

CONTRIBUTOS PARA O CONHECIMENTO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM PORTUGAL: UMA REFLEXÃO APOIADA NA ANÁLISE DE RESULTADOS¹

Jacinta Moreira
CIIE-ECFI-FPCEUP
jacintarosa@sapo.pt

Lurdes Lima
CIIE-ECFI-FPCEUP
lurdes.lima@gmail.com

Amélia Lopes
CIIE-ECFI-FPCEUP
amélia@fpce.up.pt

Resumo

A comunicação que nos propomos apresentar explicita uma análise realizada no âmbito do Projecto de Avaliação da Formação Contínua em Portugal (AIF). O referido projecto tem como intenção central avaliar o sistema de formação contínua em vigor desde 1992, avaliação essa, enquadrada pelos termos de referência aprovados pelo CCPFC em 1999.

O trabalho de que agora damos conta passou pela análise documental de legislação emanada da tutela e de relatórios de actividades disponibilizados pelos Centros de Formação das Associações de Escolas (CFAE), o que nos permitiu conhecer o referencial legal que sustentou e orientou a actividade desenvolvida pelos CFAE, e as suas implicações na qualidade de ensino.

As reflexões que apresentamos foram estruturadas em torno de várias dimensões, que resultam de um cruzamento de olhares entre as dimensões que emergiram das análises efectuadas e as dimensões que marcam o *design* do projecto AIF, que congrega este trabalho e lhe dá sentido. Por isso, as recomendações sobre a reorganização e gestão da prática de formação dos CFAE e da sua dinâmica da acção, ganham consistência, quando interpretadas à luz da globalidade do referido projecto.

Introdução

A formação contínua de professores tem-se constituído nas últimas duas décadas como uma das grandes preocupações da política educativa portuguesa. Razão que determinou o investimento feito no âmbito dessa acção com o propósito de concorrer para a melhoria do sistema educativo, através da qualificação e da capacitação do corpo docente das escolas.

Com este texto pretendemos contribuir para a construção do enquadramento do regime jurídico que tem regulamentado o sistema de formação contínua dos educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário em Portugal.

Trata-se de um trabalho que desenvolvemos no âmbito do Projecto Avaliação do Impacto da Formação Contínua de Professores em Portugal (Projecto AIF), financiado pelo Ministério da

Educação (ME), que está a ser levado a cabo mediante protocolo estabelecido entre o Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC) de Professores e Educadores e a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto /Portugal.

Como já foi explicitado em outro lugar², a intenção central do projecto é avaliar o impacto do sistema de formação contínua em vigor desde 1992, tendo por quadro os termos de referência para essa avaliação aprovados pelo ME e pelo CCPFC em 1999. Esses termos, fundamentados nos objectivos perseguidos com o ordenamento da formação contínua intentam: melhorar a qualidade do ensino e das aprendizagens; aperfeiçoar competências dos professores nos vários domínios da actividade educativa; estimular a autoformação, a prática de investigação e a inovação; promover o desenvolvimento de competências e a aquisição de capacidades que favoreçam a construção da autonomia de escolas e de profissionais; estimular processos de inovação passíveis de gerar dinâmicas formativas; apoiar programas de reconversão e mobilidades profissionais e o complemento de habilitações.

Constituindo-se como experiência única enquanto estudo de avaliação do sistema no que concerne aos seus efeitos nas práticas dos professores e na vida das escolas o projecto AIF, acolheu os termos de referência (CCPFC, 1999), que sugerem que a avaliação se realize mediante: (1) análise de documentos legais, recomendações, pareceres e estudos já realizados; (2) estudos de caso; (3) guiões de auto-avaliação das entidades formadoras, a que se seguirá uma avaliação externa por amostragem; e (4) recolha de opinião (por entrevista e questionários) junto (i) da administração central e regional, (ii) dos professores envolvidos nas acções de formação, (iii) dos formadores e (iv) das escolas dos diferentes níveis de ensino em que os formandos realizam o seu desempenho profissional, que se estruturou como apresentado na figura 1.

Projecto de Avaliação do Impacto da Formação Contínua de Professores

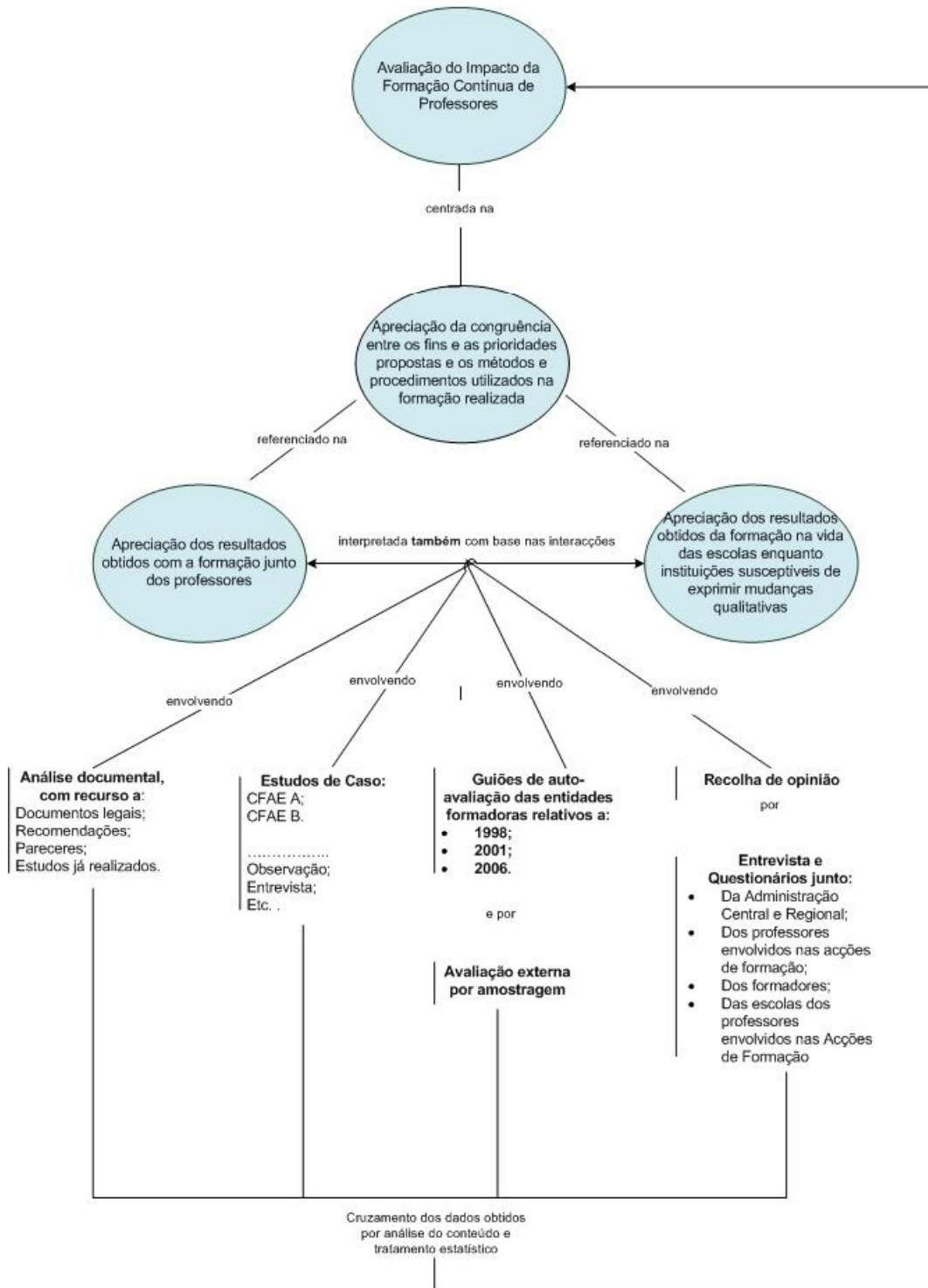


Fig. 1 – Organização do projecto AIF

A construção do design de investigação teve em consideração as sugestões metodológicas contidas nos termos de referência, os objectivos primordiais da avaliação e da própria formação, a duração do projecto, a organização do sistema formativo e a sua actual configuração mas ainda, não só, alguns aspectos evolutivos do próprio sistema mas também tendências diagnosticas em estudos já publicados” (Lopes *et al.*, 2008).

Como se pode ver pela análise do organograma apresentado na figura 1, e apesar de a análise de documentos atravessar o desenvolvimento de todo o projecto, este eixo do processo de avaliação encontra-se vincado na sua fase inicial, quando se procurou traçar o “estado da arte” em relação a resultados de estudos já realizados e a evolução do quadro legal, político e financeiro que sustentou o sistema e quando se procurou descrever a sua configuração em termos de organização e de recursos humanos e materiais envolvidos e abrangidos (Lopes *et al.*, 2008).

Objectivos

O estudo aqui apresentado, planeia, conhecer o referencial legal que sustentou e orientou a actividade desenvolvida pelos CFAE, e as suas implicações na qualidade de ensino.

Neste sentido guiam-nos os objectivos que a seguir apresentamos:

- Apresentar as orientações legais que tem sustentado a acção desenvolvida pelos CFAE;
- Conhecer e compreender: (1) a orientação formativa dos planos de formação apresentados pelos Centros de Formação a partir de 1998; (2) como são determinadas as necessidades de formação docente; e (3) os efeitos da formação nas práticas lectivas dos professores.

Metodologia

O trabalho de que agora damos conta passou, num primeiro momento pela análise documental de legislação emanada da tutela e, num segundo momento pela análise de relatórios de actividades disponibilizados pelos Centros de Formação das Associações de Escolas (CFAE), a nível Continental, desde 1998.

Discussão dos Dados Recolhidos

Relativamente aos contributos da análise documental de legislação emanada da tutela e em termos de missão, o sistema de formação contínua, de acordo com Santos (2007), procura dar resposta, com o necessário equilíbrio, a três intenções convergentes que se prendem com as opções individuais de formação, com as dinâmicas institucionais e com a lógica de mudança do

sistema educativo, missão essa que emerge das alterações que têm vindo a ser introduzidas pelos sucessivos diplomas legais regulamentadores do sistema de formação contínua.

A formação contínua aparece consagrada pela primeira vez no artigo 35º da Lei de Bases de Sistema Educativo (Lei 46/86). Posteriormente o decreto-lei nº 344/89, de 11 de Outubro, reconhece a importância da formação contínua nos domínios das competências científica e pedagógica dos docentes e refere que a formação contínua constitui uma condição de progressão na carreira. 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 aos objectivos a atingir e às iniciativas de formação diz respeito.

No ano de 1992 é aprovado o Decreto-Lei nº 249 que realça a melhoria da qualidade de ensino como uma das finalidades da formação contínua. Neste documento consideram-se as instituições de ensino superior como especialmente vocacionadas para a formação contínua, aparecendo no entanto outras entidades que podem levar a cabo acções de formação, entre elas os centros de formação das associações de escolas resultantes de agrupamentos de escolas de uma determinada área geográfica, definida pelo Ministério da Educação. Este documento aponta para a necessidade de se organizar o Conselho Coordenador de Formação Contínua (órgão de parceria social) que se constituirá como uma estrutura necessária ao desenvolvimento do sistema de formação contínua.

No mesmo documento legal são definidas as 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. Aí são também indicadas as Modalidades que a formação pode assumir, sendo estas, os Cursos de formação; os Módulos, a Frequência de disciplinas singulares no ensino superior, os Seminários, as Oficinas, os Estágios, os Projectos e o Círculos de estudos.

Estes centros de formação foram criados tendo como objectivos: contribuir para a promoção da formação contínua; fomentar o intercâmbio e a diversidade de experiências pedagógicas; promover a identificação das necessidades de formação; adequar a oferta à procura de formação. E pretendem, desenvolver as seguintes competências: assegurar as prioridades nacionais de formação; estabelecer prioridades locais; elaborar planos de formação podendo estabelecer protocolos de cooperação com outras entidades formadoras: alargar as suas actividades de formação e ainda criar e gerir centros de recursos.

A publicação do Decreto-Lei nº 274/94 dá uma nova redacção ao Decreto-Lei nº 249/92 e cria em substituição do Conselho Coordenador da Formação Contínua de Professores um órgão de carácter científico-pedagógico, designado por Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua.

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 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 projectos de inovação dos estabelecimentos de educação e ensino associados e o promover a articulação de projectos desenvolvidos pelas escolas com os órgãos de poder local, num esforço, que a nós nos parece, 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 actividade.

Mudanças mais recentes foram introduzidas pelo despacho 16794/2005, de 3 de Agosto, ao estabelecer que para a progressão na carreira, pelo menos 50% dos créditos devem respeitar a área de docência do professor. Tendo sido essa tendência reforçada pelo Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 de Janeiro aumentando para um mínimo de dois terços as acções a frequentar na área científico-didáctica que o docente lecciona.

No que diz respeito aos contributos da análise dos relatórios disponibilizados pelos CFAE e antes de procedermos à sua análise, começámos por agrupar os diversos documentos por áreas geográficas. Para esse efeito distribuímos-los por quatro zonas: (1) Zona Norte que abrange os Centros de Formação A, B, C e D; (2) Zona Centro que abrange os Centros de Formação E, F,

G e H; (3) Zona de Lisboa e Vale do Tejo que abrange os Centros de Formação I, J e (4) Zona do Algarve que abrange o Centro de Formação L.

Os relatórios facultados dizem respeito à avaliação tanto interna como externa e distribuem-se por diferentes anos embora não haja uma uniformidade quer quanto ao tipo de avaliação quer quanto aos anos analisados. Assim, reportando-nos à zona Norte, o Centro de Formação A apresentou os relatórios internos de 2001 a 2007 e os relatórios externos de 2001 a 2003. Relativamente ao Centro de Formação B apresentou os relatórios internos de 1999 a 2007 e os relatórios externos de 1999 e 2000. No que respeita ao Centro de Formação C, apresentou os relatórios internos de 2000 a 2002 e o de 2006 mas nenhum relatório de avaliação externa. Quanto ao Centro de Formação D apresentou os relatórios internos de 1999 e 2000 e o relatório de avaliação externa de 1999.

Na Zona Centro, o Centro de Formação G apresentou o relatório de avaliação externa de 2001 e o C apresentou o relatório de avaliação externa de 2002. Relativamente ao Centro de Formação H apresentou os relatórios de avaliação interna de 2005, 2006 e 2007 e no que respeita ao Centro de Formação E apresentou o relatório de avaliação externa de 2007.

Na Zona de Lisboa e Vale do Tejo, o Centro de Formação I apresentou o relatório de avaliação externa de 2000 e o Centro de Formação J apresentou o relatório de avaliação interna de 1995 a 1998 e o de 2007.

Na Zona do Algarve o Centro de Formação L apresentou os relatórios de avaliação interna de 2006 e 2007.

Resultados

Os relatórios dos centros de formação que foram analisados não obedecem, na sua estrutura, a qualquer concepção definida pela tutela ou por qualquer outra entidade, notando-se no entanto uma certa coerência nos relatórios de cada um dos diferentes centros de formação ao longo dos anos.

Da análise dos planos de formação, a partir de 1998 até 2003 e nas quatro zonas geográficas, destaca-se o predomínio da modalidade de **curso** de formação, caracterizada por ser uma modalidade de curta duração, de natureza transmissiva, cujo referencial é o professor não inserido nos contextos da escola. Estes planos abordam uma grande variedade de temáticas sendo as acções financiadas quer pelos centros de formação (Centro Formação B) quer por financiamento externo. Os vários planos de formação apresentam outras iniciativas de formação como, por exemplo, encontros temáticos, seminários e acções de curta duração, abrindo espaço à organização de outras acções e dinâmicas a pedido dos professores individualmente ou em

grupo disciplinar. Nos relatórios de vários centros de formação é referido que tais acções são frequentadas, maioritariamente, por professores pertencentes ao décimo escalão, talvez porque neste escalão não são necessários os créditos para progressão na carreira.

Neste período de tempo, os planos de formação aparecem predominantemente orientados para a formação centrada no conteúdo/aprofundamento (científico e pedagógica) cujos efeitos se situam na aquisição de conhecimentos e competências profissionais e que nos parece de acordo com os objectivos de intervenção propostos por alguns centros de formação (Centro de Formação B) como, por exemplo, incentivar a auto-formação, a prática da inovação e a investigação educacional e dar resposta às necessidades de formação do pessoal docente identificadas e manifestadas através dos representantes das escolas associadas. Neste sentido vão também as expectativas dos docentes que apontam primeiro para a aquisição, actualização, aprofundamento e desenvolvimento de conhecimentos seguido do desenvolvimento de competências e, só em último apontam para a valorização pessoal e profissional.

Na avaliação realizada no final das acções os formandos consideram que os conhecimentos adquiridos têm aplicabilidade no dia-a-dia profissional mas não conseguimos concluir se tais conhecimentos foram efectivamente aplicados uma vez que “a mudança na prática pedagógica” é o efeito da formação que os formandos manifestam menor intenção de promover (Centro de Formação A).

O enunciar das necessidades de formação que se consubstancia na construção do plano de formação de cada centro, resulta largamente dos contributos do director do centro de formação, da comissão pedagógica, das propostas das escolas associadas, de sugestões e/ou pedidos de grupos de docentes (Centro de Formação B). No entanto, num dos relatórios analisados (Centro de Formação D) é afirmado que aos formandos nunca lhes foi pedida colaboração para a elaboração do plano apesar de estes também assinalarem não estarem interessados em participar na sua elaboração, excepto para sugerirem temas para as acções a implementar.

Em alguns centros de formação (Centro de Formação G e H) é possível ter uma noção do peso do Centro de Formação na elaboração do seu plano. Num é constatada a fraca participação das escolas associadas na construção do plano. O outro é afirmado que o director do centro co-responsabilizou e envolveu a comissão pedagógica e os órgãos directivos das escolas associadas na identificação das necessidades e na divulgação das acções do plano de formação. Em outros ainda - Centro de Formação I e L - é relatado que a maioria dos formandos afirma ser a Comissão Pedagógica do CFPP quem escolhe e aprova as acções de cada plano e que os docentes tinham sido consultados sobre as suas necessidades de formação, respectivamente.

Apesar da predominância da modalidade de curso, a partir de 2001 nota-se uma diminuição das acções nesta modalidade e um incremento em modalidades como o projecto e as oficinas de formação devido talvez ao aumento do número de formandos (Centro de Formação A e C). Este aumento, em nossa opinião, pode estar relacionado com as áreas de formação centradas em questões relacionadas com a reorganização e revisão curriculares e com a implementação/potenciação da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Os formandos começaram a reconhecer as potencialidades formativas das novas modalidades de formação, como por exemplo, a nível das práticas colaborativas, do seu envolvimento na análise, discussão, reflexão e troca de experiências conduzindo a atitudes de interesse para a mudança das práticas pedagógicas (Centro de Formação G e B).

Em 2003 o relatório externo do Centro de Formação A centra-se no impacto da formação em TIC na acção educativa que é realizado tendo por base os docentes que escolheram como 1ª prioridade este domínio de formação. Pela primeira vez aparecem os docentes a afirmar que houve mudança do desempenho docente a nível da utilização do computador para efeitos didáctico-pedagógicos na sala de aula e a modalidade privilegiada passa a ser a oficina de formação.

Verifica-se também por esta altura a alteração dos objectivos dos planos de formação dos diferentes centros nas quatro zonas geográficas prendendo-se fundamentalmente com o financiamento, ou seja, não é possível que se venha a realizar qualquer acção de formação não abrangida pelo Prodep se o centro não tiver financiamento próprio (Centro de Formação L). Por outro lado a partir de 2004 foram as orientações da Administração Educativa a impor o tipo de formação que viria a ser sujeita a financiamento. Neste contexto, em 2005 a orientação formativa dos planos propostos pelos Centros de Formação fundamentou-se na pertinência das áreas prioritárias definidas pelo Ministério da Educação e em função das solicitações das escolas associadas relativamente à formação na área das Ciências da Especialidade - Programa de Matemática e TIC (Centro de Formação H).

Em 2006, o plano de formação da maior parte dos Centros de Formação teve de ser reformulado e sujeito a nova candidatura para satisfazer as necessidades de formação em TIC e para dar resposta às propostas da Unidade de Missão CRIE pelo que o novo plano de formação foi desenvolvido no âmbito da missão CRIE.

Em síntese, a elaboração dos planos de formação assentaram prioritariamente nos resultados das Avaliações Interna e Externa executadas em planos anteriores; no levantamento de necessidades de Formação efectuado pelas diversas Escolas/Agrupamentos Associados; nas áreas prioritárias para efeitos dos apoios financeiros a conceder pelo PRODEP III, definidas por despacho da Sra.

Ministra da Educação; no cumprimento do ponto 1 do Despacho nº 16794/2005 de 03-08; nas áreas prioritárias definidas pelo Sr. Director Geral dos Recursos Humanos da Educação.

É também a partir de 2006 que se verifica uma diminuição do número de formandos a participarem em acções de formação devido talvez à suspensão da progressão na carreira docente.

No ano de 2007 as acções foram enquadradas na missão CRIE-TIC e na Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) continuando a ser privilegiada a modalidade de oficina de formação. Constatamos a mudança dos factores apontados como os de maior utilidade na realização das acções de formação: (1) Aquisição e/ou actualização de conhecimentos nos domínios da especialidade ou didácticos; (2) Incentivo da autoformação; (3) Inovação na prática pedagógica; (4) Aperfeiçoamento da prática pedagógica. Em alguns Centros de Formação (A, E) continuou a verificar-se a existência de acções extra plano financiado e a realização de outras dinâmicas de formação. Só encontramos um centro de formação (Centro de Formação J) que apresenta no seu relatório parâmetros sobre a avaliação do impacto da formação. No entanto nada nos é possível concluir porque as questões são formuladas em termos de suficiente, muito e muitíssimo. Outro Centro de Formação (Centro de Formação A) apresenta parâmetros de avaliação das acções de formação mas não os direcciona para o impacto da formação.

Síntese Final

Em síntese, a análise documental que realizámos sobre a legislação emanada da tutela e, sobre os relatórios de actividades disponibilizados pelos Centros de Formação demonstram, por um lado, que o modo como os Centros de Formação contribuíram para a formação contínua dos professores foi-se transformando ao longo dos anos numa tentativa de cumprir os princípios para os quais foram criados e que foram enunciados no início do nosso artigo e, por outro, que os objectivos perseguidos com o ordenamento da formação contínua e a legislação produzida para o efeito, ficaram aquém do que seria espectável em termos da sua concretização pelos Centros de formação. Os dados que obtivemos da análise dos relatórios, embora apontem para o aperfeiçoamento das competências dos professores no domínio da utilização das TIC nas suas actividades profissionais, não nos fornecem indicadores precisos sobre o impacto da formação nas suas práticas pedagógicas e consequentemente na qualidade do ensino e das aprendizagens, aspecto que em nosso entender seria fundamental estudar.

Referências bibliográficas:

Lopes, Maria Amélia; Pereira, Fátima e Ferreira, Elisabete 15º Congresso Internacional da Associação Mundial das Ciências da Educação - *Mondialisation et éducation: vers une société de la connaissance*. Marraquexe, Marrocos, Universidade Cadi Ayyad, 02 a 06 de Junho de 2008 (documento policopiado).

Santos, Sérgio Machado dos (2007). Percursos e perspectivas da formação contínua de professores. In Jorge Nascimento Silva (Org.), *Actas do XI Congresso Nacional de Centros de Formação de Associação de Escolas* (pp. 25-37). Guimarães: Centro de Formação Francisco da Holanda.

¹ Projecto desenvolvido por uma equipa de investigadoras do núcleo de investigação Escola Currículo e Formação de Identidades do Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP).

²15º Congresso Internacional da Associação Mundial das Ciências da Educação - *Mondialisation et éducation: vers une société de la connaissance*. Marraquexe, Marrocos, Universidade Cadi Ayyad, 02 a 06 de Junho de 2008.