso que são os pontos mais importantes a ter em conta.

E: Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

C: Em termos de perspectivas de futuro, eu costumo dizer muitas vezes que nós vivemos um tempo, assim como se inventam novos pais devem inventar-se novos professores. Penso que há muito a fazer a nível da formação de professores, adequando a formação aos alunos que hoje temos. Quando digo que se inventam novos professores, é porque a forma de os alunos aprenderem vai mudando, a tecnologia vai mudando, hoje os alunos aprendem de uma forma diferente do que aprendiam à vinte anos. E as acções de formação devem ter isso em conta,

que a realidade dos nossos alunos de hoje é diferente. Os professores devem aproveitar as acções para adequar as formações aos novos alunos que hoje têm. Há necessidade de inventar novos professores, novas formas de ensinar e acções de formação, devem ter algo de inovador, algo de diferente, têm que haver diferenças, a realidade é diferente. Eu em diversos órgãos da escola, costumo chamar a atenção para isso, nós queremos que os nossos alunos aprendam mais, estejam mais concentrados, temos de ter novas formas de comunicar com eles e isso também se aprende em acções de formação.

E: A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

C: Chegar à sala de aula e dar matéria como se fazia à quinze e vinte anos é completamente desaconselhável, o professor tem de considerar que os alunos são diferentes. O professor tem de se adaptar às novas exigências, tem de ser criativo, tem de ser inovador. Portanto esta parte, as acções de formação centram-se muito em conteúdos, mas nesta questão pedagógica, na comunicação entre o professor e o aluno muitas das vezes não se centram nestas questões, centram-se apenas nos conteúdos. Considero que é uma parte também muito importante.

E: Como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento organizacional, pessoal e profissional?

C: Como já referi, a formação centrada na escola tem várias vantagens em relação a outras formações. E no futuro em relação à formação, deve fazer-se um levantamento das necessidades de formação em toda a escola, nos diversos grupos disciplinares, se falarmos em acções mais direccionadas, nos conselhos de turma, nos conselhos de departamento, com o levantamento. AS acções devem corresponder inteiramente às expectativas dos docentes, inteiramente e deve-se escolher pessoa ou formador mais apta a desenvolver esses conteúdos. A Formação contínua é muito importante para ser deixada ao acaso e nada melhor que serem os próprios a figurar a sugerir o tipo de formação que lhes faz falta, quer em termos de prática lectiva, quer na relação estabelecida com as famílias e em todas as áreas.

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista4

Sexo- Masculino	Idade- 56 anos
Cargo: Coordenador do Departamento de Ciências Humanas e Sociais	Grupo Disciplinar- História
Tempo de serviço- 30 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em História pela Universidade de Coimbra
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Ciências Humanas e Sociais

Data de realização de entrevista

17 de junho de 2013

E: Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

C: Fazemos algum levantamento da formação, é um procedimento em que os professores através de inquérito ou através das reuniões de departamento e grupo disciplinar se recolhe as necessidades e carências sentidas por todos. Já tivemos na escola acções planificadas e executadas dentro da escola e não do centro de formação estas acções partiram exclusivamente das necessidades de formação sentida pelo corpo docente da escola, no sentido de dar resposta às suas necessidades pessoais e profissionais.

E: Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?

C: Ao nível interno, temos o coordenador e os professores do departamento disciplinar ao qual a acção se destinava, a posteriori, o Centro de Formação da Associação de Escolas ajudou-nos quanto à creditação e certificação das acções.

E: Como descreveria o processo de implementação da formação?

C: A implementação da formação centrada na escola será algo que, em princípio, traz mais vantagens, porque estará orientada às necessidades e público (professores) específicos da escola. Já as acções de formação propostas pelo Centro de Formação da Associação de Escolas, sendo mais generalistas, não correspondem, na íntegra, ao que os nossos docentes necessitam. No que concerne à implementação, a forma como implementámos estas acções, e com as ajudas de que beneficiámos, foi muito fácil a sua implementação.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

C: Foi bastante positiva, motivou muito os professores para aquela acção. De forma antagónica, verifica-se que quando frequentam algumas das acções propostas por outras entidades (sindicatos, centro de formação, etc) o sentimento e a motivação já não são tão evidentes, pelo menos este é o sentimento que tenho.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

C: As formações que tiveram a sua origem e foram integralmente desenvolvidas na escola, foram mais orientadas para os aspectos transversais da formação contínua dos docentes, no sentido dos conhecimentos adquiridos serem aplicados em contexto de sala de aula. Verificou-se, de facto, uma grande interligação entre as formações desenvolvidas e implementadas na escola e o reflexo na prática lectiva dos docente

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

C: O nosso projecto educativo tem prevista a formação contínua dos docentes, quer através de instituições externas (sindicatos e Centro de Formação de professores), quer as nascidas no seio de cada departamento curricular. As formações já realizadas foram implementadas em função do projecto educativo e, como já referi, tiveram um impacto muito positivo.

E: Que análise faz dos pontos fortes e fracos no âmbito da realização da formação centrada na escola?

C: No que entendo por pontos fortes, considero que a formação centrada na escola, por ser feita em contexto de trabalho e realizada no contexto de trabalho traz muitas vantagens em virtude de se focar nas necessidades dos docentes, um outro ponto forte será a dimensão espacial física do termo, porque quando planificamos a acção ela já tem em conta o espaço físico, temos os materiais então a acção é enriquecida.

Pontos fracos... não vislumbro nenhum, por agora... ou melhor... ainda não temos massa crítica de formadores creditados, isso é um ponto fraco. E se acções, por muito boas e planeadas que sejam, se não forem creditadas, os colegas não frequentam e se frequentarem é com desmotivação em função das actuais políticas educativas. Isso são pontos fracos, mas que não são exclusivos da formação centrada na escola, são pontos fracos transversais a qualquer formação!!

E: Enquanto líder de gestão intermédia, que qual foi o seu contributo para a implementação da formação centrada na escola?

C: Bem... Eu não implementei nada, mas sempre procurei contribuir para que os colegas de departamento manifestassem sempre as suas dificuldades e necessidades de formação porque só assim poderiam seguir o percurso, ou seja, levar a informação até ao Conselho Pedagógico e, a partir daí que seja feita alguma coisa

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento organizacional?

C: Portanto, havendo sucesso para o docente, é claro que a nossa escola, enquanto organização ganhará sempre com isso... E em última análise, os nossos alunos são sempre aqueles que mais irão beneficiar...

E: E ao nível pessoal e profissional dos docentes, que efeitos pode assinalar?

C: Como referi, os colegas poderão crescer profissionalmente, colmatando algumas dificuldades que pudessem sentir. É positivo? Claro que é... Se o professor puder estar mais preparado para ajudar os seus colegas e alunos a crescer, então isso é positivo, para ele e para todos.

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?

C: A implementação do programa de formação centrada na escola deu bons frutos, os objectivos alcançados... considero que nem todos foram alcançados, mas os que o foram, foram-no muito positivamente... A avaliação que faço... É uma avaliação positiva, penso que no nosso Agrupamento a formação contínua tem tido muita relevância ao nível das boas práticas...

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

C: Idealmente... considero, em primeiro lugar que ouvir os colegas em Departamento Curricular, ou seja, as necessidades, as dúvidas, as dificuldades, aquilo de que precisam, isso deveria ser feito!! Também, como referi, deveríamos, nós Agrupamento, ter um número razoável de formadores creditados, ou seja, deveríamos atingir a autonomia ao nível de uma bolsa, chamemos-lhe assim, de formadores... Assim, tudo seria mais fácil, ou seja, mais ideal...

A partir daí o formador faria, em função das reais necessidades dos colegas, a melhor planificação da formação.

E: Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

C: Lá está... as mudanças necessárias serão uma bolsa de formadores mais alargada, mais flexibilidade no sentido da creditação das ações e também, mais meios financeiros para dotar o nosso Agrupamento de independência e autonomia, em relação à própria tutela, no que diz respeito à formação.

E: A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

C: Para começar, considero de extrema importância a revisão do regime jurídico da Formação Contínua que, da forma como está, limita e até estrangula a ideia de formação centrada na escola. Se, como verifico, cada vez mais os problemas estão na nossa escola e a resposta deve e tem de ser dada pela nossa escola, então serão os nossos professores que têm de estar preparados, e as dificuldades são cada vez maiores ... os nossos alunos são cada vez mais problemáticos, cada um tem a sua história de vida... É muito difícil dar resposta a cada situação que surge. Como poderemos estar preparados? Já referi... mais autonomia!!

E: Como percebe o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento organizacional, pessoal e profissional?

C: A formação centrada na escola, como já referi, tem várias vantagens. Para um bom futuro em relação à formação, como factor de desenvolvimento a esses vários níveis, deve fazer-se um levantamento sério das necessidades de formação em todos os departamentos, e depois disso ter os meios e o financiamento para implementar as respostas adequadas aos docentes e, extensivamente a todo o Agrupamento.

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista5

Sexo- Feminino	Idade- 45 anos
Cargo: Coordenadora do Departamento de Línguas	Grupo Disciplinar- Francês
Tempo de serviço- 22 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em Literaturas Modernas, Variante de Francês e Inglês- Universidade de Coimbra Mestrado em Supervisão Pedagógica- Universidade de Nottingham/Escola Superior de Educação de Castelo Branco
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Línguas

Data de realização de entrevista

19/06/2013

E: Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

C: É em reunião de departamento. Foi apenas colocada a questão tal como me está a ser colocada agora e cada colega teve direito enfim, a pronunciar-se sobre se tinha alguma ideia se não tinha. Alguns nem se pronunciaram sobre isso não é... Breve pausa... Portanto dando algumas sugestões para formação dentro do nosso departamento, nas nossas áreas.

E: Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?

C: Pausa... São os professores do departamento. Breve pausa... No caso da formação, na formação? Os intervenientes... quem deu as sugestões foram os docentes do departamento. Pausa... é só.

E: Como descreveria o processo de implementação da formação?

C: Grande pausa é o seguinte nós em termos de formação de línguas e de literatura não há nada aqui nesta escola, nem no centro de formação. Portanto eu não tenho mais nada a acrescentar... Ri-se... não há mais nada. Para formação foram dadas sugestões mais a nível do português ainda vão aparecendo algumas... nas línguas estrangeiras não tem havido nada. Pronto e foi isso que foi debatido no departamento nessa altura. Foram dadas algumas sugestões mas ninguém propriamente se ofereceu para fazer formação.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

C: Grande pausa... Implementação?

E: Disse que em relação à formação não se realizou qualquer ação de formação?

C: Não nas línguas não. Sei que no ano passado houve uma a nível de ...foi até dada pela psicóloga. No ano passado uma ação que houveram muitas inscrições mas nem puderam ir todos, houve depois um critério já não me lembro qual foi para essa ação. Pausa... de resto não houve mais nenhuma, que eu me lembre a nível da escola, não houve mais nenhuma, não houve implementação de nenhuma ação de formação....

E: E ações de formação no departamento?

C: A nível do departamento a única coisa que vamos fazer é... Vamos fazendo... planificações, troca de impressões, troca de material... é isso que se tem feito a nível interno do departamento. Mais nada.

E: **Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.**

C: Grande pausa... Não sei.

E: Reforço que todo o conteúdo da entrevista é confidencial.

C: Pode colocar, não sei, não sei porque eu nunca frequentei formação aqui, portanto não sei.

E: **De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?**

C: Grande pausa... Sim, sim, são os documentos que nós conhecemos... tem que se enquadrar, agora sou sincera, não frequentei, não houve nenhuma relativamente ao departamento, não me posso pronunciar.

E: **Que análise faz dos pontos fortes e fracos no âmbito da realização da formação centrada na escola?**

C: Também não me posso pronunciar aí, não frequentei. Não posso dizer se foi bom se não foi... não sei.

E: **Enquanto líder de gestão intermédia, que qual foi o seu contributo para a implementação da formação centrada na escola?**

C: O meu contributo? Nenhum... A única coisa que me limitei a fazer foi trazer do Conselho Pedagógico para o departamento e do departamento para o Conselho Pedagógico, apenas as sugestões feitas em departamento. Mais nada. Apesar de ter formação no mestrado mas não... não se enquadra aqui...não me disponibilizei para fazer formação nem ninguém no departamento.

E: **Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento organizacional?**

C: Sei que houve uma muito boa, de que gostaram muito, que foi muito prática, que foi assim uma ação muito virada para... enfim para questões práticas entre eles, não sei porque não

estive lá. Foi só o que ouvi também não posso estar a garantir porque foi o que foi ouvido na sala dos professores. Mais nada. Não sei.

E: E ao nível pessoal e profissional dos docentes, que efeitos pode assinalar?

C: Grande pausa... não sei porque neste momento nós estamos congelados, portanto isso não traz benefícios nenhuns como tem trazido até agora aos professores como nós sabemos. Temos que dizer a verdade face a informação porque para tal, se muitas vezes até à pouco tempo era porque para mudança de escalão... para esse tipo de processos. Não era propriamente, muitas das vezes, nem era propriamente para o interesse pessoal e fiz e que nos agradava mais mas não para um interesse enfim assim tão pessoal por vezes profissional mas não é tanto... Da maneira como estamos congelados não sei se ainda interessa fazer formação neste momento, é a minha opinião.

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?

C: Grande pausa... Sim... Como é que é feita a avaliação dessas ações de formação? Eu como é que avalio? Não me pronuncio sobre isso.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

C: Grande pausa... se nos dessem horas para isso... já era uma boa benesse! Não é!? A componente letiva ainda seria melhor! Agora, hoje em dia, da maneira como estão as coisas, ninguém gosta de fazer as coisas só por...

E: E idealmente?

C: Eu diria que para haver horas e haver créditos obviamente e ser uma formação que fosse dirigida mesmo especificamente para a nossa formação académica. E não outro tipo de formação, das línguas, por exemplo? Não sei, neste momento com horários tão díspares, não sei como é que isso dá! Não sei! Pois, não ... não sei...neste momento não sei responder. Eu não me estou a ver nem a mim nem a muitas das minhas colegas de departamento com as duas escolas, a dar aulas nas duas a darem formação fora de horas! Aqui na escola! Só sendo obrigadas neste momento! Mas eu estou a dizer, e volto a repetir, a minha opinião. Aqui já nem estou a tomar a opinião do departamento que eu não sei, cada um tem a sua opinião...sobre isso não é! Sobre a formação.

E: Quais considera serem as alterações necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

C: Grande pausa... sou uma péssima representante do departamento porque não sei responder a isso... Grande pausa ...

E: Nunca pensou sobre o assunto?

C: Nunca pensei! Porque neste momento acho que não é coisa que nos esteja a interessar! Da maneira como estamos! Está a fazer o seu questionário numa época muito má. Como pode deduzir, não é! Não sei, formação é tudo muito bonito mas nós estamos congelados, não passamos de escalão... não sei para que é que serve a formação neste momento! Reformulem o estatuto da carreira docente, reformulem muitos pontos que lá estão mal! Façam as coisas de outra maneira! E compensem os professores! O professor tem a sua formação base, precisa de ser atualizada, muito bem, mas, haja alguma coisa também por parte de quem possibilite essa formação! Não dizer «olhe vá fazer formação aos seus colegas! Nós não damos nada em troca. Façam formação e que arranjem um lugarzinho, uma horinhas nas escolas para fazer!» Isso assim não se pode fazer! Antigamente ainda íamos ao Centro de Formação, agora quase que não há formação nenhuma... a nível do Centro de Formação, não é! Pelo menos que eu tenho visto que interesse... Estou a falar em termos de línguas estrangeiras. Não tenho visto nada de interesse. Não aparece nada! Ninguém dá formação nesse aspeto! Não sei! Acho que isso em parte já é de cima, do ministério, em termos de legislação para formação de professores mas temos que reformular isso tudo. Agora a escola tem que fazer tudo, até isso! Não sei... Há horas? Há disponibilidade? No meio de horários de 40 horas? Não estou a ver! Aulas quando é que as preparamos? Corrigir testes, quando é que os corrigimos? Não é!? E estamos congelados para que é que fazemos formação? Se estamos congelados para quê? É por isso que eu estou a dizer, estou a resumir praticamente isso tudo. Não posso responder muitas dessas questões porque não sei!

E: A partir da sua experiência, que mudanças consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

C: A formação como era antigamente, como eu cheguei a fazer no início da carreira acho que estava bem! Nunca lá fui por imposição, escolhia sempre aquilo que me agradava no Centro de Formação em Castelo Branco. Nunca houve problemas até achava bastante interessante e pronto em contrapartida tínhamos crédito e subíamos, mudávamos de escalão enfim. Progredíamos na carreira e aprendíamos alguma coisa obviamente. Neste momento... Breve pausa... acho que isto mudou muito desde aquela história da avaliação dos professores em 2007/2008 desde então as coisas ... caíram por aí abaixo. E não tenho visto nada de agradável... acho que os professores não se sentem... Grande pausa... vontade de propor uma formação nem com vontade de a receber! Não é!? Porque uma pessoa que vê que não vai lucrar nada com isso ... mesmo a nível do seu dia-a-dia não sei ... provavelmente é a minha opinião assim um bocado estranha, enfim diferente mas,...não estou a ver! E o departamento/as línguas ultimamente dedica-se ao português, português, português então e o resto? Também não são línguas! Também não temos que saber?! Não vejo muita formação! Não vejo muita oferta! Porque será? Grande pausa... será porque não há as tais contrapartidas?! Não há horas?! Não há créditos?! É isso que talvez não leve a tanta vontade da nossa parte propor o que quer que seja não sei, é a minha opinião.

E: Como percebe o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento organizacional, pessoal e profissional?

C: Na escola... se a escola mantiver sempre o mesmo corpo docente como foi até há poucos anos atrás... ainda a coisa pode ser que haja uma evolução na formação, um faz uma coisa este ano, o outro dá continuação noutro sentido no ano a seguir. Neste momento parece-me que não vamos ficar muito tempo em cada sítio, não sei. Se vale a pena fazer formação, a investir numa escola quando no ano a seguir ou não ficamos ou vamos para outra escola. Será que é necessário investir na formação? Para a escola? Para o professor é bom! Mas será?... será?... É bom quando no ano a seguir já não vai ter as turmas? Anda aqui a contar as turmas e todos os alunos a ver se lhe dá as 6 horas? Ando muito desiludida com o ensino, sou sincera! Não sei!

E: E em relação às perspectivas de futuro quer acrescentar alguma coisa?

C: Espero que haja boa gente para propor ações de formação mas eu não estou a ver boa coisa. O pessoal mais velho está a reformar-se os outros não param na mesma escola... não sei se vale a pena investir em formação, em dar formação, para o senhor é bom mas, ... não sei!

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista6

Sexo- Feminino	Idade- 54 anos
Cargo: Coordenadora do Departamento de Matemática e Ciências Experimentais	Grupo Disciplinar- Biologia/geologia
Tempo de serviço- 33 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em Biologia/Geologia- Universidade de Aveiro Mestrado em Supervisão Pedagógica Universidade de Nottingham/Escola Superior de Educação de Castelo Branco
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Matemática e Ciências Experimentais

Data de realização de entrevista

18/06/2013

E: Como procederam ao levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

C: Portanto isso passa em cada departamento por... cada grupo disciplinar... comunicar... como é que pretende...que se faça esta formação contínua ou seja, quais são as necessidades de cada um dos grupos disciplinares. Depois comunica-se... à direção, a direção entra depois em... contato com o Centro e Formação aqui da... área no sentido de tentar estabelecer então o conjunto de... prioridades ao nível da formação.

E: Quem foram/são os intervenientes internos e externos ao processo?

C: Portanto os intervenientes internos são supostamente todos... os professores não é?! Os externos têm sobretudo a ver então com a... Centro de Formação talvez neste caso.

E: Como descreveria o processo de implementação da formação?

C: Da implementação da... No momento atual não é... digamos... muito favorável na medida em que por dificuldades orçamentais... o que tem aparecido em termos e propostas de formação é muito escasso. Pausa... Não abrange nem os interesses nem todas as pessoas...

E: E por parte do CFAE?

C: Centro de Formação sim.

E: E aqui na escola?

C: Aqui na escola fez-se no ano passado Formação com uma... psicóloga na Área da Educação Sexual. Este ano... não houve nenhum tipo de formação. Vai agora haver por parte... de momento do Centro de Formação que eu penso até que é uma administrativa que vai dar uma

formação em Excel agora durante o mês de junho, 25 horas... com direito a um crédito. É para o bônus, as pessoas não recebem literalmente nada da... formação que dão.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

C: Sei que a colega psicóloga não cobrou absolutamente nada e agora... em relação à que vai decorrer durante o mês de junho é a mesma coisa... e... portanto as pessoas/os formadores não recebem rigorosamente nada

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

C: Pausa... Na instituição escola ou Centro de Formação?

E: Na instituição escola.

C: Escola... pronto eu já lhe respondi antes portanto houve de facto formação para Diretores de Turma na área da Educação Sexual não é?! De modo a preencher aquele requisito de x horas... decerto que ainda se recorda. Nós... os Diretores de Turma tinham que se encarregar de alguma informação nesse âmbito...pausa grande... e portanto... a formação fez-se, correu muito bem... no futuro... penso que... poderão algumas pessoas desde que estejam creditadas como formadores. É preciso que isso aconteça não é?! ...Pausa... Da escola também... dar algum tipo de formação sem qualquer contrapartida financeira e digo então que isso vá também de encontro ao Projeto Educativo ou Plano Anual de Atividades... como é óbvio, não é?!

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

C: Pronto, então... uma vez que...grande pausa... nós temos em termos do Projeto Educativo...temo digamos... uma série de áreas abrangentes, não é?! E portanto uma vez que abrangia esta formação, como lhe disse, todos os Diretores de Turma... não é?! Era mais ou menos transversal a todas as áreas disciplinares que os Diretores de Turma eram de ... (grande pausa) ... formação não é?! E portanto... tinha como objetivo orientar... as pessoas de modo a preencher essa lacuna que vem na legislação, pronto que é como eu digo é transversal a todos e que... para a qual muitas, muitos dos...foram mais ou menos de encontro do que estava no Projeto Educativo, sim.

E: Que análise faz dos pontos fortes e fracos no âmbito da realização da formação centrada na escola?

C: Nos pontos fortes...facilita-nos em termos de ... (grande pausa)... de deslocação, em termos de horário, é mais flexível não é?! ...pausa... por outro lado penso que ficamos também um bocado limitados de acordo com... o... tipo... a variedade de formadores que a escola pode... (grande pausa)... pode disponibilizar. Porque na altura nem todas as pessoas estão creditadas como formadores e como tal... Não sei se me faço entender? Se os formadores forem oriundos da escola... temos vantagem, mas a desvantagem é de não existir uma grande variedade de

formadores que estejam devidamente creditados. Se... (grande pausa)... se vierem formadores externos à escola isso realmente é... do meu ponto de vista ideal! Porque permite uma maior flexibilidade de horários... de acordo com o horário da escola, portanto isso facilita.

E: Benefícios para a escola?

C: É evidente que cada um de nós recebe formação, penso que fica mais enriquecido, não é?! E como tal isso pode vir a traduzir-se... numa... (grande pausa)... melhor prática letiva que naturalmente em última instância temos os nossos alunos que vão beneficiar.

E: Enquanto líder de gestão intermédia, que qual foi o seu contributo para a implementação da formação centrada na escola?

C: Sim foi sobretudo estabelecermos a ligação que permitiram nos grupos... (grande pausa) ... discutir o tipo de...necessidades em termos de formação e depois tentar de alguma maneira arranjar um consenso de modo a que os temas não sejam tão díspares, arranjar de alguma forma o consenso de modo a centrar-nos sobretudo em dois ou três pontos e não dar grande diversidade de... temas... não sei se me faço entender? Portanto nós temos 5 grupos não é?! Agora imaginemos que cada grupo dava 3... 3... temas de formação. Ver nesses temas se de facto há alguma coisa que seja comum a outros grupos, para dessa maneira... (grande pausa) ... apresentar um mais abrangente.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento organizacional?

C: (Grande pausa) ... É assim considero que o impacto é sempre positivo, não é?! Agora, em termos de... medida... não é fácil de quantificar! Mas penso que se esta a formação esteve em todos os Diretores de Turma, no caso em concreto que eu estou a referir, penso que cada Diretor de Turma ficou muito mais sensibilizado, muito mais desperto para o tema e que... (pausa) ... abordou de certeza com maior conhecimento de causa a... temática em questão. Isso sem dúvida! (Grande pausa) ... Isso terá sido e digamos um grande contributo mais, mais relevante, mais importante.

E: E ao nível pessoal e profissional dos docentes, que efeitos pode assinalar?

C: Também sem dúvida que todos colaborámos com a... formação. A formação ainda decorreu durante... muitas horas, já não lhe sei dizer quantas mas, foi pelo menos umas 35 horas. Portanto de certeza que... até porque... depois em termos... (grande pausa) ... de trabalho... nós tivemos que de alguma maneira... (grande pausa) ... trabalho final digamos assim. Ter trabalhado previamente com os nossos, nossos alunos portanto, penso que a nível pessoal e profissional... Portanto quer a nível pessoal quer a nível profissional terá existido um grande enriquecimento.

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?

C: É assim... em termos de diagnóstico penso que ainda há muito que fazer. Ou seja nas várias necessidades que foram levantadas ainda há muito que fazer. Por exemplo estou-me a lembrar a nível das TIC, não é?! Em que todo o professor tem que utilizar e nem todos dominam da mesma maneira, portanto acho que deverá continuar por exemplo a insistir nesse, nesse ponto. Pronto! Nem todas as necessidades, voltando um bocado atrás, nem todas as necessidades que foram previamente diagnosticadas ou levantadas já foram cobertas pela formação, longe disso, não é?! (Grande pausa) ... se... já se progrediu alguma coisa? Ainda pouco. A avaliação do pouco que já se fez, como eu já lhe disse antes, é positiva. Não é?!

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

C: (Grande pausa) ... Para mim? (Grande pausa) ... considerando... Exato considerando as necessidades que foram levantadas ao nível do departamento, tentar... fasear... digamos assim ao longo do tempo. Não podemos ser ambiciosos que queiramos logo tudo não é?! Mas pronto ao longo de algum tempo, de alguns anos, e é de facto... cobrindo as tais necessidades que foram previamente... reconhecidas, não é?! E portanto do meu ponto de vista... repito já referi anteriormente que o ideal é que de facto que a formação ocorra na escola, esteja centrada naquilo que são as necessidades da escola, agrupamento. Que estejam centradas no grande conjunto das necessidades do agrupamento e que isso de alguma maneira possa... progredir, digamos assim, ao... formando, ao professor. Ter depois um feedback a nível... (pausa) ... dos alunos, dos seus alunos, para poder usar mais tarde a intuição daquilo que se aprendeu, tendo depois uma utilidade... prática, não é?! Pronto não fiquemos só pela... pela... teoria mas que depois em termos práticos a gente consiga de alguma maneira... abordar o nosso trabalho...se calhar com outras ferramentas que possa aplicar.

E: Quais considera serem as alterações necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

C: Exato, ora... continuo a achar que apesar da formação ser... ocorrer idealmente na escola, tem que existir uma entidade externa à escola e portanto... abrangendo uma zona geográfica mais ou menos alargada...ou mais ou menos reduzida, pronto com alguma dimensão que permita fazer a gestão destas necessidades ao nível dos professores, ao nível conseguido, ao nível mais alargado, não é?! Também entendo que essa, esta resposta só pode ser minimamente eficaz se essa instituição, esse Centro de Formação tiver... alguma disponibilidade financeira. Porque de outra forma, só baseado na... boa vontade... dos formadores... parece-me que... se calhar é pouco.

E: A partir da sua experiência, que mudanças consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

C: Pronto como disse antes, penso que este... plano de formação... terá que ter...sei lá! Uma abrangência de dois, três anos mas ao fim desse tempo tem que ser reformulado. Até porque como disse e muito bem aí atrás, os desafios e as mudanças são contínuas e portanto... de facto para assim é importante que esse plano vá sendo reformulado. Pronto... como dizer de X em X anos, não é?! Deverá ser reformulado em função destas necessidades e que de alguma maneira, como disse também antes, o centro de Formação ter alguma capacidade financeira para levar a cabo ações de formação. Era importante que isso acontecesse! (Pausa) ... Portanto basicamente seria uma mudança... uma alteração que vá ocorrendo gradualmente ao longo do tempo e que permita ir dando resposta às necessidades que vão sendo... colocadas. Sim.

E: Como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento organizacional, pessoal e profissional?

C: Penso que de facto a formação centrada na escola parece-me... ótima, seria o ideal, como digo ainda que... formadores externos possam vir fazer a formação à escola, agrupamento não é verdade?! E que portanto em termos de organização ao nível escolar ser... se calhar não tanto...já uma formação direcionada para um grupo específico mas cada vez mais ser...transversal de modo a apanhar um maior número possível de... possantes, como sabe aqui no agrupamento nós funcionamos desde o pré-escolar até ao 12º ano. Uma vez que os recursos... atualmente não são muito grandes penso que a orientação deveria ser essa. Portanto ser mais transversal possível de modo... a apanhar, entre aspas, um maior número de... docentes possível. Pronto de beneficiar, digamos assim, um maior número de pessoas, isto em termos de... agrupamento. Em termos pessoais, como já lhe disse, penso que... isso se torna muito mais fácil... de gerir...com... pouco ou muito tempo que vamos tendo, não é?! Para além das nossas atividades letivas até porque a maior parte da formação... a maior parte... a totalidade da formação já é dada agora em contexto... pós laboral não é?! E em termos profissionais também considerando essa... necessidade de rentabilizar recursos dessa transversalidade. Penso que também seria... (pausa) ... seria ótimo!

Já referi anteriormente, no plano atual resta saber se de facto o Ministério ou quem quer que seja irá disponibilizar... verbas para que os Centros de Formação continuem a... a funcionar ou se eles irão fechando por falta exatamente de verbas. Se eles vão definhar no futuro.

Que tempo é que nos sobra? Para fazermos formação e tudo o resto de uma forma mais ou menos... digna! Enfim bem feita! E, é sobretudo estas questões do tempo e do dinheiro! Não estou a ver que no futuro todos os formadores vão dar formação pro bono. Então honestamente acho assim. A determinada altura começam a cansar-se. A menos que os compensem de alguma outra forma! Só dar-lhe créditos ou dar-lhe... não digo que não, certificados. Não me parece que isso seja suficiente!

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista7

Sexo- Masculino	Idade- 50 anos
Docente pertencente ao Departamento de Ciências Humanas e Sociais.	Grupo Disciplinar- História
Tempo de serviço- 27 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em História - Faculdade de Letras de Lisboa- Universidade Clássica
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Ciências Humanas e Sociais

Data de realização de entrevista

18/06/2013

E: Como foi efectuado o levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

D: Seguindo a estrutura organizacional da escola... (pausa) ... começamos pelo grupo, depois departamento, depois Conselho. Pedagógico. Acaba com o contributo dos diretores de turma dos Conselhos de Turma mas pode passar a uma... a essa forma de... hierarquia digamos assim. Também não excluo os outros níveis porque eles também são transversais a esta organização.

E: Que envolvimento e implicação teve na elaboração do plano de formação da escola?

D: A nível pessoal? (pausa) é seguindo uma busca na organização que eu já referi. (Grande pausa) no grupo (Grande pausa) departamento e Conselho Pedagógico. (Grande pausa) há alguns problemas que surgem por exemplo como a articulação com os Conselhos de Turma porque há a repetição de actividades ... actividades que são portanto propostas. Mas de qualquer forma há recolha que se faz para que abranja esses níveis, a forma da realização que nós temos ... Excel. É feito um questionário está a ver?! Um questionário formal, as pessoas são... faz parte da do trabalho e as pessoas... dão a sua contribuição fica registada em ata que depois seguem ... essa forma de adequação.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

D: Através das várias ações de formação e muitas das vezes também há propostas dos Centros de Formação ...em relação à análise do conjunto das propostas das áreas. O problema é que porque às vezes as pessoas... como se está a falar mais da escola tem tendência a esquecer o resto mas há também uma ligação com o Centro de Formação. Também já houve ações na nossa escola... em colaboração direta com o Centro de Formação.

E: E acções realizadas aqui na escola?

D: Sim sim sim era isso que eu lhe estava a dizer já há ações realizadas aqui... que se partem da auscultação à escola... a... algumas vezes vem do Centro de Formação da... da... à escola seguindo aquela organização que chega até aos professores, os professores manifestam as suas necessidades... a... gostos... até às vezes mais do que... necessidades porque há necessidade pessoal... digamos assim a necessidade de cumprir os... parâmetros que estão na carreira...que é uma coisa virada para ... é assim e a seguir depois é feita uma compilação dessas... dessas propostas que se sabe na escola e que depois vai à diretora e até ao Centro de Formação.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

D: Da tipologia institucional das atividades transversais e das específicas? Abrange essas duas áreas de alguns tempos para cá que temos que ter digamos uma formação específica e uma formação geral digamos assim. E portanto quando se faz as propostas pede-se às pessoas para terem atenção a alguma necessidade de uma e de outra e cada... cada pessoa, cada grupo, cada departamento faz as suas propostas ... tendo atenção a essas necessidades. Formação que seja mais específica para um determinado grupo para uma determinada área mas, muitas das vezes que é o tema articulado com as características de cada adepto de formação geral. Que possa abranger diversos grupos e diversas áreas. Por exemplo tivemos aqui uma ação de formação de Educação Sexual... a... que creio que foi a última que funcionou aqui na escola e essa é o exemplo de uma formação que era de carácter transversal embora correspondesse a necessidades específicas de determinados grupos de professores da escola. Portanto professores da disciplina digamos assim como de diretores de turma sentiram essa necessidade e... da recolha dessas necessidades e do seu departamento verificou-se que era uma área comum a todos e portanto ao mesmo tempo específica para determinados grupos mas foi transversal porque abrangia diversas áreas e estruturas da escola.

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

D: Exatamente porque há... uma das estratégias da escola, a resposta às necessidades específicas que... que... de... especificidade digamos assim aquilo que é (Grande pausa) da total... do Ministério da... da Educação. Essa da Educação Sexual por exemplo é um exemplo que... da forma como essas coisas funcionam para lá responder-lhes corresponde a necessidades institucionais digamos assim da direção: em relação à carreira e em relação à progressão dos professores ou por também necessidades que ficaram no Projeto Educativo e que depois foram... foram implementadas através do Plano Anual de Atividades.

E:Quais considera serem os pontos fortes e fracos da realização da formação centrada na escola?

D: Sobretudo fortes porque como ela era centrada na escola muitas vezes... não sempre mas muitas vezes pode cair no... âmbito muito geral e teórico. E portanto a gente sabe que tem

que haver sempre... um substrato teórico, digamos assim, mas as... as necessidades práticas e quotidianas da escola são mal servidas assim. Se é definida uma, digamos assim, da hierarquia acaba por seguir coisas muito generalistas e muito teóricas que nem sempre tem uma colocação para a prática no quotidiano da escola, ao contrário do que acontece se elas partirem da... da haver esta participação mais ativa das pessoas que estão no diário da escola, dos docentes. Estamos a falar... da... eu estou a falar dos docentes.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?

D: Acho que teve um grande impacto não consigo quantificar digamos assim. Participámos todos mas eu não consigo quantificar com um nível! Mas teve um grande impacto como lhe disse como ela resultou de necessidades sentidas na escola e que parte delas são sofridas através da formação que é dada no dia-a-dia da escola sofreu alterações positivas porque houve uma melhor preparação num certo número de pessoas que se vêem confrontadas com esses problemas todos os dias e que tiveram assim acesso a novos instrumentos. Por exemplo as vantagens dessa formação foram que ... do próprio decurso dessa formação e até na forma de avaliação foram feitos trabalhos específicos que pudessem ser concretizadas aqui na escola por causa... de problemas na escola. E isso significa que quantificar não lhe posso dizer.

E: E no nível organizacional, que efeitos pode assinalar?

D: ... não percebo no nível organizacional como? (Grande pausa) em relação? Nesse nível não houve grande margem de manobra porque a organização da escola na produção dos documentos desse tipo ou de outras áreas ainda... Na parte organizacional aí não há grande margem de manobra aqui na escola por exemplo temos o bar mas isso é uma coisa ... como é que eu hei-de dizer muito limitada digamos assim dentro da estrutura que a escola pode... da forma como a escola se pode organizar. Portanto aí há algum impacto mas é nada significativo.

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?

D: Deste processo de formação? Avalio positivamente só se tivesse que dar uma avaliação qualitativa do 3º ciclo era Satisfaz Bastante.

Mas o processo foi como eu lhe expliquei atrás, acho que é um processo que é fiável porque parte do quotidiano das pessoas e das necessidades que elas sentem todos os dias. E portanto como parte das necessidades efetivas do quotidiano ... o processo desenvolve-se de forma a dar a resposta a essas necessidades e caber que se conseguir.

Estou a falar mais do ponto de vista que aconteceu aqui nesta escola nos últimos tempos. Que... mas também como sabe nós estamos pra fazer uma retrospectiva que aparece se pudesse acumular não era possível porque isto está constantemente a mudar mas esta era na

escola... isolada... pouco... depois agrupou com o Agrupamento de Escolas Y, depois teve CEFS depois deixámos de ter CEFS portanto numa retrospectiva mais longa não se consegue fazer porque a realidade era completamente diferente e as pessoas eram diferentes os professores eram diferentes, portanto isto que eu lhe estou a dizer é no passado mais recente.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

D: Riu-se... (pausa)... idealmente devia ser como é que eu hei-de dizer isto de uma forma perceptível embora também sendo possível acho que foi um bom trabalho a formação na escola devia estar mais livre de restrições impostas pela tutela. Porque a questão da autonomia... a questão da organização das ações depende muito das diretivas que vêm da tutela e que cumprem determinados requisitos nem sempre... ou quase nunca é possível... levar isso a cabo o primeiro exemplo que eu lhe dei é que foi positivo mas há algo nas áreas parcelares... que se... é mais difícil agir e porque não cumpre esses requisitos no número de pessoas, no número de horas, dos formadores, dos créditos etc. Toda essa parte institucional que exige um bocado da ação da escola. Da escola pronto e dos professores claro.

E: Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

D: Acho que aí na escola pode ser um bocadinho contraditória por um lado era dar novas áreas e que sabia que nesse processo de novas áreas a escola devia ter autonomia que não tem em muitas dessas áreas. E por outro lado o ministério, a tutela devia responsabilizar-se mais pela efectivação dessas mesmas áreas. Ou seja devia haver uma espécie de uma matriz... que servisse todo o país. Uma matriz nacional com áreas específicas com que a escola pudesse ser efetivamente autónoma mas não tão autónoma que se tornasse muito diferente, a formação dos professores e por isso mesmo a formação dos alunos que tivesse diferenças tão grandes dentro do país.

E: A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

D: Dar mais autonomia aos professores e na sua formação e por exemplo que... o que eu achava mais importante era na formação dos professores o peso da instituição ser menor porque por exemplo às vezes fornecer dados a colega, não sou tanto de ações que correspondam a determinados créditos mas por outro lado nem sequer correspondem a interesses pessoais e de carreira efetiva do professor mas sim, institucionais que possa ter de cumprir. Não vejo por exemplo porque é que... com tantas horas que nos impõem... ou com tantas horas que são... despendidas na formação porque é que não há-de haver por exemplo um crédito pessoal de horas em que a pessoa possa fazer a actualização em determinadas áreas sendo na necessidade e... através de um sistema qualquer de creditação digamos assim, de um júri ou de uma comissão... essas horas que iam fazer parte do horário do professor e...

devia poder ser creditado na nossa formação. Porque se não estiver por de trás a creditação institucional não conta para nada! Não conta para nada institucionalmente claro! E como não conta para nada muitas das vezes há ação preferidas em relação a essa... a esse tipo de formação mais institucional. Para mim isso é o pior.

E: Como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento pessoal e profissional?

D: Muito duvidoso - entre risos - sobretudo porque pelo futuro da escola tem aspecto muito duvidoso porque esta... as alterações... mesmo dada como estão a ser dadas as alterações como experiências piloto e que sucedem a um ritmo vertiginoso não tendo tempo de sedimentar... e de... de estabilizar, não é nada bom.

E: Quer acrescentar mais alguma coisa?

D: Não, não, entre risos.

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista8

Sexo- Masculino	Idade- 42 anos
Docente pertencente ao Departamento de Línguas	Grupo Disciplinar- Português e Inglês
Tempo de serviço- 19 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em Professores do Ensino Básico, Variante de Português e Inglês. Escola Superior de Educação de Castelo Branco Mestrado em desenvolvimento pessoal e social- Ciências da Educação- Universidade da Beira Interior
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Línguas

Data de realização de entrevista

19/06/2013

E: Como foi efectuado o levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

D: O nosso agrupamento colabora essencialmente com o que trabalhamos tem a ver com a auscultação. Tem trabalhado em termos de... grupos que são auscultados entre eles, grupos, depois é canalizada em termos de departamento e portanto as... as formações vão às necessidades de formação que as pessoas vão sentindo podem direccioná-las através destes... desses elementos.

E: Que envolvimento e implicação teve na elaboração do plano de formação da escola?

D: Eu suponho que nós temos que ter sempre, sempre ou quase sempre, às vezes temos um conjunto de actividades assim em simultâneo mas... participamos enquanto classe e eu também dou o meu contributo para que estejamos a dar as indicações daquilo que de facto precisamos não é?! Portanto em termos de formação... a escola tem de ainda de mudar alguma série de situações que se colocam há legislação nova, e apesar dos condicionalismos que vamos vivendo vamos sentindo e pedindo... formação em determinadas áreas. Ainda à bocadinha estava a falar consigo sobre a formação da Educação Sexual por exemplo. Ou nos Quadros Interativos como um conjunto de situações novas que há. Portanto geralmente temos a possibilidade de termos sempre essa possibilidade de dar a indicação sobre o que precisamos. Isso suponho que depois nos Centros de Formação de acordo com as prioridades que também tenham nos disponibilizem essa formação.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

D: A formação centrada na escola... falo na formação na própria escola... ainda à bocado...estava na nossa escola neste caso aqui? Pausa... é uma das áreas que corre pelo melhor, suponho eu, ainda à bocadinho também falava-se sobre isso. Por quê? Porque se nós tivermos formação, tivermos alguma, se tivermos formação que decorre com formador às vezes até da própria escola, que conhece a nossa realidade e que nos conhecem a nós, quer queiramos quer não também é um factor positivo. Os elementos e o... e o resultado final é sempre melhor! Portanto o fruto que tiramos... que ganhamos com a formação e depois a própria escola... e conseqüentemente os nossos alunos aumentam portanto a formação centrada na escola feita aqui... tendo em conta esta realidade, as pessoas que estão nesta realidade é sempre melhor! Penso que é sempre melhor e é muito frutuosa.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

D: Quando fala em tipologia... o que é que me pergunta em concreto? As áreas em que temos falado? Se era um curso de formação? Olhe eu aí tenho que, tenho que começar por dizer que... as designações fazem-me um bocadinho... posso- lhe dar é uma avaliação mais prática. Pronto se calhar tenho dificuldade em caracterizá-las a sério depois fazer a designação ao que há. Agora como dizia à pedaço... a formação... pausa... também como eu dizia à um bocadinho atrás tem a ver com o... se o Projeto Educativo se um conjunto de situações que nós trabalhamos na escola tem em consideração e têm a nossa realidade... é natural que depois a formação que estejamos a pedir também tenha em... conta essa mesma generalidade. E portanto isto para dizer que a formação que fomos fazendo seja nos Quadros Interativos seja na Educação Sexual, nós tivemos até alguma formação... e estou a frequentar uma formação que tinha a ver com... o antigo Projeto da droga e da toxicodependência “O Eu e os Outros”, um projeto que também... fez muitas necessidades que nós fomos pedindo e portanto e foi de encontro juntamos aqui as duas vontades. A nossa... tendo em conta a nossa realidade com semelhanças com um conjunto de escolas e portanto esse projeto de facto apesar de não estar a ser feito na escola esse não. Eu estou a frequentar agora com mais duas colegas... nessa situação estou a frequentar com duas colegas, uma do pré-escolar, uma do ensino especial. Isto falo como ponto, que permita-me que é importante que é... a possibilidade de às vezes podermos trabalhar com pessoas, níveis... ou de situações diferentes dentro da orgânica da escola. Essa como eu lhe digo não foi feita aqui... está a ser feita fora da escola mas possibilita-nos que grande parte do trabalho de facto, é feito com os nossos alunos. Foi pedida a autorização aos Encarregados de Educação e ao Conselho Executivo, à Direção mas a diversidade que não é implementada aqui, ao longo do ano letivo terminámo-la agora é de uma grande riqueza. Portanto de alguma forma foi formação uma aplicação prática e prolongada no tempo na escola e que considere extraordinariamente positiva.

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

D: Já falei nisso, já falei nisso. Eu acho que sim, eu acho que sim, eu acho que de acordo com o que lhe disse que nós temos efetuado um bom trabalho relativamente isso. Alguma formação, porque a formação tem vindo a diminuir ao longo do tempo. Mas alguma formação que temos tido, temos a hipótese de direcionar, aliás até lhe digo mais, as pessoas hoje em dia que fazem formação tendo em conta que a progressão na carreira e tudo isso que era uma situação muito particular há uns anos atrás, o estar congelado e portanto não há progressão propriamente dita. Quem faz a formação fá-la... por gosto! Fá-la por convicção! Não é?! E portanto... também a faz com resultados... creio eu, muito proveitosos quer para alunos quer para professores quer para a própria escola global não é?!

E: Quais considera serem os pontos fortes e fracos da realização da formação centrada na escola?

D: Também já fui falando um bocadinho nisso. Eu tenho dificuldade em delimitar, aliás não conhecia as perguntas, portanto as coisas vão levando umas às outras. Como já disse os pontos fortes tem a ver com isso. A... tem a ver com um... centrar, um escolher, um optar por fazer opções de acordo com a realidade que nós temos.

Os pontos fracos... muitas vezes não sei se poderei chamar pontos fracos mas se calhar faltanos depois uma ligação como a formação é feita, os resultados são alcançados e depois muitas das vezes não temos a hipótese... de mais tarde de usar esses resultados alcançados. Dar o feedback, é feita uma avaliação. Nós fazemos uma avaliação, todos nós fazemos uma avaliação... e formação e no final fazemos a avaliação. Mas a auto avaliação da própria formação ou é efetuada mais tempo ou passada algum tempo. E temporalmente muitas das vezes nós não temos a hipótese de dar um feedback. Ou seja o que eu estou a tentar dizer é que era importante, um dia mais tarde, passado algum tempo, dar uma resposta dos efeitos porque eles muitas das vezes são a médio e a longo prazo. Pelo menos a médio... dos efeitos benéficos ou não mais ou menos positivos da formação efetuada. A formação é feita, a resposta tem de ser feita, a avaliação é feita no momento... acabou aquele ponto. Nunca mais geralmente nunca mais voltamos àquele ponto com os mesmos formadores não é?! E estas modificações, é o que eu lhe estava a dizer, as modificações demoram tempo em termos de educação. Portanto fazia sentido que o feedback também aparecesse... para complementar a primeira resposta um pouco mais tarde também.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?

D: Eu acho que de facto pode-se como um... mas de facto é muito importante porque... lá está a escola modifica-se muito... os nossos alunos modificam-se, as nossas realidades aliás vivemos mudanças diárias, vivemos em tempos de mudança e portanto, se tivermos uma atividade de formação centrada na escola, quando eu digo centrada na escola pode ou não ser feita na escola. Mas de facto uma parte prática muito grande e que possamos partilhar isso e... fazer isso... até como tenho vindo a sugerir, ou seja não cingindo e eu tive a oportunidade através

desta última formação, e fazer com duas ou três partes. Portanto eu tenho mais facilidade em tecer aqui teias positivas com alguém do pré-escolar, com alguém do primeiro ciclo, aliás tenho feito isso também noutros projetos com outros colegas porque de facto, e às vezes como passa pela formação. Mas a formação de facto é a esse nível possibilita-nos que possamos movimentar de uma forma mais... simples e mais prática com os colegas e que os resultados depois para os nossos alunos também sejam os melhores não é?!

E: E no nível organizacional, que efeitos pode assinalar?

D: Eu suponho que esse depois reflete-se na estrutura. A estrutura é feita por pessoas não é?! Se as pessoas conhecem melhor e se os resultados das interações e as reflexões, avaliações são melhores. São melhores os resultados depois refletem-se na organização e portanto em termos de organização da gestão, da própria... dos diferentes departamentos, dos diferentes... enfim das diferentes... estruturas a funcionar na escola funcionarão de forma... semelhante, semelhante portanto ganharemos tudo com o processo. Ou todos com o processo.

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?

D: Quer citar esta parte por favor! Historicamente? Estão a falar historicamente a formação de há uns anos a esta parte? Mas está-me a falar dos últimos anos? Nos últimos dois ou três anos? Ou estamos a falar de uma realidade há dez anos para cá? E interesse-lhe saber comparar o que era a formação há dez anos atrás com a atual?

E: Estamos a falar de formação que tenha sido feito aqui e que esteja centrada na escola.

D: Eu também já fui falando nisto, aliás... já temos falado sobre isto. Eu... vamos lá ver, em termos diagnósticos quando ela é de facto centrada tenho... volto um bocadinho à formação que fiz alguma, da formação que fiz aqui. Sim, sim, mas feita aqui tem sido alguma... genericamente não foi tanta como é feita fora da escola! Não é?! Grande parte da formação geralmente e ainda hoje em dia é feita fora da escola. Mas ainda assim nós vamos tendo... quando é feita aqui... de facto as melhorias são significativas... e os impactos são muito grandes. Também já falei nisto atrás. Ou seja, o facto de trabalharmos num local físico... que conhecemos muito bem, centrada na escola com um formador que foi o caso, realmente foi o caso em que conhece a realidade, portanto o diagnóstico da situação é feito com muito mais facilidade. A implementação do que vamos fazendo até porque fisicamente estamos mais próximos das pessoas, a própria implementação, as próprias dúvidas que podem surgir e que surgem não é?! A implementação que fazem e depois a avaliação são... mais... são é rápidas. As interações são mais rápidas, os resultados são mais... penso eu que fidedignos e mais... fáceis de... transpor. Se eu estou a fazer uma formação com colegas da mesma escola... com formador da mesma escola no espaço físico com os alunos que eu conheço e outros também, estão reunidas muitas das condições para que os resultados que eu vá alcançar sejam...

melhores do que aqueles que eu alcanço se fizer a formação fora do sítio que não é o meu. Com pessoas que eu não conheço! Ou tenho dificuldade em conhecer! Provavelmente só vou conhecer bem... no final da formação. Portanto centrada na escola, se bem que percebi a sua pergunta, com todas essas variáveis os resultados são de facto são muito, muito bons e... mais, muitas das vezes as pessoas hoje em dia pedem a algumas pessoas para se disponibilizarem, para darem formação não é?! Portanto as pessoas às vezes disponibilizam-se para dar formação aos colegas, depois eles próprios com certeza terão uma bonificação em termos de formação por terem administrado formação. Mas elas estão predispostas para e no intuito de partilhar. Portanto os resultados são bons.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

D: Já falei nisso. Ri-se. Eu já falei nisso. Não há uma questão... não há isso, essas situações de mundo ideais não existem, quer dizer esta formação que, tem de a ver com uma disponibilidade por parte das pessoas que a vão frequentar a formação, ponto inicial. (Grande pausa) ... e nestes dias, nos dias que correm é preciso mesmo gostar para fazer e continuar a trabalhar. Agora, este modelo, que nós temos vindo a falar em que as pessoas, em que a própria orgânica, as diferentes estruturas preocupam... dos diferentes órgãos conseguem canalizar, toda e qualquer pessoa pode canalizar a sua achega e se depois conseguirmos que isso seja feito na escola com formadores da própria escola eventualmente... de escolas... que estejam junto à nossa... acho que as coisas funcionam de facto de uma forma positiva. E ainda há bocadinho falei duas ou três coisas importantes que eram: muitas vezes... o facto da ligação, ou seja de avaliar as coisas no momento mas podemos avaliar mais tarde, e se estamos a trabalhar essa formação feita aqui com formadores daqui ainda que eu não tenha formalmente um espaço para fazer eu faço sempre informalmente. Posso fazer com os colegas que estão cá. Não é?! Portanto esse espaço é muito positivo e isso funciona muito bem e depois criamos a hipótese de trabalharmos, também já referi isso, em rede porque de facto eu não estou dependente de um ou outro colega com o qual trabalhei. Ou com os quais trabalhei na outra escola que depois obviamente posso não ver. Se os tenho por aqui... e se eles conhecem esta realidade e o corpo docente... vai diminuindo, não é? Mas vai-se estabilizando, suponho eu, portanto a... esta formação feita nestes moldes parece-me que sim que funciona! ... Isto só faz sentido... ainda há pouco estávamos a falar nisso até na facilidade... com que as pessoas se disponibilizam até para isto. E isto, para que sejam entrevistadas e partilha. E a colega própria me falou que..., enfim nem sempre é fácil encontrar pessoas! Repare, como em tudo na vida! Se houver disponibilidade e se houver vontade de facto as coisas fazem-se! As coisas fazem-se, as coisas partilham-se e nós avançamos e... ganhamos enquanto profissionais e enquanto cidadãos. E pois claro os nossos alunos também acabam por ganhar com essa diversidade.

E: Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

D: Olha eu comecei por esta parte final, assim à escola vem desaguar um conjunto alargado como sabe de situações! E... muitas vezes nós enquanto profissionais muitas vezes também enquanto pais... vemo-nos emparedados porque... as transformações são muitas! Arriscar-me—ia a dizer que são até demasiadas! Quer dizer e às vezes tentam... portanto mais do que transformarmos eventualmente tentar que outros parceiros absolutamente insubstituíveis e eu aqui falo mais até em termos de pais... sejam cada vez mais canalizados ou seja, cada vez vistos e são vistos como parceiros na escola, para que nós consigamos ultrapassar de facto estas dificuldades que vamos sentido de forma crescente e na escola! Portanto em termos de formação suponho que as coisas tenham sido... tendo em conta a resposta que lhe dei anteriormente, bem feitas e acredito que devam ser feitas por aí, vejo é na junção de outros elementos... à... escola nomeadamente os pais que são parceiros como eu lhe disse e insubstituíveis, esses sim, a... nós já vamos tendo, nós já vamos tendo pais com outras formas de ver a escola! E portanto os pais partilham, eu não consigo esquecer... um projeto... que fiz a nível do primeiro ciclo... primeiro e segundo ciclo lá está a partilha! Que é o comenius, que tem a ver com um intercâmbio e é uma formação a longo prazo, se quiser, mas que envolvendo de uma forma absolutamente espectacular, um conjunto ou agregado de elementos mais diversos dentro da própria escola. Nos quais ou com os quais e com... com os quais os pais, ou no espaço onde os pais são absolutamente essenciais. Portanto mais do que modificar a situação em termos de formação e isso eu já falei nisso, ao longo da entrevista, tem a ver com eventualmente juntar este mundo grande que é a escola a outros elementos, nomeadamente os pais de uma forma diferente. Porque nós de facto precisamos cada vez mais de ter um trabalho... mais interligado e muitas das vezes as diferenças e as dificuldades que sentimos, são fruto dos núcleos familiares. Dos quais os alunos nos chegam! Se eventualmente pudessem... por... hipotético que seja, mudar... se fizéssemos um jogo no início do percurso pré-escolar primeiro ciclo e mudássemos esses parceiros isto vão fazendo toda a diferença. Agora com o agonizar da crise económica e social que aí temos não é?! Essas situações não são fáceis! Mas são momentos também de muita riqueza e de partilha que reaprendemos a fazer muita coisa e portanto suponho que... o abalo seja por aí! Eu sei que me desviei um bocadinho da sua resposta mas eu acho que atrás já tinha dado grande parte das indicações... e isto complementa isso que aqui...

E: A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

D: É como lhe digo eu penso que a resposta já tem sido dada... e... pronto... é de facto centrar, centrar nos problemas que vamos tendo na escola... é co-responsabilizar os diferentes parceiros porque sem isso nós podemos fazer muita formação. Isso sobretudo ir mais alguma coisa. Se o núcleo central que são os nossos alunos... e em trabalho colaborativo com os pais não estiverem ou grande parte deles não tiverem sintonia com este trabalho, grande parte

dele fica em causa. É questionado. E nós enfrentamos problemas diariamente. Portanto suponho que as coisas têm sido direcionadas de uma forma correta. A formação como lhe digo é direcionada tendo em conta, genericamente para as necessidades que vamos sentindo, nós dizemos o que precisamos, formação pelo que, globalmente, ou pelo menos em algumas áreas vai aparecendo, portanto depois precisamos de um trabalho em rede cada vez mais... precisamos também de ter tempo. E aqui vem a parte de protesto que... que me traz também enquanto profissional cada vez menos temos tempo para isso! Portanto nós não conseguimos fazer milagres! Nós vamos fazendo o trabalho que podemos enquanto... educadores, enquanto pais também. Muitas das vezes não conseguimos dissociar as coisas... estão aí mas, precisar, precisamos de tempo! As coisas em educação precisam de tempo! Ainda à bocadinha também já falei nisso! E portanto suponho que precisamos de alguma paz na classe e também um bocadinha no país! Ri-se... E que possamos repensar todos de outra maneira... todos de maneira a que realmente consigamos ter outros resultados.... à pouco tempo atrás.. à uma hora atrás, estávamos a falar num conselho de turma sobre isso e as diferenças que há até nos resultados... entre a Europa: norte da Europa, sul da Europa... que diferenças essas que se assinalam também em termos... do desenvolvimento dos países. Não é?! E das crises que estamos a passar. E portanto se calhar... também era bom que todos nós pensássemos um bocadinha e que nos deixassem às vezes, por parte de algumas entidades, o Ministério da Educação entenda-se outras situações... que nós precisamos de facto tempo! E as coisas não se fazem, temos que olhar prá história pró nosso percurso histórico e que as coisas não se fazem de um momento para o outro! Nós já fizemos muito, precisamos de continuar a fazer mas precisamos de tempo! De apoio e de fazer isto ao longo... de um percurso mais ou menos seguro! Não é com grandes instabilidades ou com instabilidades recorrentes que conseguimos construir uma escola com cabeça, tronco e membros! E atenção que muitas vezes nos percursos escolares dos nossos alunos é a escola que é a verdadeira casa! Grande pausa...

E: Como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento pessoal e profissional?

D: Acho que já disse propriamente tudo não vou, não vou repetir, acho que já disse praticamente eu... eu acho que na parte dos professores tem isso apesar de tudo que estamos a viver, continuam apesar... de tudo... a partilhar das dificuldades, porque nós fazemos parte do nosso país e a partilhar as dificuldades... e a dar o seu contributo para as dificuldades que temos, que todos nós estamos a passar! E portanto suponho que a pessoa tem-se vindo a adaptar dentro do que é possível! Quando não é possível de facto... pois dizem que não é possível ou... ou fazem uma greve ou protestam ou... mas os professores continuam a ser um extremo muito importante e continuarão a ser um extremo muito importante no desenvolvimento do país! E portanto volto a continuar os professores são bons profissionais vão continuar a ser bons profissionais, continuamos a ser apesar de todas os condicionalismos e acredito bem que através da escola, o trabalho de todos nós vamos conseguir dar volta a

esta situação. Que nos aflige! Portanto sumariamente o que eu posso dizer é isso! Não é?! E portanto acho que globalmente as coisas foram ditas!

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista 9

Sexo- Masculino	Idade- 41 anos
Docente pertencente ao Departamento de Matemática e Ciências Experimentais.	Grupo Disciplinar- Matemática
Tempo de serviço- 17 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em Matemática- Universidade da Beira Interior
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Matemática

Data de realização de entrevista

20/06/2013

E: Como foi efectuado o levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

D: (Grande pausa) É assim eu falo no meu grupo específico na matemática vai havendo formação. No âmbito da geometria na qual a informática digamos que está... muito próxima. (Grande pausa)... eu diria as Novas Tecnologias de Informação também somos próximos muitos... nos parâmetros que o Ministério da Educação fez... fez questão de focar digamos que em regra a formação que a nível deste grupo disciplinar foi fácil. Relativamente fácil. E pronto acho que me vem perguntar se... se eu faço cá na escola ou se vai fazer, se faço em Castelo Branco... no Centro de Formação a nível de escola faz-se pouco. Faz-se pouco eu compreendo que a deslocação por parte dos orientadores que quem, quem promove a ação de formação não seja propriamente fácil. Eles gostam de ter, como é que eu hei-de dizer, um leque de... um número de fixo de pessoas para compensar se calhar as viagens não sei! Então é muito mais fácil se calhar nós dirigirmo-nos a Castelo Branco, noutra escola em Castelo Branco. Fiz uma formação a matemática muito interessante, também criada pela Associação que é a CAPM que são professores de matemática e de fato são as formações extraordinárias e abrange um leque muito grande de conteúdos matemáticos e... não só também a nível de também de Novas Tecnologias de Informação só que como é da APM normalmente essas instituições dirigem-se mais ao litoral do que ao interior! Conclusão nesse aspeto é mais difícil encontrarmos formação pessoal vá aqui no interior só nesse aspeto de resto... portanto dentro do, dentro do que o que nos oferecem não digo a nível de escola digo a nível do Centro de Formação mesmo para o grupo de matemática não é assim tão difícil.

É-nos dado em atas e está registado em atas mas... que há sempre a hipótese de... pronunciar sobre o que é que queremos em que temos mais... sei lá, não é mais dificuldade mas onde é que deveríamos abranger mais... formação onde é que podemos ir mais além na formação. Obviamente que no campo mais... voltado, com mais saída, com mais procura é a geometria. Pronto talvez mais fácil de procurar, onde há mais instrumentos mesmo de software livre é no campo da geometria.

E: Que envolvimento e implicação teve na elaboração do plano de formação da escola?

D: (Grande pausa) isso como é... explica novamente a questão. Certo, certo mas é assim a nível de grupo e a nível de departamento... por vezes em reuniões de departamento outras vezes, a maior parte das vezes é no grupo. Sim claro é... o que nós precisamos e ainda em determinadas reuniões nomeadamente nas reuniões de final do ano nós procuramos sempre dar uma opinião e por vezes são aceites mas muitas das vezes não são aceites por diversos motivos ou porque não há formador para aquela área específica ou porque o número de pessoas disponíveis não são em número suficiente pra abrir essa formação. Mas damos sempre a nossa opinião. Sobre isso ou sobre aquilo... Desde Plataforma Moodle que foi das últimas mas lá está mais abrangente a outros grupos disciplinares que não ao de específico de matemática mas a um grupo muito pequeno.

E: Participou ou não na ação em questão:

D: Participei, participei, sim sim.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

D: É assim... obvio que a camaradagem sendo... envolvente mas... é assim conhecemo-nos mutuamente, ajudamo-nos mutuamente quer dizer se tivermos dificuldade em... as coisas são muito mais fáceis porque temos os contactos dos outros e sentimo-nos muito mas à vontade para procurar ajuda quando for preciso e até para explorar mais coisas sentimo-nos muito mais há vontade como estamos entre pessoas conhecidas. Obviamente quando estamos fora da escola nas formações o primeiro... os primeiros são sempre mais... só depois... depois acabamos por também ter um espírito de camaradagem mas tudo... Mas é assim a nível de escola é nível de escola quer dizer poupa-se nas deslocações ou tem outras vantagens que quer dizer... pessoalmente essa de nos conhecermos portanto tira-se muito mais proveito da primeira aula, da primeira sessão do que propriamente das outras... propriamente sentimo-nos muito mais à vontade! Expor as dúvidas para... praticamente se for a nível de escola nós até sabemos onde é que eu tenho mais dificuldade. Até sobre o colega sabemos onde ele tem dificuldade nisso ou naquilo. Pronto é... e procuramos ajudá-lo já, sabemos que ele tem dificuldade. O colega nosso sente-se à vontade para dizer, olha se calhar é melhor sentar-se ao meu lado... vou precisar aqui de ajuda. Lá fora não! Não nos conhecemos uns aos outros e só pouco a pouco é que nos vamos integrando.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

D: É assim (pausa) a nossa área de matemática está mais vocacionada para a prática mais para oficina... oficina de formação propriamente do que para um curso de formação. No nosso programa que o nosso Primeiro-ministro, que o nosso Ministro de Educação quer implementar as coisas vão ter de mudar ligeiramente porque já não é tão aquela parte... de experimentação e já vai ser a parte mais teórica da que tem a matemática. E... se calhar também as formações vão ter que mudar provavelmente vão deixar de ser parte prática que é

oficina e vai começar a ser um curso de formação. Pronto. A... mas a nível de... normalmente é oficina sempre!

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

D: Principalmente... a nível de valorização pessoal da docente de exploração, e conhecimentos, quer dizer e de ir um bocadinho mais além! Tudo o que tem a ver com o ensino é sempre bom não é?! A formação é importante e tem de haver. Se é para fazer aquilo que a gente já faz não tem qualquer efeito. Agora... isto é mais para um conjunto de pessoas podermos dar cada um de nós parte da nossa experiência e depois é... dentro do... conteúdo que tivermos a dar implementá-lo. Se acharmos impertinente. Por isso essa é grande vantagem da formação.

E: Quais considera serem os pontos fortes e fracos da realização da formação centrada na escola?

D: É assim pontos fortes nos pontos fortes... pontos fracos praticamente não há nenhum ponto fraco essa é uma questão dos formadores se disponibilizarem para vir cá, pronto. Nem sempre é fácil porque lá está o tal número por vezes não é o suficiente. Ora os pontos fortes são muitos porque nós sabemos o que é que a escola possui, todo o material que a escola possui, todas as condições quer humanas quer materiais quer até físicas estamos a falar do espaço exactamente. Conhecendo isso a realidade do nosso pessoal e tentar enquadrar dentro do que formador nos propõe é obvio que nós todas as dúvidas dirigem-se precisamente para as condições que temos aqui! Pronto, enquanto se for num espaço fora da escola isso às vezes é impossível! Porque cada um tem a sua realidade mesmo que particularizando cada um dos nossos casos obviamente que pode cair num despropósito porque nem sempre as pessoas conhecem a nossa realidade. Essa é a grande realidade da nossa escola. Nós conhecermos e podermos implementar dentro das características da nossa escola implementar naquilo que for possível, pronto e direcionarmo-nos nesse sentido. Pronto e não andarmos aqui a... “Ah! Mas isto é giro podiam implementar” não vale a pena porque se nós não temos cá é estar a perder tempo com isso! Ficamos só com a ideia não é?! Não passamos daí.

E:Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?

D: Que quer lhe diga...

E: Sobre o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?

D: É assim... tem impacto não tem impacto? Tem, tem se não, não participávamos não é?! É assim... dentro do possível alargar... é assim nem sempre é possível... restringir-nos se... ou... procuramos outros campos e explorar outros campos dentro da formação. Agora sempre que

possível ter uma formação sobre um determinado tópico poder alargar a outros conteúdos dentro do mesmo tópico que é para não haver formações repetidas pronto isso é o ideal. O ideal porque permite-nos explorar ao máximo determinados tópicos ou conteúdos matemáticos, a nível de matemática. O mesmo acontece no campo das Novas Tecnologias, quer dizer, nós fazemos só no software e dentro do conteúdo se pudermos digamos que abranger outros softwares também poderá ser úteis, digamos no desenvolvimento de um determinado conteúdo isso é o ideal. Isso é de facto a grande valorização quer a nível pessoal quer a nível de ... É obvio que... quanto mais nós soubermos sobre... alargarmos o nosso leque de cultura quer dizer estamos mais preparados pra qualquer... nós (Pausa) apesar de estarmos num meio pequeno também temos bons alunos! Que vão muito além daquilo que os portugueses estão à espera e por isso é que serve a formação. Para transmitir outras coisas portanto partilhar as ideias e materiais. Dentro daquilo que tivermos dentro das características da nossa escola felizmente são boas nós e eu sinto-me valorizado por ir porque consigo responder ao aluno se não for de uma maneira vai de outra e se não for daquela ainda vai doutra portanto o aluno acaba por compreender e acaba por valorizar até o trabalho do professor! Que não só lhe explicou daquela maneira como ainda teve a preocupação de procurar algo que se calhar não conhecia e dessa forma ele entender. E portanto quem é que fica bem nisto tudo? O aluno fica satisfeito, fica a perceber a matéria não é?! E já não caímos naquela parte teórica que se tinha antigamente, ou seja não havia algum... ele se tinha que assinalar aquele dia em que era assim e acabou. Hoje em dia não, hoje em dia com o método experimental muita coisa amorteceu... algo que nos restringiu e que nosso cantinho se calhar ficamos sem saber e não nos alargamos tão... arranjamos outra formação que ajuda, se calhar não na totalidade mas em grande parte!

E: E no nível organizacional, que efeitos pode assinalar?

D: É assim a nível da organização, é assim e lá está se um professor estiver bem preparado, se adquirir vários instrumentos a nível de interdisciplinaridade em conjunto com outros professores que estão numa fase de determinadas formações acaba por resultar e fazer experiências engraçadas, experiências no dia-a-dia, e além de desenvolver conteúdos por vezes comuns e isso acaba por resultar porque o aluno numa disciplina o professor explica daquela maneira e depois acaba por ir para outra disciplina totalmente diferente e de um outro professor fazer exactamente a mesma coisa e quer dizer digamos que o aluno começa a acreditar um pouco mais na escola. Isto é de facto um bom princípio, isto começa cá de baixo! E depois cresce não é?! Se nós conseguimos captar um aluno obviamente a nível de... imagem, vamos chamar-lhe assim, isso reflete-se a nível de escola obviamente que isto tudo resulta que os nossos órgãos hierárquicos que estão em cima vêem e reconhecem esse trabalho óbvio e depois acaba por nos disponibilizar condições para que desenvolvamos o nosso trabalho. Basicamente é isso! Quer dizer como vem de baixo depois neste momento não tenho razão de queixa nenhuma de falta de apoio portanto isso a nível organizacional dentro daquilo que é possível, dentro do nosso meio, não tenho razão de queixa!

E: Com base no que foi o ponto de início e os objectivos já alcançados, como avalia, nas suas várias vertentes (diagnóstico, desenvolvimento e avaliação), a implementação do programa de formação?

D: Eu se a entendo por vezes nós acabamos por frequentar formações oficinas de formação que não estavam no nosso horizonte, que no início não nos chamam! Até... e isso acontece até com alguma frequência porque isto não pode ir tudo ao encontro de cada um. Não é possível não é?! Digo que temos que ser nós a adaptar às circunstâncias e ao pouco que há! ...mas raramente... e ... nesse aspeto grande parte das vezes, eu posso lhe dizer pessoalmente, que surpreendem-me vou com poucas expectativas e normalmente deixo isso escrito em relatórios que as expectativas que vou para essa formação são poucas, são baixas, ... se calhar nem me devia ter inscrito nisto... Mas depois com o desenvolvimento, com a partilha, com o explorar e ver o número de situações possíveis que se pode... enfim a... que envolve determinada ...vamos chamar-lhe conteúdos ... depois com a troca das experiências torna-se enriquecedor, quer para nós quer para... a disciplina e obviamente depois...! Eu direi que sim! Até à data têm sido boas. Também há aquelas formações que enfim ... talvez por falta de... nem sempre... nem toda a gente nasceu para ser formador não é?! ...formações que... enfim... a gente fica assim um bocado na expectativa que podia ter sido bem melhor e não foi! E isso acontece em todo o lado.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrado na escola?

D: (Grande pausa) É assim... quer dizer não estamos a falar da realidade... imagem mais no litoral quer dizer, no litoral temos, estamos a falar de cidades que tem três, quatro escolas e elas podem-se unir, portanto e contratar alguém para fazer ali uma exposição... uma rede, enquanto que aqui não! Nós estamos aqui a 10km do grande meio não é?! Da cidade mais importante e qualquer maneira o que é que acontece se... quer dizer são 10km, isto para determinadas pessoas que estão e como nós não temos professores suficientes por vezes, para... a não ser que seja uma de carácter geral não é?! Uma de carácter transversal. Isto com outras disciplinas mas isso é caro e pra não ser sempre a mesma tirando isso quer dizer não é fácil direccionar um grupo disciplinar específico porque não há professores no centro. E acho que a formação não resulta só porque as pessoas porque tem que ser um bocadinho mais não é?! E isso se formos de escolas diferentes melhor ainda porque cada um tem a sua realidade, tem a suas os seus materiais, e com base nisso essas trocas de experiências, eu acho que esse é o ponto fundamental numa formação, numa ação de formação, é a troca de experiências porque isso é que enriquece de facto a nossa maneira de ser e a nossa maneira de estar na...

E: Como é que vê isso em termos de formação centrada na escola?

D: É assim a nível de escola... não sei só... lá está, só... É assim mas essas... não sei se isso é possível fazer. Já se fez a nível transversal não é?! Porque todos iam trabalhar com Quadros Interactivos não é?! Portanto... saber trabalhar com quadro interactivo é transversal para toda a gente. Depois obviamente aprender como se trabalha no quadro interactivo... isto é os assuntos que vão dar, depois os recursos do quadro interactivo tinha é que é... peço desculpa, é já específico para cada grupo disciplinar. E nesse caso aí é que se perde um bocadinho. Perde-se porque o grupo fala da sua experiências os outros não... isso não lhes diz. O mesmo acontece se for o grupo de matemática. Ou o grupo sei lá de inglês... e isso nada lhes diz. Daí... que... as formações do meu ponto de vista, da experiência que tenho, funcionam mais quando são dirigidas para um determinado grupo e juntar um leque considerado de professores que são desse grupo disciplinar e aí sim, a troca de experiências poderá ser mais enriquecedora do que propriamente quando estamos a nível de escola porque a nível de escola só se funcionar assim. Portanto isso é chamar todos os professores ou vários grupos disciplinares são de carácter transversal de carácter geral estão muito bem. Porque quando se particulariza a coisa já não resulta tão bem! Por isso é que é difícil. É muito difícil.

E: Quais considera serem as mudanças necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

D: Por exemplo na Matemática, tivemos o Plano da Matemática há seis anos, cerca disso... Não houve relatórios, não houve balanço, não houve nada acerca disso, não houve resultados acerca disso, houve dinheiro investido... Os resultados só agora estão a começar a aparecer, porque as escolas criaram infra-estruturas para os alunos começarem a olhar para a matemática de outra perspectiva, entretanto, destes três anos atrás como têm um novo programa de matemática, já estão a terminá-lo. Com todas estas constantes mudanças ... isto assim não dá!! Não é possível trabalhar. Quando nós andamos aqui a fazer coisas, as coisas até podem resultar. Os resultados até podem começar a aparecer... Só que se quisermos avaliar e dizer onde é que o trabalho funcionou, não conseguimos, porque as coisas foram implementadas durante pouco tempo, com tantas mudanças que, neste momento se me disserem ... “Parabéns, as notas são boas, e tal... O que é que achas que fizemos para que houvesse resultados?” (risos) Não sei ... Não conseguia responder! Foi tanta coisa que se fez e em tão pouco tempo, com tantas mudanças radicais que não houve um tempo de espera para ver se as coisas resultaram ou não. Isso é que eu lamento! E não estou a ver a escola a criar e perspectivar soluções para as mudanças constantes. Hoje é uma coisa, amanhã é outra, isto é muito difícil de perspectivar seja aquilo que for mas, a escola cria sempre as melhores condições possíveis.

E: Está a dizer-me que se refere às reformas vindas de cima (do Ministério)...

D: As acções de formação que fiz até agora, foram numa determinada perspectiva pelo método experimental. Agora, com o novo programa que vem aí, são chamadas metas de aprendizagem, vamos ter de fazer novas formações, porque as coisas já não são assim... Isto é

o ideal para o ensino? Não sei, também não sou a pessoa mais indicada para falar, quer dizer ... Isto tem de ter uma pausa para verificar se as coisas estão a funcionar, ou não. E se não estão a funcionar, tentar fazer-se bem... Será que devemos realizar determinada ação de formação? Isto é tudo feito em cima do joelho... Às vezes as ações de formação são interessantes, mas se as coisas forem bem feitas. Mas se for só para encher, encher ... depois acaba por sobrecarregar demasiado o professor e, pior do que isso, é as tais reformas que eles fazem, até cento e oitenta graus que, depois, tudo o que se fez para trás, não qualquer valorização no futuro... Isso é muito difícil!

Se a escola está preparada para as mudanças que aí vêm? Não sei, é muito difícil...

E: A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à Instituição Escola?

D: Eu sinto-me preparado para tudo, para todas as mudanças, o plano, o programa da matemática... Agora, já estive a dar uma vista de olhos nas novas metas de aprendizagem e vi que já não é bem igual. O nosso ministro da educação tem razão quando diz que os conteúdos são os mesmos, a questão é a forma como se vão ensinar esses conteúdos muda radicalmente... E foi isso que ele omitiu e devia ter dito! Mais uma vez vamos de ter de dar resposta a isso, vamos ter de nos preparar para isso, mas sentimo-nos um pouco frustrados nesse aspecto como professor. Andei a fazer formação para um determinado fim ...

E: Sente, de alguma forma, essa formação é imposta?

D: Exactamente... Tudo isso é imposto! Tem de haver tempo para implementar e avaliar, em termos de tempo, as reformas. Não é ao fim de dois ou três anos que estamos sempre a mudar ... E nós, professores, sentimo-nos esgotados, porque julgamos que estamos a caminhar num sentido de acordo com o que é ministrado na formação, feitas em horário pós-laboral, tempo gasto e viagens feitas e depois tudo muda... temos de nos preparar para outra coisa que vem a seguir, é normal que o professor não se sinta motivado. Isto é um dos pontos fracos!

E: Como percepciona o futuro da formação centrada na escola, nomeadamente como factor de desenvolvimento pessoal e profissional?

D: Como estamos em constante mutação, temos de estar preparados para o que nos aparece à frente... a política é mesmo assim... Sabemos que temos de nos adaptar, então, também a escola e os Centros de Formação têm de o fazer. O ideal era dar algum tempo para ver se as coisas resultam e, dessa forma, podermos também não darmos só atenção a um determinado conteúdo da disciplina de matemática, mas dispersar o tempo pelos outros conteúdos. Ao nível do futuro, espero que as coisas demorem mais algum tempo para se certificar se estão a resultar ou não. É isso que a gente espera...

E: E ao nível da escola, o que é que espera?

D: Ao nível da escola ... há muitas coisas que se podem fazer, eu sei que hoje em dia a escola não pode gastar muito dinheiro, a formação fica cara mas, há instituições no país e pessoas com determinados perfis que deveriam olhar mais para o interior da instituição escola. No ano passado, tivemos aqui, a dar formação o Doutor Jaime Carvalho e Silva (Professor Associado do Departamento de Matemática da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra), foi muito bom, foi dirigido à disciplina e professores de matemática. Lá está, os professores de outros grupos não aderiram como se previa... No entanto, trazer à escola uma pessoa destas, é sempre dispendioso para a escola... Essa é de facto uma das características negativas que temos na formação. O ideal seria as escolas terem poder económico para investir neste tipo de formação e iniciativas, mas as escolas não é só matemática... há outras disciplinas...

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Entrevista10

Sexo- Masculino	Idade- 44 anos
Docente pertencente ao Departamento de Expressões	Grupo Disciplinar- Educação Física
Tempo de serviço- 19 anos	Habilitação Académica- Licenciatura em Educação Física- Escola Superior de Educação de Viseu Mestrado em Ciências do Desporto da Universidade do Porto
Situação Profissional- PQND	Departamento Disciplinar- Expressões

Data de realização de entrevista

14 de junho de 2013

E: Como foi efectuado o levantamento, recolha e análise das necessidades de formação?

D: Essas necessidades geralmente aqui na escola, são auscultadas através de um formulário têm a ocasião de exprimir as áreas que gostariam que fossem atendidas. O centro de formação também tem por norma dar um conjunto de ações de formação que poderão ser realizadas, onde os professores se podem inscrever, escolher aquelas áreas, que lhe são mais... daquilo que os professores precisam, daquilo que os professores sentem que é necessário. É assim que tem funcionado.

E: Que envolvimento e implicação teve na elaboração do plano de formação da escola?

D: O plano de formação da escola, no conselho pedagógico, os professores pertencentes ao conselho pedagógico também são auscultados e principalmente através dos coordenadores de departamento, tem a ver com a cadeia e em sede de conselho de pedagógico os professores têm a oportunidade de manifestar as suas preferências e as áreas onde gostariam que fosse feita essa formação.

E: Como decorreu a implementação da realização da formação centrada na escola?

D: A parte efetiva da formação é uma parte mais complicada, isto é, a escola sente sempre alguma dificuldade em implementar esta formação, porque muitas vezes, a disponibilidade dos formandos não é a mais adequada, digamos assim, os professores em determinadas alturas do ano estão demasiado sobrecarregados, com avaliações, serviço de exames, a parte mais democrática da organização da escolas. Essas ações de formação, por vezes ficam para mais tarde, não é verdade? Mas eu penso que é possível, há pouco tempo fizeram na área de informática.

E: Frequentou essa acção?

D: Não tive disponibilidade para poder estar. Decorreu também uma acção no âmbito da Língua Inglesa dada por uma colega ao longo do ano lectivo. Foi uma forma de aproveitar um horário que estava incompleto, foi colocada essa questão à colega e ela aceitou, decorreu de forma completamente gratuita, sem honorários nenhuns, aberta à comunidade docente.

E: Descreva-me a tipologia de formação disponibilizada e realizada na Instituição.

D: São mais oficinas de formação, sim, por aí. De carácter mais prático, mais interventivo em contexto de sala de aula.

E: De que forma, a formação realizada se enquadra na estratégia de ação definida nos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas?

D: Tenho a certeza que aqui na escola há uma equipa de docentes responsável por essa documentação toda e que faz o levantamento, avaliação e acompanhamento do PAA, RI e PE e esse entrosamento é feito pela equipa de trabalho e que é levado a conselho pedagógico. O conselho pedagógico continua a ser o centro de tudo onde toda a documentação é aprovada. Eu não tenho conhecimento concreto de como isso é feito, são documentos públicos aqui na escola.

E: Quais considera serem os pontos fortes e fracos da realização da formação centrada na escola?

D: Parece-me que é de extrema importância, se há uma coisa na nossa profissão... sinto isso no meu grupo disciplinar, a partilha de saberes, de intervenções entre elementos do mesmo grupo disciplinar, por norma, por hábito e culturalmente até, no nosso grupo disciplinar isso acontece com muita frequência. Com os meus colegas acontece “Olha eu tenho uma determinada dificuldade com um determinado gesto motor, de que forma podemos intervir”, essa partilha na minha óptica é fundamental para melhorar as práticas docentes assim como o processo de ensino aprendizagem.

Pontos fracos...Falta de dinâmicas que possam trazer mais-valias do ponto de vista intelectual, mais científico, é sempre necessário acompanhar a evolução em termos académicos, de universidade, essa ligação terá sempre de existir. Penso eu... isto é, será sempre um tipo de formação a ser privilegiado e a ser enquadrado por uma instituição do ensino superior que traga uma mais-valia do ponto de vista científico.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?

D: Como eu digo, essa formação tem uma importância muito grande, é uma formação que parte do seio da escola, à partida é uma formação que vai ao encontro do que os docentes sentem, que os docentes procuram. O impacto que tem, tem nas próprias práticas diárias em contexto de sala de aula. Se eu não aplicar a formação em contexto de sala de aula de nada

me serve essa formação, serve para melhorar as minhas práticas e o processo de ensino aprendizagem.

E: Quais considera serem os pontos fortes e fracos da realização da formação centrada na escola?

D: Falta de dinâmicas que possam trazer mais-valias do ponto de vista até mais científico, isto porquê? É sempre necessário, julgo eu, acompanharmos sempre a evolução daquilo que se está a passar, nomeadamente em termos académicos, ao nível da Universidade... Essa ligação terá de existir mas, isto é, é ... será sempre um tipo de formação ... a ser privilegiada, terá de ser sempre acompanhada por uma instituição do ensino superior que possa trazer uma mais-valia do ponto de vista científico.

E: Qual considera que foi o impacto da formação feita, no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes?

D: Está a falar da formação feita aqui na escola? Como lhe digo, essa formação teve uma importância muito grande, é uma informação que parte, isto é, nasceu da escola, à partida é um tipo de formação que vai ao encontro das necessidades que os docentes sentem, procura. O impacto que tem ... as próprias práticas diárias em sala de aula ... qualquer formação que se faça, falo por mim, devo aplica-la em contexto de sala de aula, senão, de nada me serve. É uma formação que serve para melhorar as práticas e o próprio processo de ensino/aprendizagem.

E: E no nível organizacional, que efeitos pode assinalar?

D: A nível organizacional nem sempre os professores são chamados a intervir, as directivas não o permitem, são aglutinadoras, cada vez mais. Passámos aqui de um regime em que os lugares de gestão intermédia foram completamente eliminados, portanto essa acção não passa pelos docentes. Em termos organizacionais, através dos conselhos pedagógicos, conselhos gerais, são tudo lugares, os lugares de gestão intermédia foram anulados. Estou a falar de cargos de directores de turma, de coordenador de grupo, foram colocados para segundo plano, completamente. A forma interventiva já não é aquela que era e o atual modelo está cada vez mais centrado nas directivas da escola.

E: Com base no que foram os objectivos inicialmente?

D: A escola tem a preocupação legítima de procurar, ir ao encontro das reais necessidades do seu corpo docente. E isto é um trabalho que é feito em conjugação com o Centro de Formação da Formação Contínua. Não posso deixar aqui de realçar uma coisa, quanto a mim importante, que não tem tanto a ver com aquilo que se fez, mas com aquilo que se está a passar actualmente com a carreira docente, portanto nós sabemos que as carreiras estão paradas neste momento, portanto ... há aqui mudanças muito grandes. E as pessoas sentem algum desânimo, até relativamente à própria formação que eventualmente venham a fazer.

Todos esses mecanismos, levam as pessoas, de certa forma a que se desmotivem... Na própria construção da sua carreira profissional.

E: Para si, como seria, idealmente, implementar e concretizar um programa de formação centrada na escola?

D: Terá sempre de partir da escola. Terá sempre de haver uma base alargada de consensos. E por outro lado, uma troca de experiências. Posso dizer-lhe, por exemplo que, nós, na escola temos aqui um projecto inserido, que é o projecto Comenius, em que há um contacto directo entre professores de vários países da Europa, em que essas questões costumam ser debatidas. E da experiência que nós temos adquirido na parte da formação contínua, é que essa parte da formação contínua, nós estamos assim tão longe dos outros países europeus, pelo contrário. Há aqui sim, uma falta de cimentação, de cimentar as coisas. As coisas estão feitas... toda a gente reconhece que é dentro da escola, das necessidades da escola, que deve partir a formação e não lá de cima. E muitas vezes os Centros não correspondem às necessidades reais. O importante aqui, na parte da formação contínua, é de facto os docentes aproveitarem essas práticas e essas metodologias para implementarem em contexto de sala de aula. De outra forma, não vejo ... Volto a frisar, acho que o importante é... é a formação ser enquadrada no contexto de escola, no contexto de sala de aula, os conhecimentos científicos são adquiridos, é claro, que têm de ser cimentados, há coisas que estão sempre a surgir, coisas novas. Essa parte principal, penso eu, é a parte prática em contexto de sala de aula.

E: Quais considera serem as alterações necessárias, no processo de formação para a instituição Escola dar resposta às constantes mudanças que lhe são apresentadas?

D: Julgo que, volto um pouco atrás, de factose uma sociedade não trata bem os seus professores...é uma sociedade doente portanto a partir do momento em que as coisas estão a evoluir no sentido de desprestigiar toda a carreira docente as coisas são muito complicadas, é fundamental a formação sim, é fundamental eu os professores estejam atentos a essa formação, sim... mas também é fundamental elevar o papel do professor na sociedade e sentir algum contributo é importante também.

E: A partir da sua experiência, que alterações consideraria serem necessárias no futuro, para dar resposta às mudanças e desafios constantes colocados à instituição Escola?

D: É, de facto, importante eu volto a colocar ênfase na parte da partilha. Acho que é muito importante. A parte da troca de experiências, a parte de ... isto tem muito a ver com o nosso departamento curricular. Os vários grupos disciplinares de ciclo ... A falta de partilha, leva a que muitos departamentos trabalhem de forma isolada. Têm a forma de percepção de escola isolada e a forma de percepção de escola tem de ser mais abrangente, eu penso que isso seria uma boa estratégia. É necessário criar aqui alguns mecanismos que cimentem essa partilha, essa partilha de experiências, partilha de novas formas organizativas e novas formas de intervenção na própria formação.

E: E para si quais seriam esses mecanismos?

D: Criar aqui, por exemplo, sessões de debate, sessões em que as pessoas percebessem que é importante a intervenção dos docentes, só sendo por aí... coadjuvados por alguém... passaria sempre por aí. Sessões de debate, isso na parte inicial...

E: Em função da experiência adquirida, como percepciona o futuro da formação centrada na escola, como factor de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional?

D: Eu por norma gosto de ser optimista. Tem havido um grande esforço por parte dos docentes. E como sei que grande parte dos docentes da escola são pessoas que se interessam, procuram sempre fazer as coisas bem feitas. Têm um sentido de escola. Fizeram as suas formações académicas... Evidentemente, como eu disse, tudo aquilo que neste momento se está a passar com a carreira docente, tudo isso são entraves. As pessoas desmotivam, ao final de algum tempo de serviço, olham para o futuro e pensam, “mas eu vou chatear-me por causa disto, vou-me chatear por causa daquilo? Nem pensar...” “Vou retrain-me, vou ficar no meu canto, continuar com as minhas práticas que fazia há dez, quinze, anos atrás, faço o meu trabalho e não me chateio”. É a posição mais confortável. Como é que se combate isto? Não é fácil. Acredito que não seja fácil, no entanto, as pessoas estão atentas e não acredito que um professor não queira melhorar as suas práticas se for confrontado com isso. Se não for confrontado com uma avaliação rigorosa e com a partilha, a tal partilha ... quando se fala em avaliação, pode ser uma avaliação do tipo que motive, não como a temos agora... Caso contrário, não faz sentido nenhum, não traz mais-valias.

Se um docente está com dificuldade em alguma situação, tem de ser ajudado. O actual tipo de avaliação, não enriquece a escola. Trabalhar num ambiente em que um docente ajude o seu colega, num ambiente de partilha e colaboração, traz mais-valias para a escola como organização.

E: Resta-me agradecer a sua colaboração, obrigada!

Anexo VIII

Análise de Conteúdo de Entrevistas

Categorias	Subcategorias	Unidades de sentido
1. Plano de formação.	1.1. Levantamento, recolha e análise das necessidades.	<p>Faz-se um inquérito junto dos grupos disciplinares (S1 p1)</p> <p>Fizemos um pequeno questionário que foi entregue aos professores da escola, que com poucas perguntas, portanto uma coisa muito simples e colocaram uma cruzinha naquilo que entendiam, fizemos também o levantamento das pessoas que tinham formação para poderem ministrar a formação dentro aqui do nosso agrupamento. Do que eles precisavam (...) e depois elaborámos uma listagem para ver o que tínhamos e o que é que precisávamos. (S2 p1)</p> <p>normalmente auscultam-se os professores através de inquérito ou através das reuniões de departamento e grupo disciplinar. Já funcionaram aqui na escola acções emergentes da escola e não do centro de formação de professores. Emergentes da escola, por exemplo ao nível do grupo disciplinar,</p>

		<p>fizemos o levantamento das necessidades do grupo. (S3, p1)</p> <p>é um procedimento em que os professores através de inquérito ou através das reuniões de departamento e grupo disciplinar se recolhe as necessidades e carências sentidas por todos. Já tivemos na escola acções planificadas e executadas dentro da escola e não do centro de formação estas acções partiram exclusivamente das necessidades de formação sentida pelo corpo docente da escola, no sentido de dar resposta às suas necessidades pessoais e profissionais. (S4,p1)</p> <p>É em reunião de departamento. Foi apenas colocada a questão tal como me está a ser colocada agora e cada colega teve direito enfim a pronunciar-se sobre se tinha alguma ideia se não tinha. Alguns nem se pronunciaram sobre isso não é... Portanto dando algumas sugestões para formação dentro do nosso departamento, nas nossas áreas.(S5, p1)</p> <p>isso passa em cada departamento por... cada</p>
--	--	--

		<p>grupo disciplinar(...) quais são as necessidades de cada um dos grupos disciplinares. Depois comunica-se... à direção, a direção entra depois em... contato com o Centro e Formação (...) no sentido de tentar estabelecer então o conjunto de prioridades ao nível da formação. (S6, p1)</p> <p>Seguindo a estrutura organizacional da escola (...) começamos pelo grupo, depois departamento, depois Conselho Pedagógico. mas pode passar (...) a essa forma de hierarquia (...). (S7, p1)</p> <p>O nosso agrupamento colabora essencialmente com o que trabalhamos tem a ver com a auscultação. Tem trabalhado em termos de... grupos que são auscultados entre eles, grupos, depois é canalizada em termos de departamento e portanto as... as formações vão às necessidades de formação que as pessoas vão sentindo podem direcioná-las através desses elementos. (S8, p1)</p> <p>(...) há sempre a hipótese de... pronunciar sobre o que é que queremos em que temos mais... sei lá, não é mais dificuldade mas onde é que</p>
--	--	---

	<p>1.2. Problemas surgidos e forma de os ultrapassar.</p>	<p>deveríamos abranger mais... formação onde é que podemos ir mais além na formação. (S9, p1)</p> <p>são auscultadas através de um formulário têm a ocasião de exprimir as áreas que gostariam que fossem atendidas. O centro de formação também tem por norma dar um conjunto de ações de formação que poderão ser realizadas, onde os professores se podem inscrever, escolher aquelas áreas, que lhe são mais... daquilo que os professores precisam, daquilo que os professores sentem que é necessário. É assim que tem funcionado. (S10, p1)</p> <p>Nós temos um plano de formação que à partida iria de encontro às necessidades do pessoal docente e não docente, só que vemo-nos com o constrangimento do financiamento e o plano acabou por não ser aplicado. (S1, p1)</p> <p>foram áreas muito diversas, há uma grande diversidade de áreas e depois não conseguimos juntar o número de pessoas necessárias para constituir a formação,</p>
--	---	--

	<p>1.3. Intervenientes externos e internos.</p>	<p>porque são muito áreas e o número de pessoas que há para constituir o tipo de formação que existe não nos permite manter, fazer a formação. Como é que a gente ultrapassou, por enquanto só conseguimos resolver dois problemas, que foi as necessidades do Excel (a parte da informática), foi essa que conseguimos ultrapassar (...) Já foi há dois anos, mas sei que ... foi a parte da educação sexual, aí conseguimos ajudar muita gente, como era uma formação mais transversal, apanhava todos os grupos, todas as pessoas estavam interessadas essa conseguimos resolvê-la também e foi com a ajuda do Centro de Formação. (S2, p1)</p> <p>Internos inicialmente temos a equipa do plano de formação que vem do Pedagógico que depois pede aos senhores coordenadores de departamento que façam os levantamentos, que por sua vez pedem aos grupos disciplinares.</p> <p>Os externos será sempre o centro de formação. (S1, p2)</p> <p>Acabam por ser os docentes e os externos é o centro de</p>
--	---	---

		<p>formação que nos apoia e que nos permite disponibilizar uma ou outra formação que já esteja constituída e que nós utilizamos. (S2, p2)</p> <p>Portanto internos, o coordenador e professores do departamento disciplinar ao qual a acção se destinava. Tivemos o apoio depois do Centro de Formação de Professores ao nível da acreditação e certificação. (S3, p1)</p> <p>Ao nível interno, temos o coordenador e os professores do departamento disciplinar ao qual a acção se destinava, a posteriori, o Centro de Formação da Associação de Escolas ajudou-nos quanto à creditação e certificação das acções.(S4, p1)</p> <p>Os intervenientes... quem deu as sugestões foram os docentes do departamento. (S5, p1)</p> <p>Portanto os intervenientes internos são supostamente todos os professores (...). Os externos têm sobretudo a ver então com Centro de Formação (...). (S6, p1)</p>
--	--	---

<p>2. Formação Centrada na Escola</p>	<p>2.1. Implementação da formação.</p>	<p>(...) foi inicialmente pedido aos colegas voluntários para implementar formação na escola já que não existia financiamento com a contrapartida da componente não lectiva não ser ocupada com as horas de formação, tivemos uma professora que neste momento está a dar formação a um grupo de docentes que tem a ver com o Inglês e vamos ter agora uma formação sobre Excel. (S1,p2)</p> <p>Podemos fazer formação na escola sem ser creditada, não é? Muita gente quis se inscrever, até tivemos inscrições a mais, precisamente por ser uma formação com características transversais, portanto abrangia muita gente, foi difícil gerir, se tivéssemos mais pessoas... teve de haver uma selecção muito rigorosa em termos de critérios, porquê, porque havia gente a mais, e só tínhamos uma formadora, que se disponibilizou sem ganhar rigorosamente nada, e disponibilizou o seu tempo, o seu trabalho, muitas horas de trabalho, porque exigiu muitas horas de trabalho para o fazer. Portanto, penso</p>
---------------------------------------	--	--

		<p>que isso é um dado importante, o facto das pessoas se disponibilizarem para o fazer. (S2, p2)</p> <p>A implementação sendo centrada na escola é um processo (...) mais natural, tem mais vantagens, porque surge na sequência de necessidades sentidas pelos professores, sendo feita no exterior tem o problema não corresponder muitas das vezes às expetativas dos professores. Em termos de implementação, a forma como implementámos esta acção que lhe transmiti, nascida na escola, com o apoio do centro de formação, foi muito fácil por em desenvolvimento. (S3, p1)</p> <p>Foi bastante positiva, motivou muito os professores para aquela acção. De forma antagónica, verifica-se que quando frequentam algumas das acções propostas por outras entidades (sindicatos, centro de formação, etc) o sentimento e a motivação já não são tão evidentes, pelo menos este é o sentimento que tenho. (S4, p1)</p> <p>(..) nas línguas estrangeiras não tem havido nada. Pronto e foi isso que foi debatido no</p>
--	--	--

		<p>departamento nessa altura. Foram dadas algumas sugestões mas ninguém propriamente se ofereceu para fazer formação. (S5, p1)</p> <p>(...) o que tem aparecido em termos e propostas de formação é muito escasso. Não abrange nem os interesses nem todas as pessoas. (S6, p1)</p> <p>(...)já há ações realizadas aqui que partem da auscultação à escola, algumas vezes vem do Centro de Formação, para escola seguindo aquela organização que chega até aos professores, os professores manifestam as suas necessidades. (S7, p1)</p> <p>(...) se nós tivermos formação, tivermos alguma, se tivermos formação que decorre com formador às vezes até da própria escola, que conhece a nossa realidade e que nos conhecem a nós, quer queiramos quer não também é um factor positivo. (S8, p1)</p> <p>(...) a escola sente sempre alguma dificuldade em implementar esta formação, porque muitas vezes, a disponibilidade dos</p>
--	--	---

	<p>2.2. Avaliação da formação realizada.</p>	<p>formandos não é a mais adequada, digamos assim, os professores em determinadas alturas do ano estão demasiado sobrecarregados, com avaliações, serviço de exames, a parte mais democrática da organização da escolas. Essas acções de formação, por vezes ficam para mais tarde, não é verdade? Mas eu penso que é possível, há pouco tempo fizeram na área de informática. (S10, p1)</p> <p>(...) temos tido formações mais esporádicas daquelas propostas pelo próprio Centro de Formação, (...) temos apenas duas a decorrer este ano no ano passado fizemos uma relativamente à educação sexual que também foi devido à implementação de projetos. (S1, P2).</p> <p>Essa decorreu bem (Educação Sexual), mas houve outras que se tentaram implementar e que não tiveram tanto sucesso, precisamente porque não houve inscrições suficientes para elas decorrerem ou não decorreram. (S2, P2)</p> <p>Correu muito bem, para já</p>
--	--	--

	<p>2.3. Ligação com os documentos orientadores.</p>	<p>em termos de motivação, os professores estavam todos motivados (...).portanto penso que terá sido muito gratificante para todos. (S3,p2)</p> <p>Foi bastante positiva, motivou muito os professores para aquela acção. De forma antagónica, verifica-se que quando frequentam algumas das acções propostas por outras entidades (sindicatos, centro de formação, etc) o sentimento e a motivação já não são tão evidentes (...)(S4, p1)</p> <p>Penso que é sempre melhor e é muito frutuosa. (S8, p1)</p> <p>(...) as coisas são muito mais fáceis porque temos os contactos dos outros e sentimo-nos muito mas à vontade para procurar ajuda quando for preciso e até para explorar mais coisas sentimo-nos muito mais há vontade como estamos entre pessoas conhecidas.(S9, p2)</p> <p>(...) o projecto educativo define quais são as nossas prioridades e todas as nossas acções vão ao encontro da resolução das problemáticas levantadas no projecto</p>
--	---	---

		<p>educativo, (...) (S1,P2)</p> <p>(...)o projecto educativo da escola, tem como orientação é o de fazer formação com a partilha de materiais de enriquecimento (...)vai perfeitamente de encontro, porque a produção de materiais é que o professor precisa para depois poder inovar, poder estar mais actualizado (...). (S2, P3)</p> <p>O projecto educativo da escola prevê a formação contínua dos docentes, seja através dos centros de formações, seja emergentes do agrupamento. A formação realizada enquadrava-se perfeitamente, porque o projecto educativo prevê até ações realizadas na escola e consentâneas com as necessidades dos professores. (S3, P2)</p> <p>O nosso projecto educativo tem prevista a formação contínua dos docentes, quer através de instituições externas (sindicatos e Centro de Formação de professores), quer as nascidas no seio de cada departamento curricular. (S4, P2)</p> <p>(...) tem que se enquadrar</p>
--	--	--

	<p>2.4. Pontos fortes e pontos fracos.</p>	<p>(...). (S5, P2)</p> <p>(...) foram mais ou menos de encontro do que estava no Projeto Educativo, sim. (S6, P2)</p> <p>Tenho a certeza que aqui na escola há uma equipa de docentes responsável por essa documentação toda e que faz o levantamento, avaliação e acompanhamento. (S10, P2)</p> <p>(...) acabamos por ter um ponto fraco (...) porque não há muitas pessoas que se disponibilizam para fazer formação, não havendo formadores a formação não se realiza, (...) E é isso que eu tenho sentido ao longo destes anos, é que não havendo em termos de centro de formação financiamento a escola em si depois tem dificuldade em chamar formadores internos que desenvolvam formação na escola. (...) relativamente aos pontos fortes, (...) vai ao encontro dos problemas da escola e desenvolvem-se projectos da escola. (S1, P3)</p> <p>(...) uma das negativas, é haver pouca gente para a modalidade funcionar.</p>
--	--	--

		<p>Coisas mais positivas, ser centrada na escola, ajuda também a canalizar o tema daquilo que se pretende, (...)</p> <p>Positivos, penso que a FC na escola tem ainda o benefício das pessoas poderem propor da sua iniciativa das áreas que mais lhes interessa. (...)</p> <p>(S2, P4)</p> <p>Pontos fortes (...) é o facto de ser feita no contexto de trabalho, realizadas no contexto de trabalho.</p> <p>Pontos fracos é mais difícil... não me ocorre nenhum (...)</p> <p>talvez seja a inexistência de formadores creditados.</p> <p>(S3, P2)</p> <p>(...) por pontos fortes, considero que a formação centrada na escola, por ser feita em contexto de trabalho e realizada no contexto de trabalho traz muitas vantagens em virtude de se focar nas necessidades dos docentes, um outro ponto forte será a dimensão espacial física do termo, porque quando planificamos a acção ela já tem em conta o espaço físico, temos os materiais então a acção é enriquecida.</p> <p>Pontos fracos... não vislumbro nenhum, por agora... ou</p>
--	--	--

		<p>melhor... ainda não temos massa crítica de formadores creditados. (S4,P2)</p> <p>Se os formadores forem oriundos da escola... temos vantagem, mas a desvantagem é de não existir uma grande variedade de formadores que estejam devidamente creditados. (S6, P2)</p> <p>(...) pontos fracos praticamente não há nenhum ponto fraco. Ora os pontos fortes são muitos porque nós sabemos o que é que a escola possui, todo o material que a escola possui, todas as condições quer humanas quer materiais quer até físicas (...)</p> <p>(S9, P3)</p> <p>(...) a partilha de saberes, de intervenções entre elementos do mesmo grupo disciplinar(...)</p> <p>Pontos fracos... Falta de dinâmicas que possam trazer mais-valias do ponto de vista intelectual, mais científico (...)</p> <p>(S10, P2)</p>
--	--	--

<p>3. Contributos da Formação Centrada na Escola</p>	<p>3.1. Ao nível pessoal e profissional.</p>	<p>Uma formação que é rentabilizada nesse sentido faz com que o professor se sinta mais motivado porque (...) está no seu contexto sabe que está a trabalhar para a sua própria instituição e ao mesmo tempo rentabiliza o seu tempo. (S1, P4)</p> <p>Enriqueceu-os em termos de prática pedagógica, de vivências diferentes e formas de ministrar conteúdos que fez com que repensassem, alterou a forma de atuar para um determinado grupo (...) (S2, P5)</p> <p>(...) em termos profissionais, levou sempre a um investimento na área do conhecimento, ficando mais aptas para realizar as suas actividades. (S3, P3)</p> <p>(...)os colegas poderão crescer profissionalmente, colmatando algumas dificuldades que pudessem sentir. (S4, P2)</p> <p>Acho que teve um grande impacto (...) sofreu alterações positivas porque houve uma melhor</p>
--	--	---

	<p>3.2. Ao nível organizacional.</p>	<p>preparação num certo número de pessoas que se vêem confrontadas com esses problemas todos os dias e que tiveram assim acesso a novos instrumentos (...) (S7, P3)</p> <p>O impacto que tem ... as próprias práticas diárias em sala de aula ... É uma formação que serve para melhorar as práticas e o próprio processo de ensino/aprendizagem. (S10, P3)</p> <p>(...) este trabalho é desenvolvido na escola com o intuito de fazer um projecto para a escola, penso que tem toda, terá um grande impacto. (S1, P4)</p> <p>Em que é que a formação modificou ao nível da instituição? Não sei. (S2, P5)</p> <p>Portanto, havendo sucesso para o docente, é claro que a nossa escola, enquanto organização ganhará sempre com isso. (S4, P2)</p> <p>(...) há algum impacto mas é</p>
--	--------------------------------------	--

<p>4. Futuro da Formação Centrada na Escola</p>	<p>4.1. Mudanças necessárias para a concretização da Formação Centrada na Escola, enquanto factor de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional.</p>	<p>nada significativo.</p> <p>(S7,P3)</p> <p>A nível organizacional nem sempre os professores são chamados a intervir, as directivas não o permitem, são aglutinadoras, cada vez mais. Estou a falar de cargos de directores de turma, de coordenador de grupo, foram colocados para segundo plano, completamente. (S10, P2)</p> <p>(...) dêem-nos autonomia, dêem-nos financiamento, acho que nós sabemos quais são os nossos problemas, como podemos resolvê-los, mas têm que nos dar autonomia para isso. (S1,P5)</p> <p>(...) penso que dentro de pouco tempo vamos deixar de ter formação, embora a formação faça parte da avaliação do pessoal docente, (...) ou então os professores terão de passar a pagar a sua formação, (S1, P6)</p> <p>A FC serve para isso mesmo, para melhorarmos a nossa estratégia, a nossa forma de atuar, a nossa forma de conhecer, avaliar aquilo que temos à nossa frente, se não</p>
---	--	---

		<p>servir para isso não vale a pena fazê-lo. Portanto penso que a FC deve sem dúvida ser uma forma, uma via de mudança para melhor e nunca para pior. (S2, P8)</p> <p>(...) no futuro em relação à formação, deve fazer-se um levantamento das necessidades de formação em toda a escola, nos diversos grupos disciplinares, (...) As ações devem corresponder inteiramente às expectativas dos docentes, (...) A Formação contínua é muito importante para ser deixada ao acaso e nada melhor que serem os próprios a figurar a sugerir o tipo de formação (...). (S3, P4)</p> <p>Para um bom futuro em relação à formação, como factor de desenvolvimento a esses vários níveis, deve fazer-se um levantamento sério das necessidades de formação em todos os departamentos, e depois disso ter os meios e o financiamento para implementar as respostas adequadas aos docentes e, extensivamente a todo o Agrupamento. (S4, P3)</p> <p>Espero que haja boa gente para propor ações de</p>
--	--	--

		<p>formação mas eu não estou a ver boa coisa. (S5, P4)</p> <p>E, é sobretudo estas questões do tempo e do dinheiro! Não estou a ver que no futuro todos os formadores vão dar formação pro bono. (...) A determinada altura começam a cansar-se. A menos que os compensem de alguma outra forma! Só dar-lhe créditos ou dar-lhes certificados. Não me parece que isso seja suficiente! (S6, P5)</p> <p>Muito duvidoso (...) dadas as alterações como experiências piloto e que sucedem a um ritmo vertiginoso não tendo tempo de sedimentar (...) de estabilizar, não é nada bom. (S7, P5)</p> <p>Nós já fizemos muito, precisamos de continuar a fazer mas precisamos de tempo! De apoio e de fazer isto ao longo de um percurso mais ou menos seguro! Não é com grandes instabilidades ou com instabilidades recorrentes que conseguimos construir uma escola com cabeça, tronco e membros! (S8, P7)</p> <p>Como estamos em constante mutação, temos de estar</p>
--	--	---

		<p>preparados para o que nos aparece à frente (...) Sabemos que temos de nos adaptar, então, também a escola e os Centros de Formação têm de o fazer. O ideal era dar algum tempo para ver se as coisas resultam (...) Ao nível do futuro, espero que as coisas demorem mais algum tempo para se certificar se estão a resultar ou não. (S9, p7)</p> <p>Eu por norma gosto de ser optimista. Tem havido um grande esforço por parte dos docentes.</p> <p>Se um docente está com dificuldade em alguma situação, tem de ser ajudado. O actual tipo de avaliação, não enriquece a escola. Trabalhar num ambiente em que um docente ajude o seu colega, num ambiente de partilha e colaboração, traz mais-valias para a escola como organização. (S10, p5)</p>
--	--	---