

CENTRO DE FORMAÇÃO DO ALTO CÁVADO

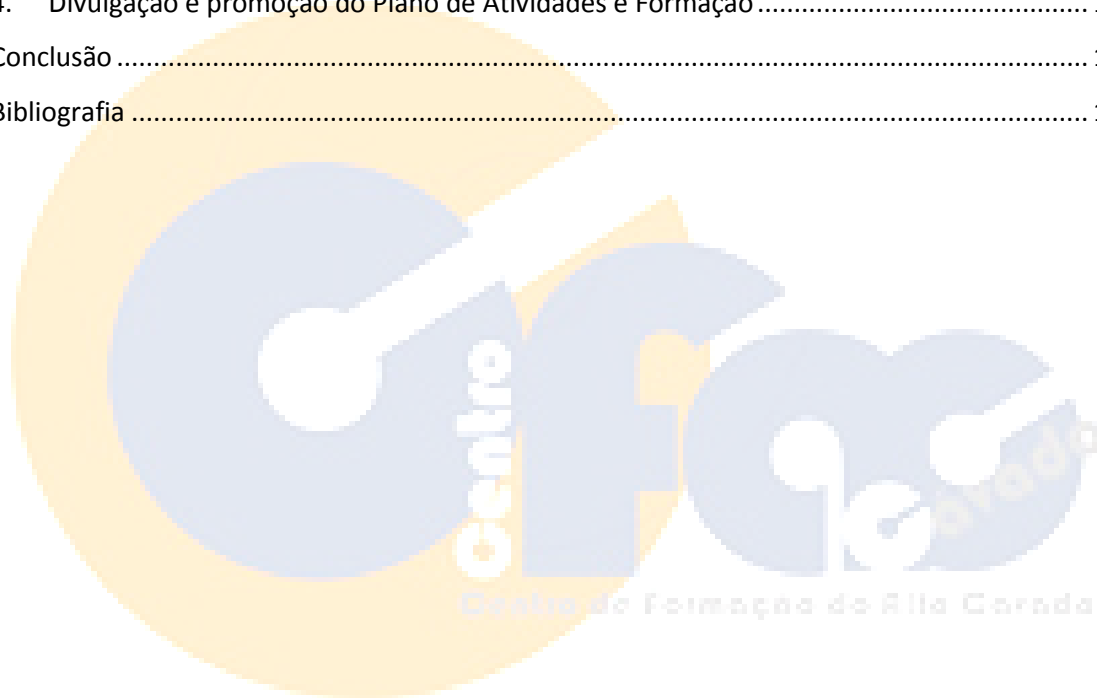


PROJETO FORMATIVO CFAC

ANOS 2023-2026

Índice

Introdução.....	3
1. Enquadramento concetual:.....	4
Entre uma racionalidade técnica e uma racionalidade prática e crítica... ..	4
2. Plano de Atividades e de Formação.....	8
3. Gestão da formação.....	9
4. Divulgação e promoção do Plano de Atividades e Formação.....	10
Conclusão.....	11
Bibliografia.....	12



Introdução

O presente projeto surge no âmbito dos quatro compromissos a ele dedicados, constantes da Carta de Missão¹ do Diretor do Centro de Formação do Alto Cávado (CFAC), que têm como objetivo primeiro: **promover a qualidade dos serviços prestados/orientados pelo Centro de Formação, de forma a contribuir para uma melhoria das práticas docentes e consequente sucesso educativo.**

Desta forma, pretende-se materializar, neste documento, os seguintes compromissos assumidos:

1- Orientação do processo de formação segundo uma lógica de racionalidade mais prática do que técnica, visando uma reflexão mais profunda e um envolvimento mais comprometido por parte dos professores/formandos relativamente à formação frequentada, contribuindo para mudanças positivas (efetivas) nos processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação.

2- Aproximação do Centro de Formação, seu funcionamento e organização, dos formadores e formandos, no sentido de concertar ações e discursos, tendo em vista a maximização dos efeitos pretendidos pelas formações dinamizadas na ação educativa dos docentes que as frequentam.

3- Elaboração, preparação, reformulação e divulgação de instrumentos de gestão para as várias atividades do Centro, por forma a agilizar o seu funcionamento e a facilitar a relação com os utentes e destes com o Centro, nomeadamente através de novos modelos (fichas de inscrição, questionários, relatórios/reflexões, etc.), agora disponibilizados através de uma plataforma de gestão digital (cfaltocavado.pt).

4- Divulgação do projeto formativo e atividade do Centro de Formação, designadamente através da atualização/renovação da página da internet disponibilizada a todos os docentes dos Agrupamentos/Escolas que integram o CFAC, bem como elaboração e divulgação dos relatórios anuais de atividade do CFAC, também disponíveis em: cfaltocavado.pt.

5- Organização de eventos formativos alargados a todos os docentes dos Agrupamentos/Escolas associados do CFAC, de acordo com as temáticas mais prementes do momento: Autonomia e Flexibilidade Curricular (Educação Inclusiva, Cidadania e Desenvolvimento e Avaliação Pedagógica); Plano de Transição Digital e Plano de Recuperação das Aprendizagens; Currículo e património local.

As páginas que se seguem esclarecem e pormenorizam os compromissos que aqui se expõem, revelando, primeiramente, o seu enquadramento concetual, mas também as estratégias/instrumentos que os viabilizarão, o plano de ação e a respetiva calendarização.

¹ Carta de Missão: Portaria nº 266/2012 de 30 de Agosto

1. Enquadramento concetual: Entre uma racionalidade técnica e uma racionalidade prática e crítica...

A formação do professorado não deveria ser um testemunho mudo dos acontecimentos que ocorrem na sua realidade, mas um participante activo no compromisso das práticas que se desenvolvem no seu seio com a melhoria educativa dos seus destinatários – professores e professoras – visando favorecer nestes últimos uma actuação profissional mais comprometida com a educação dos seus alunos. (Montero, 2001, p.17)

Esta actuação profissional mais comprometida pede, quanto a nós, uma formação também mais implicada, mais direccionada para a prática educativa, ultrapassando as tradições meramente teóricas e transmissivas que ignoram a acção, a reflexão e o trabalho real e concreto, que realmente têm o poder de transformar, como alerta Freire (1979, p.54): “o palavreado nada transforma, apenas o trabalho real, concreto, a acção e reflexão têm este poder”.

A racionalidade técnica ou técnico-especialista é um modelo teórico-transmissivo que pretende a aplicação com rigor das regras derivadas do conhecimento científico, ignorando certos componentes formativos relacionados com a prática. Na realidade, esta perspetiva técnico-especialista mostra-se muito limitada pois exclui partes fundamentais da profissão e formação, como: “o conhecimento para a acção e o conhecimento profissional dos professores como práticos” (Montero, 200, p.49).

Já Dewey, em 1938, criticava esta epistemologia positivista que transmite a ideia de que o conhecimento se impõe de cima e de fora. Esta visão positivista ignora a parte humanista e imprevisível do ensino que não tem lugar numa ciência generalizável:

Nós professores e professoras trabalhamos, em qualquer nível educativo, com pessoas que possuem mentes – e corações – que actuam e reagem no acto de aprender. Os nossos alunos e alunas não são, quais centauros, o prolongamento das cadeiras em que se sentam nas suas aulas. Nos processos de ensino-aprendizagem intervém uma poderosa dose de interacção mental, com uma grande riqueza cognitiva e uma enorme singularidade. Aprender a ensinar, levanta [...] problemas que o componente científico, característico da racionalidade técnica, não pode enfrentar sozinho, quando se trata fundamentalmente de fenómenos próprios da prática: complexidade, incerteza, instabilidade, singularidade, conflito de valores... (Montero, 2001, p.50)

Formosinho, Machado e Formosinho (2010, p.7) refletem sobre a condição do professor, sublinhando esta dimensão abordada por Montero (*Op. Cit.*), que consideram de primordial importância na docência, à qual chamaram de interacção pessoal e desenvolvimento humano. Veem a interacção docente como sendo “directa e prolongada com um conjunto de crianças e jovens, com os pares e com a comunidade”; consideram ainda que esta visão dos docentes como profissionais do desenvolvimento humano, e não apenas transmissores/repetidores de conhecimentos, é uma dimensão subvalorizada tanto pelas Universidades e entidades formadoras, como pelo Estado, enquanto empregador.

A racionalidade técnica não se deve, portanto, sobrepor a uma racionalidade prática, onde a (inter)ação docente se revela parte fundamental da sua formação/ desenvolvimento/ crescimento:

A interação prolongada entre educador e educando é uma das características principais da docência e dá sentido ao conteúdo da intervenção profissional dos professores, em que se conjugam a componente profissional da intervenção e a componente pessoal da pessoa. (Formosinho, Machado & Formosinho, 2010, p.11)

Atualmente, são ainda muitas as ações, desenvolvidas no âmbito da formação contínua em Portugal, que apresentam estas características de escolarização, de racionalidade técnica (Alarcão, 2002; Amiguiño, 1992; Canário, 1994; Machado e Formosinho, 2003; Nóvoa, 1992 como citado em Parente, 2004). A formação com formato escolar, técnico-especialista, apresenta-se de forma reducionista e limitada, pois organiza-se numa lógica de transmissão de conteúdos e competências a adquirir pelos formandos para serem posteriormente transferidas para as situações de trabalho; o professor/formando passa a ser aquele que executa, por vezes apenas ouve, sem ter qualquer participação na definição dos objetivos, na determinação dos conteúdos de formação, na discussão, partilha e colaboração. Desta forma, o processo formativo não tem em conta as necessidades, interesses e perfil dos docentes participantes, fundamentais para o seu (des)envolvimento.

Outra característica evidente, na maioria destas ações de formação contínua de índole técnico-especialista, é a dicotomia entre a teoria e a prática (Estrela, 2001; Estrela & Estrela, 2001; Machado & Formosinho, 2003 como citado em Parente, 2004). Consideram estes investigadores que “a relação entre a teoria e a prática apresenta-se como um ponto crítico da formação” tanto inicial como contínua, existindo dificuldades em articular estas duas componentes essenciais, o que poderá, pensamos nós, ser um fator que contribui para a eternização da racionalidade técnica: a prática é entendida apenas como uma concretização da teoria, onde a experiência e os conhecimentos práticos dos professores tendem a ser desvalorizados e/ou desconsiderados.

Contraopondo a esta perspetiva de racionalidade técnica, na qual o professor é alguém que apenas aplica teorias e técnicas científicas decorrentes da investigação académica, surge a racionalidade prática, que entende o professor como um profissional capaz de “refletir na e sobre a prática” (Schon, 1992).

Diz-nos Parente (*Op. Cit.*) que os estudos e reflexões realizados em torno da formação contínua praticada em Portugal contribuíram para a implementação de algumas mudanças que foram valorizando uma formação contínua mais prática do que técnica, nomeadamente, através de um “maior investimento ao nível legislativo, ao nível da investigação e ao nível dos recursos”:

No âmbito destas transformações a formação contínua deixa de ser entendida, apenas como um conjunto de ações, frequentemente sob a forma de cursos breves, realizadas para colmatar lacunas existentes ao nível das competências dos professores passando a ser perspetivada como uma das oportunidades de desenvolvimento profissional disponíveis para os educadores e professores. (Parente, 2004, p.96)

Já a publicação do Decreto-Lei nº207/96 introduz inovações que aproximam a formação contínua das escolas e seus projetos, assim como dos problemas reais/concretos vividos pelos docentes/alunos e a grande novidade deste diploma legal foi a introdução e a valorização das várias modalidades que ultrapassam os cursos breves de origem técnico-especialista, como: círculos de estudo, oficinas de formação, projetos, seminários, etc. Foi esta legislação que permitiu, primeiramente, a possibilidade de mudança de uma racionalidade técnica para uma racionalidade prática de formação contínua em Portugal, mais centrada na escola, nos alunos, nos professores e seus problemas/limitações concretos.

Schon (1992 como citado em Formosinho, Machado & Formosinho, 2010) distingue ainda, dentro da perspetiva prática de formação, duas conceções da relação do prático com a realidade: uma objetivista, em que o conhecimento profissional se baseia fundamentalmente em factos que correspondem a verdades e onde tudo é comprovável através da referência a estes; outra construtivista, em que os práticos constroem as situações da sua ação com base não só no exercício da arte profissional, mas também nas suas perceções, apreciações e crenças que têm raízes nos seus mundos e que eles acatam como realidade (outros modos de competência profissional, segundo Formosinho, Machado & Formosinho, 2010, p.19). Ora, esta perspetiva construtivista da aprendizagem profissional está na base da proposta de formação prática dos profissionais, como referem os mesmos reportando-se à perspetiva de Schon:

Esta perspetiva construtivista da aprendizagem profissional está na base da proposta de formação prática dos profissionais que, sendo reflexiva, associa a investigação e prática – a investigação na prática ou, como prefere dizer David Schon, a reflexão sobre a reflexão na acção –, porquanto aprende-se fazendo, a tutoria prevalece sobre o ensino e estabelece-se diálogo entre o tutor e o estudante sobre a mútua reflexão na ação (1992). (Formosinho, Machado & Formosinho, 2010, p.19)

É, então, com esta perspetiva prática, reflexiva, interativa e construtivista que nos identificamos e comprometemos, enquanto instituição promotora de formação continuada tendo em vista o desenvolvimento profissional docente. Isto é: considerando a investigação levada a cabo neste âmbito, e que (sumariamente) acima apresentamos, parece-nos importante o fomento de uma formação voltada para as necessidades, interesses e perfil dos professores, eminentemente prática, que, de facto, os leve a refletir e, eventualmente, reformular a sua *praxis*, tendo sempre como objetivo último melhorar o desempenho e processo de ensino, de aprendizagem e de avaliação, dada a importância que assume a sua ação (educativa), hoje toda voltada para a inclusão e cidadania:

A importância dos professores [...] radica na expectativa de que, através da sua ação, os alunos adquiram a capacidade de enfrentar com confiança em si mesmos, os desafios de uma sociedade progressivamente mundializada e do favorecimento da coesão social. Sobre os docentes repousa a criação das condições necessárias para o êxito do ensino formal e da formação permanente. (Montero, 2001, p. 26)

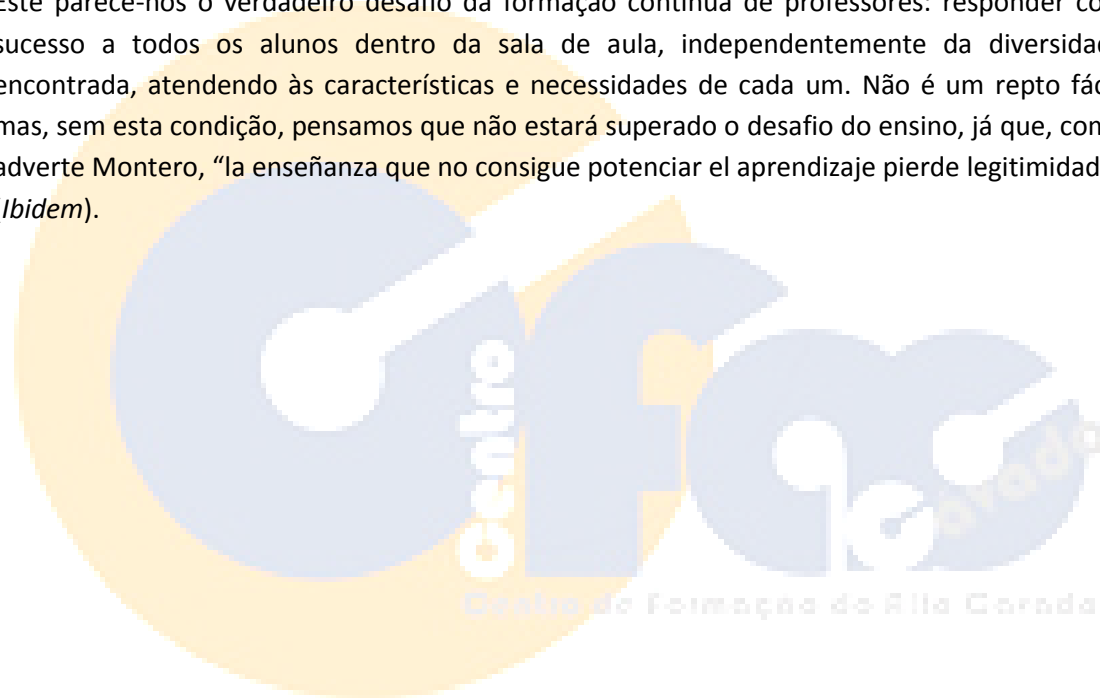
Uma formação meramente técnica pode fazer sentido em alguns casos particulares, relacionados com conteúdos específicos e científicos de uma determinada disciplina; no entanto, sempre que a formação esteja relacionada com a didática/pedagogia, esta deve atender a uma lógica mais prática, sob pena de não chegar a surtir os efeitos desejados, que

são, em última instância, melhorar o desempenho na sala de aula e aumentar o sucesso educativo. Esta lógica contraria a procura da formação por motivos meramente burocráticos (como progressão na carreira), incentivando os professores a repensar o seu *modus operandi*.

Muito se versa sobre a importância da formação dos professores para a melhoria do sistema educativo, convém sempre lembrar que a formação por si só não chega, é necessário que esta consiga chegar às preocupações e necessidades dos docentes e provocar as mudanças necessárias para responder de forma competente aos desafios da sociedade de hoje:

Os buenos profesores no nacen, se hacen, y en ese proceso de profesionalización la formación ocupa un lugar indiscutible. Si las instituciones educativas y los docentes tienen que responder a nuevos y complejos desafíos, la formación del profesorado há de afrontar retos similares. (Montero, 2011, p. 74).

Este parece-nos o verdadeiro desafio da formação contínua de professores: responder com sucesso a todos os alunos dentro da sala de aula, independentemente da diversidade encontrada, atendendo às características e necessidades de cada um. Não é um repto fácil, mas, sem esta condição, pensamos que não estará superado o desafio do ensino, já que, como adverte Montero, “la enseñanza que no consigue potenciar el aprendizaje pierde legitimidade” (*Ibidem*).



2. Plano de Atividades e de Formação

Cada elemento da SFM dos Agrupamentos/Escolas associados do CFAC faz um levantamento dos interesses e necessidades de formação das suas organizações em colaboração com o Centro de Formação.

A consultoria do Centro de Formação avalia também o impacto da formação dinamizada, sendo este um contributo/elemento de reflexão importante na preparação do Plano de Atividades e Formação seguinte.

O Plano 2023-2026 pretenderá responder, à semelhança dos elaborados em anos anteriores, por um lado, aos interesses específicos de cada Agrupamento/Escola do CFAC e, por outro, à interpretação de interesses mais gerais das escolas associadas, e, finalmente, ao contributo do Centro na concretização de formação dentro do quadro concetual aqui plasmado.

No Plano formativo apresentar-se-ão os elementos essenciais que caracterizam as ações e o seu desenvolvimento, designadamente: denominação da ação, formador, proponente e local de realização, acreditação, validade, modalidade e n.º de horas, início e fim das ações (que se poderão consultar através do endereço: cfaltocavado.pt).

Por último, de referir que este Plano formativo estará em constante atualização, de acordo com as diretivas que vão surgindo da tutela e com as necessidades que vão surgindo nos Agrupamentos/Escolas associados, pelo que não pode ser considerado um documento encerrado; atendendo às dinâmicas, muitas vezes imprevistas, que, com o decorrer do tempo, se vão estabelecendo, o Plano terá sempre a flexibilidade necessária para acolher remodelações ou novas propostas.

3. Gestão da formação

O CFAC tem, atualmente, uma nova plataforma de gestão (em cfaltocavado.pt) que foi pensada, essencialmente, para otimizar o funcionamento e organização da formação contínua no que diz respeito: ao contacto e interação com os professores associados ou potenciais interessados; ao contacto e interação com os formadores; aos métodos de avaliação do desempenho dos formandos, das ações dinamizadas e respetivos formadores, bem como do próprio Centro de Formação.

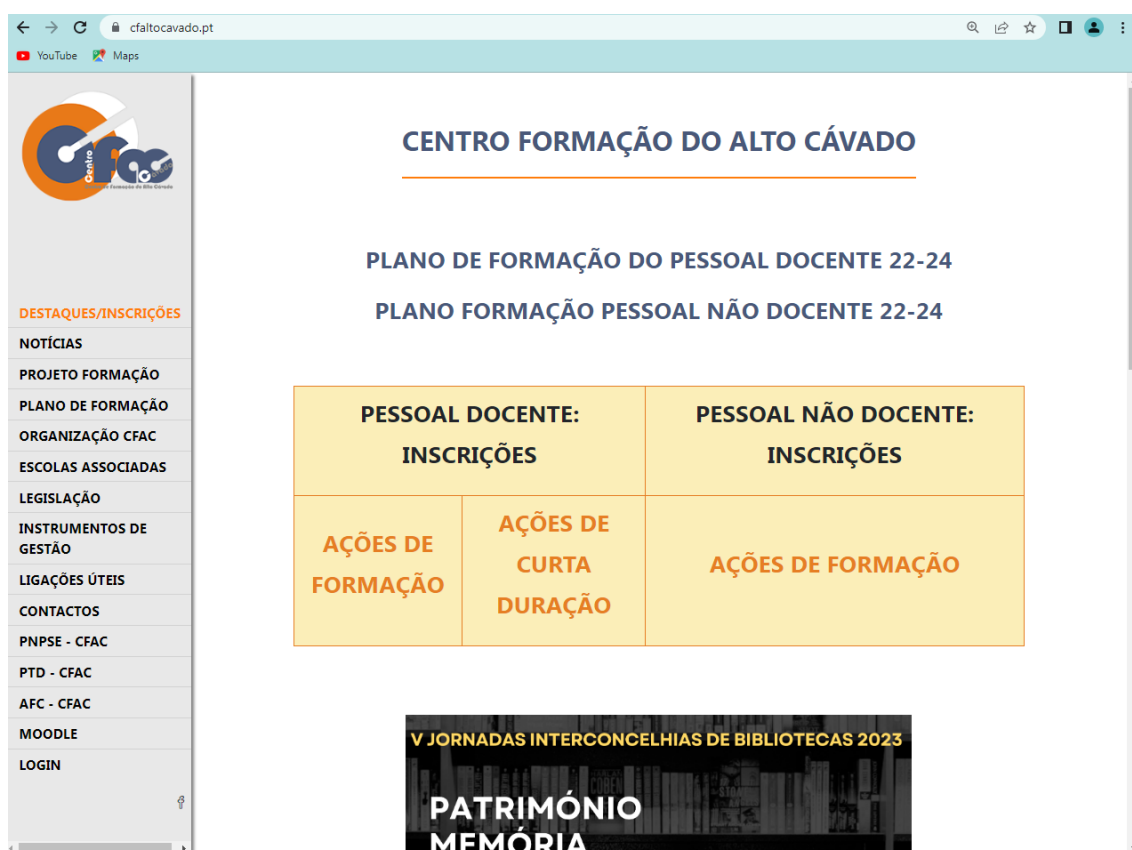


Figura 1: Plataforma de gestão do Centro de Formação do Alto Cávado

4. Divulgação e promoção do Plano de Atividades e Formação

É intenção do Centro de Formação do Alto Cávado dar a conhecer o mais possível a sua atividade e oferta formativa, de forma a aproximar-se dos potenciais professores interessados, formandos e formadores.

Esta aproximação que se pretende com a classe docente dos Agrupamentos de Escolas que integram o Centro, far-se-á por meio da nova plataforma de gestão: cfaltocavado.pt

Nesta plataforma, estarão sempre disponíveis e atualizados todos os dados relativos à formação e atividades desenvolvidas/a desenvolver pelo Centro. Será através desta que os formandos terão acesso a: inscrições nas diferentes ações, informações relevantes sobre estas mesmas ações, informações sobre o sistema de avaliação (critérios e instrumentos), etc.

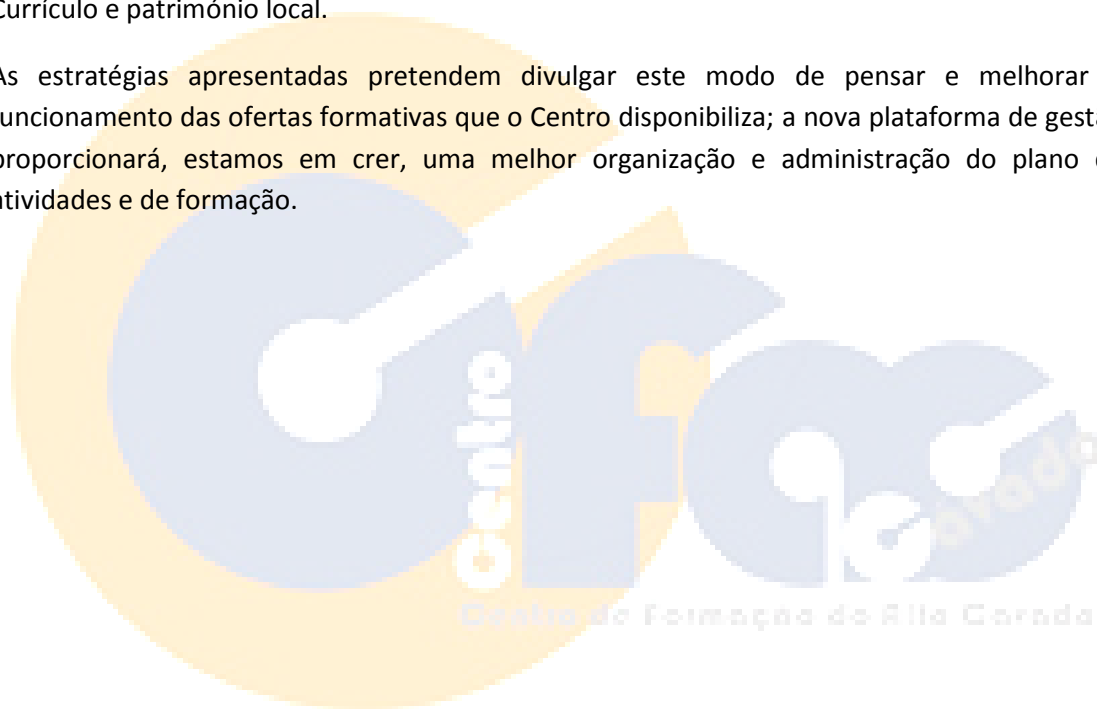


Conclusão

Este projeto foi planeado, discutido e elaborado num trabalho conjunto de investigação e estruturação por parte do Diretor do Centro de Formação do Alto Cávado, António Amaro, da Consultora do mesmo, Sandra Cardoso, e da Embaixadora Digital, Isabel Lezón.

As conceções assumidas pretenderam enquadrar a atuação do Centro de Formação nos próximos três anos civis (2023 a 2026) e delinear alguns compromissos em torno do que julgamos ser fundamental no desenvolvimento profissional docente por meio da formação contínua, indo ao encontro das orientações atuais da tutela, designadamente: Autonomia e Flexibilidade Curricular (Educação Inclusiva, Avaliação Pedagógica, Cidadania e Desenvolvimento); Plano de Transição Digital; Plano de Recuperação das Aprendizagens; Currículo e património local.

As estratégias apresentadas pretendem divulgar este modo de pensar e melhorar o funcionamento das ofertas formativas que o Centro disponibiliza; a nova plataforma de gestão proporcionará, estamos em crer, uma melhor organização e administração do plano de atividades e de formação.



Bibliografia

ALARCÃO, I. (1996) Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora.

FORMOSINHO, MACHADO & FORMOSINHO (2010) Formação, Desempenho e Avaliação de Professores. Mangualde: Edições Pedagogo.

FREIRE, P. (1979) Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

MONTERO, M. L. (2001) A Construção do Conhecimento Profissional Docente. Lisboa: Instituto Piaget.

MONTERO, M. L. (2011) El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidade formativa – Estudos e Investigaciones CEE Participación Educativa, Marzo, pp.69-88

PARENTE, M. C. (2004) A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem. Braga: Universidade do Minho.

SCHON (1992) La formación de profesionales reflexivos: hacia um nuevo diseño de enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Ediciones Paidós e Ministério de Educación y Ciencia.