

## ESTRATÉGIAS FORMATIVAS E IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

### TRAINING STRATEGIES AND IMPACT ON THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

*Luísa Orvalho\**

*José Matias Alves\*\**

RESUMO: O foco e o objeto desta investigação qualitativa – realizada no âmbito do projeto de Pós-Doutoramento em Ciências da Educação, atualmente em curso, na Faculdade de Educação e Psicologia (FEP), da Universidade Católica Portuguesa-Católica Porto, intitulado “Colaborar para Inovar no Ensino Profissional”, sob a orientação científica do Professor Doutor José Matias Alves – centram-se nos modos, condições, modelos de formação-ação e práticas reflexivas de suporte à mediação da consultoria externa em Formação Avançada em Ciências da Educação (FACE), eixo Valorização do Ensino Profissional, do

Serviço de Apoio à Melhoria da Educação (SAME). O estudo empírico, baseado em múltiplos estudos de caso de consultoria às escolas com ensino profissional, na lógica oficial de formação para a mudança, centrada na ação, visando o desenvolvimento profissional, a aprendizagem organizacional e o trabalho colaborativo contínuo, suportado por uma liderança transformacional, pretende dar a conhecer os seus impactos e os efeitos transformativos.

PALAVRAS-CHAVE: Consultoria SAME – Ensino Profissional, estratégias colaborativas de formação-ação, desenvolvimento profissional, inovação para a mudança.

\* Universidade Católica Portuguesa, Porto, CEDH – Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano | Faculdade de Educação e Psicologia-Porto, Portugal. [luisa.orvalho@gmail.com](mailto:luisa.orvalho@gmail.com).

\*\* Universidade Católica Portuguesa, Porto, CEDH – Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano | Faculdade de Educação e Psicologia-Porto, Portugal. [matiasalvesucp.porto@gmail.com](mailto:matiasalvesucp.porto@gmail.com).

ABSTRACT: The focus and the object of this qualitative research, carried out under the Post-Doctoral project in Educational Sciences, currently underway at the Faculty of Education and Psychology (FEP), the Portuguese Catholic University, Catholic Porto, entitled “*Collaborate to Innovate in Vocational Education*” under the supervision of professor José Matias Alves focus on ways, conditions, models of training-action and practical reflective support to the mediation of external consultancy in Advanced Training in Education (FACE) Vocational Education

Enhancement axis, Service Support Education Improvement (SAME). The empirical study, based on multiple studies-to-case advice to schools with vocational education, workshop logic training for change, focused on action, aimed at professional development, organizational learning and ongoing collaborative work, supported by transformational leadership, intends to show its impact and transformative effects.

KEYWORDS: SAME-Vocational Education Consulting, collaborative strategies training-action, professional development, innovation for change.

*A transformação da sala de aula é uma das pedras angulares de renovação educativa.*

*(Jaume Carbonell)*

## 1. INTRODUÇÃO

O nuclear da educação (e da formação) de toda a prática educativa (e formativa) é a formação e o desenvolvimento humano em situações concretas (Oliveira, 2014: 157). Não obstante o Projeto Educativo do Ensino Secundário Profissional em Portugal ter nascido em 1989 nas Escolas Profissionais (privadas e públicas) e, mais tarde, em 2004-2005, ter sido sucessivamente alargado às escolas do ensino secundário (públicas, privadas e do setor cooperativo), em resultado da alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo, o importantíssimo trabalho colaborativo de cariz pedagógico-científico realizado de forma sistemática pelo GETAP (Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional), através nomeadamente do NACEM (Núcleo de Apoio à Concretização da Estrutura Modular), junto das escolas profissionais e dos seus colaboradores e professores, durante os anos da sua existência, foi totalmente abandonado pelos serviços centrais do Ministério da Educação, que lhe

sucederam. As Universidades e os Centros de Formação Contínua de Professores também não ofereceram durante esses anos, de forma significativa, formação contínua certificada nesta área do currículo e da avaliação modulares, características distintivas dos cursos profissionais de nível IV. Só em 2012-13, pelo Despacho n.º 12173/2012, de 10 de setembro, foi autorizado e reconhecido à FEP, Católica Porto, a oferta de duas edições do Curso de Profissionalização em Serviço para os Professores do Ensino Profissional (Orvalho, 2013), formação profissionalizante que até essa data apenas era assegurada pela Universidade Aberta (mas com uma estrutura curricular diferente e mais generalista). Também a partir desta data o SAME começou a oferecer, através do eixo Valorização do Ensino Profissional, consultoria e formação específica nesta área.

Face à conjuntura atual, é necessário (re)pensar as estratégias de formação e estudar o impacto e a transformação que produzem no desenvolvimento profissional e organizacional dos colaboradores e instituições de educação e formação, de forma a que a escola se centre na sua verdadeira missão: a aprendizagem de competências sociais e profissionais para a vida e para o trabalho. “Contudo, a exequibilidade de tal perspectiva implica, naturalmente, encarar a educação e formação enquanto um projeto coletivo que assente na lógica de compromisso e responsabilidade compartilhada e alicerçada numa cultura colaborativa entre a escola, as famílias e outros atores sociais, educativos e formativos (Nóvoa, 2006)” (Nunes, Dias, Orvalho, 2015: 102). Tal só será possível com o reforço da sua autonomia e da territorialização das políticas educativas e formativas, num compromisso que é de todos. A escola, fazendo parte integrante da comunidade, não pode estar isolada, mas em constante interação com ela. Enquanto “nodo” numa rede a nível global, tem de conseguir antecipar a preparação qualificante dos jovens e adultos, de forma a capacitá-los para os novos problemas e desafios de uma sociedade altamente tecnológica e em permanente e acelerada mudança.

A operacionalização desta ideia obrigará a que a formação inicial dos professores e formadores tenha de ser continuamente atualizada. Esta investigação pretende dar um contributo para conceber e organizar a formação contínua, no sentido de criar novas oportunidades aos profissionais no exercício da sua missão – ensinar, fazer aprender e avaliar –, envolvendo-os no projeto comum à comunidade-território em que se inserem, como defende J. Pinhal:

*A descentralização da educação para as autarquias locais pode corresponder a uma territorialização de base comunitária relevante se, “conforme estipula o artigo 3.º, da Carta Europeia da Autonomia Local, o conceito de autonomia local for entendido como o direito e a capacidade efetiva de as autarquias locais regulamentarem e gerirem, nos termos da lei, sob sua responsabilidade e no interesse das respetivas populações, uma parte importante dos assuntos públicos (Conselho da Europa, 1985: 4248)”, envolvendo, na coconstrução do Projeto Educativo, os vários parceiros desse Território. (Pinhal, 2014: 10)*

## 2. OBJETO DE ESTUDO

É partindo desta convicção, que pretendemos divulgar os primeiros resultados duma investigação realizada no âmbito do projeto de pós-doutoramento em Ciências da Educação, que tem como pano de fundo a inovação colaborativa que se pretende experimentar nas escolas com ensino profissional, subordinada ao tema *Colaborar para Inovar no Ensino Profissional*, nas dimensões da mudança organizacional sustentável, criatividade, valorização dos colaboradores e melhoria da(s) liderança(s) interna(s). O objeto de estudo desta pesquisa qualitativa, assente em múltiplos estudos de caso de consultoria externa, conduzidos no âmbito do SAME (Serviço de Apoio à Melhoria da Educação), passa pela identificação de propostas de modelos de ação e de práticas reflexivas de suporte à mediação de consultoria FACE-EP (Formação Avançada em Ciências da Educação - Ensino Profissional). Analisar os percursos de conceção e de desenvolvimento da formação-ação na modalidade de oficina, bem como estudar os impactos das dinâmicas de consultoria na capacitação e desenvolvimento organizacional (o trabalho escolar dos professores e formadores dos cursos profissionais e o processo decisional para a resolução de problemas emergentes no quotidiano da ação pedagógica e avaliativa nos cursos profissionais), constituem-se como focos privilegiados desta investigação.

## 3. CAMPO DE ESTUDO E SUJEITOS PARTICIPANTES

O campo de estudo centra-se em dezoito escolas do ensino secundário com cursos profissionais, que celebraram um contrato de consultoria prestado pelo SAME, na modalidade de Oficina de Formação, no âmbito da formação contínua certificada FACE-EP, subordinada ao tema “(Re)Aprender a

ensinar e avaliar no Ensino profissional: o saber em ação”. Esta formação é acreditada pelo Conselho Científico e Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC), com dois créditos<sup>1</sup>, correspondentes a 50 horas, durante um ano letivo, sendo 25 horas presenciais e 25 horas de trabalho autónomo e colaborativo não presencial, com recurso à mediação tecnológica da Internet e ferramentas da *web*. Os sujeitos participantes são trezentos professores, formadores, diretores e técnicos de orientação profissional e vocacional, que se constituíram como formandos de quinze Oficinas. Os contratos de consultoria externa, neste eixo de Valorização do Ensino Profissional, desenvolvem-se em contexto favorável de participação, na medida em que cada escola faz, voluntariamente, a sua adesão à Rede de Escolas com Ensino Profissional-UCP.

#### 4. FINALIDADES, OBJETIVOS E PRODUTOS ESPERADOS

Como principais finalidades desta investigação, listam-se as seguintes:

1. inventariar os princípios, os métodos, as técnicas de trabalho e os modelos de intervenção de consultoria com grandes grupos, na área das ciências da educação, da criatividade, resolução de problemas e trabalho colaborativo (revisão da bibliografia);
2. desocultar dificuldades que entram os processos de mudança e de inovação da gramática escolar das escolas com ensino profissional e perceber constrangimentos sentidos pelos professores, no quotidiano da sala de aula e no modo de conceber o trabalho escolar nos cursos profissionais;
3. conceber e construir propostas alternativas de ação para dar resposta aos problemas prioritários identificados na prática pedagógica, avaliativa, organizacional e profissional, concretizando um plano de melhoria, traçado pelos participantes da Oficina, construindo pontes entre a teoria e a prática, numa metodologia da investigação-ação-reflexão, na procura de uma escola em melhoria contínua que promova o sucesso escolar de todos os alunos;
4. mapear zonas de desenvolvimento profissional e organizacional, para descobrir outros caminhos e traçar novos sentidos que

---

<sup>1</sup> Registo: CCPFC/ACC-86204/16, n.º de créditos: 2, válida até: 01-03-2019. Registo: CCPFC/ACC-72080/12, n.º de créditos: 2, válida até: 04-10-2015.

possam orientar o saber em ação, resultantes de processos de decisão participados;

5. identificar as percepções das direções pedagógicas das escolas, com ensino profissional, sobre o papel de líder educativo e caracterizar as suas práticas de facilitação pedagógica;
6. averiguar de que forma o exercício da liderança pedagógica de topo, exercida nas escolas com ensino profissional (em estudo), tem capacidade de incluir os professores/formadores no processo de decisão e no desenvolvimento de projetos curriculares imaginados pelos alunos e levados a cabo pelas equipas pedagógicas de cada curso profissional, e de que modo eles se refletem nos resultados escolares (estudo da existência e eventual impacto da liderança distribuída e liderança pedagógica transformacional/instrucional);
7. compreender em que medida as práticas de liderança percebidas pelos professores e vivenciadas nas escolas com ensino profissional contribuem, ou não, para a vinculação às metas ambicionadas, para a participação ativa dos professores e formadores na implementação de ações educativas e curriculares inovadoras e criativas e para o seu desenvolvimento profissional eficaz (Hunzicker, 2010);
8. identificar o tipo de necessidades sentidas pelos diretores pedagógicos e pelos professores/formadores para trabalharem colaborativamente na escola, em prol da inovação e da mudança;
9. contribuir para a implementação do processo de Referenciação dos cursos profissionais ao Catálogo Nacional das Qualificações<sup>2</sup>, conforme disposto na Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro, organizando as disciplinas da componente de formação técnica, tecnológica e prática dos cursos profissionais em Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD), estruturantes das qualificações profissionais visadas e cujas unidades de competência já estejam no Catálogo<sup>3</sup>, recorrendo a uma abordagem baseada nos resultados de aprendizagem para definir e descrever qualificações, de acordo com a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 23 de abril de 2008 – [2008/C 111/01], relativa à instituição do Quadro Europeu das Qualificações (QEQ) para a aprendizagem ao longo da vida;

---

<sup>2</sup> Circular n.º 3/ANQEP/2015.

<sup>3</sup> <http://www.catalogo.anqep.gov.pt/boDocumentos/getDocumentos/136>.

10. apoiar as escolas na “aventura da inovação”, através de uma metodologia de investigação-reflexão-ação para melhor capacitarem os alunos para a vida e o trabalho qualificante na sociedade atual.

Como principais objetivos, e decorrentes da própria natureza da investigação, apontam-se os seguintes.

- aprofundar a compreensão do conhecimento sobre a realidade educativa atual das escolas com EP, nomeadamente no que concerne às dinâmicas de colaboração e de partilha das decisões, à aprendizagem organizacional, à contextualização curricular e às novas possibilidades para integrar as novas tecnologias e meios digitais no processo criativo do seu dia a dia, para inovar;
- identificar propostas de modelos de intervenção-ação e de práticas reflexivas, de suporte à mediação da consultoria SAME-EP, que favoreçam a inovação e a melhoria contínua das escolas;
- identificar os impactos das estratégias formativas no desenvolvimento organizacional e profissional dos professores (empoderamento);
- identificar competências, habilidades e conhecimentos que o consultor externo deve ter para uma ação mais eficaz no apoio às escolas com EP.

E, como produtos esperados, para a disseminação do conhecimento produzido neste domínio científico preveem-se os seguintes:

- um livro digital, *e-book* com exemplos de boas práticas de Projetos de Aptidão Profissional (PAP) no Ensino Profissional (Orvalho e Alves (orgs.), 2016);
- a coordenação e organização das duas publicações de *Desafios, Cadernos de Trans\_Formação* (n.º 14, de abril de 2016, e n.º15, de maio de 2016);
- um livro com CD incorporado, com exemplos de boas práticas de ensino, aprendizagem e avaliação no EP, recolhidas e vivenciadas nas várias Oficinas de Formação, realizadas durante os anos de 2014, 2015 e 2016;
- produção de dois artigos científicos de divulgação dos resultados preliminares e finais do projeto de Pós-doc.

## 5. O REFERENCIAL TEÓRICO DO MODELO DE INTERVENÇÃO NA CONSULTORIA SAME-EP

### 5.1 Em torno dos doze princípios que potenciam a criatividade e a inovação colaborativa nas organizações

A revisão da produção científica mais atualizada na área colaborativa, da criatividade e da inovação nas organizações, apresenta doze princípios estruturantes, propostos por F. Sousa e I. Monteiro (2015: 27-32) que enunciamos desta forma:

1. **Liderança facilitadora** – aquela que é contrária à liderança que alimenta a burocracia, que não estimula a participação, a criatividade, a inovação, a gestão dos talentos e o bom desempenho dos seus colaboradores e que coloca expectativas altas em relação a todos eles. Liderança profissional com firmeza e determinação, mas que valoriza a participação nas tomadas de decisão.
2. **Inovação organizacional e mudança** – aquela que envolve as pessoas de uma organização na aprendizagem e, ao mesmo tempo, as incentiva a aventurarem-se no processo de mudança, através da gestão de grupos grandes, e mais pequenos, com abordagens diferenciadas.
3. **Criatividade e aprendizagem organizacional** – a criação é sempre coletiva e a aprendizagem organizacional faz-se com as pessoas, com os colaboradores e parceiros socioeducativos – e não através dos sistemas –, auscultando as suas ambições, sonhos e desejos, tendo em conta os seus conhecimentos e vontades para prosseguir nos projetos de mudança.
4. **Trabalho em equipa multidisciplinar** – os obstáculos ao trabalho em equipa nas organizações – por exemplo, a indução da gestão flexível do currículo e a aprendizagem baseada em projetos – exigem novas formas de organização dos horários e dos tempos, dos espaços e dos agrupamentos e conteúdos, uma nova gramática escolar que respeite a equidade e promova a inclusão.
5. **Qualidade da liderança** – manifesta-se quando existe facilitação da gestão de grupos e inclusão dos colaboradores nos processos de decisão, durante o desenvolvimento dos projetos e mudanças.
6. **Gestão dos talentos** – procura incentivar e criar condições para que os talentos e os pontos fortes de cada colaborador sejam colocados ao serviço e em benefício do coletivo.

7. **Participação na tomada de decisões** – o verdadeiro desenvolvimento organizacional faz-se pelo reconhecimento da avaliação de desempenho, num clima de segurança e confiança nas relações estabelecidas. “None of us is smarter than all of us” (Bennis e Bierderman, 1997: 1). “The leader finds the greatness in the group. And he or she help the members find it in themselves” (*ibidem*: 3).
8. **Diversidade de contributos** – o diagnóstico inicial, a definição do problema, o planeamento e avaliação dos resultados são tanto mais ricos quanto mais heterogéneos são os grupos de trabalho.
9. **O valor da descoberta do problema** – o reconhecimento dos pontos fracos e dos verdadeiros problemas é mais importante que a solução, quando ele surge do trabalho colaborativo em equipa.
10. **Flexibilidade de pensamento e compromisso** – aceitar o ponto de vista dos outros e saber argumentar os seus próprios pontos de vista, numa atitude positiva de compromisso para a mudança.
11. **Uso de métodos de intervenção eficazes** – devem privilegiar-se métodos que potenciem a inclusão dos colaboradores na concretização e coordenação das ações e tarefas.
12. **Mediação tecnológica** – para complementar as reuniões de trabalho presencial (*face-to-face*), as sessões de trabalho não presencial fazem-se com comunicação mediatizada, à distância, com recurso à Internet e outras ferramentas das redes sociais da *web* (Google for Education, Google+, WhatsApp, Wix, Dropbox, Messenger, Telegram, e-mail, ...).

Destacamos, ainda, mas sem aprofundar, a extensa produção do conhecimento nas seguintes áreas: i) metodologias de intervenção para a mudança organizacional (McLearn, 2006); ii) métodos e técnicas para facilitar a planificação participativa em grandes grupos (Weisboard, 2012; Weisboard e Janoff, 2010; Emery e Purser, 1996); iii) teorias de aprendizagem (Kolb, 1984; Gardner, 1995; Armstrong, 2008); iv) modelos para o desenvolvimento profissional eficaz e aprendizagem organizacional apoiados na Teoria da Investigação Ação e Educação Reflexiva (Argyris e Schön, 1978); v) aprendizagem da arte da cooperação na cultura organizacional escolar (Sennett, 2012); vi) técnicas de condução de reuniões colaborativas onde os participantes decidem a agenda (Owen, 1997); vii) abordagens e técnicas que permitem às pessoas e às organizações tomar consciência do valor, da força e do potencial que há em cada um e nos outros, bem como ver de

que forma as mudanças positivas podem acontecer, apoiadas no modelo da Investigação Apreciativa – *Appreciative Inquiry* (AI)<sup>4</sup> (Cooperrider, 2005; Cooperrider *et al.*, 2001, 2003, 2008).

Inspirados nestes princípios e metodologias, construímos o referencial teórico e conceptual do modelo de intervenção de consultoria SAME-EP.

**5.2 Características do modelo, dispositivos, instrumentos e procedimentos utilizados na intervenção de consultoria SAME-EP**


A matriz distintiva deste modelo de consultoria SAME concretiza-se através de uma assessoria, no sentido de “uma acção dinâmica, com carácter sistemático e sustentado no tempo, dirigida à ajuda e ao apoio às escolas” (Azevedo, 2007: 52) com ensino profissional. O modelo de intervenção inspirou-se nos princípios anteriormente enunciados, na mediada em que a formação exige reflexão na, com e para a ação renovada do quotidiano da sala da aula, investigação, implicação, colaboração e compromisso dos professores, dos diretores e chefias pedagógicas intermédias (diretores de curso e diretores de turma), das equipas pedagógicas dos cursos profissionais e dos seus parceiros estratégicos. As estratégias de formação contínua são centradas nas próprias escolas e orientadas para a *inovação* e para a sua *melhoria contínua*, apoiadas na teoria da investigação-ação-colaborativa e educação reflexiva (Argyris, 1999; Argyris e Schön, 1978). A *formação*, aqui entendida como um dos vários alimentadores do desenvolvimento profissional (Roldão, 2014: 95), e o *consultor externo* como um formador, dinamizador, facilitador e incentivador da *aventura de mudança*, que tenta enlaçar os fios distantes e recuperar aqueles há muito quebrados – mas sempre um companheiro de viagem. Uma aventura, uma experiência de transformação que vale a pena arriscar, onde a vida se experimenta, não como uma atividade que termina em si mesma, mas de descoberta que empodera aquele(s) que a vivencia(m), um saber construído na ação, que traz a recompensa da alegria pelas conquistas que se vão fazendo (Mendonça, 2016). Esta é uma das características distintivas da abordagem na consultoria externa SAME-EP.

---

<sup>4</sup> Para revisão da bibliografia, conhecer melhor o que é a AI e como se aplica consultar: <http://www.kstoolkit.org/Appreciative+Inquiry>; <https://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/whatisai.pdf>; <https://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/whatisai.pdf>.

A conceção e promoção de formação contínua de professores (formadores) é feita à medida da solicitação específica de cada escola e de cada grupo de participantes na Oficina, balizada pelas melhorias que cada uma quer implementar, combinando a pesquisa (teoria) com a prática da aprendizagem colaborativa, centrada na sala de aula e/ou empresa (FCT e PAP). “É esta perspetiva que favorece nas escolas o desenvolvimento de comunidades profissionais” (Alves, 2014, cit. in Alves e Roldão (coords.), 2015: 45), bem como a *liderança transformacional*, que não se limita a gerir o que já há, mas transforma o modo como a organização opera e os professores trabalham dentro dela, com inovação para mudar o que podem fazer melhor. Uma comunidade de aprendizagem profissional, na base de uma cultura colaborativa, reflexiva e comprometida, permite melhorias graduais na qualidade das aprendizagens de todos os alunos, numa dinâmica de renovação e mudança. A *colaboração* é entendida como “um processo através do qual as partes responsáveis por aspetos diferentes de um problema podem explorar as suas diferenças de forma construtiva e procurar soluções que vão para além da visão limitada daquilo que julgam possível” (Gray, 1989: 22); trata-se de um saber trabalhar juntos, ao nível organizacional (Huxham, 1966), trabalhar com, numa relação de parceria e assessoria externas de intervenção construtivista e processual (Segóvia, 2007). Esta consultoria, organizada numa lógica de formação-ação, é baseada numa matriz comum, acreditada pelo CCPFC, mas que se concretiza de modos específicos em cada escola. Partindo do reconhecimento dos talentos, pontos fortes-*prouds* e dos pontos fracos-*sorries* de cada participante (competências e qualidades pessoais), define-se um plano de melhoria com base no *compromisso na mudança* (cf. Figura 1) – um contrato individual/pessoal com identificação das novas competências que cada um quer desenvolver ou melhorar, em si e nos seus alunos, respeitantes ao *saber e saber agir* do professor/formador do século XXI – e na análise SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) da escola (cf. Figura 3).

Figura 1. Exemplo de Compromisso na Mudança



COMPROMISSO NA MUDANÇA

**Reconhecimento das minhas competências  
e qualidades pessoais (*personal skills*)**

Escola \_\_\_\_\_  
Nome do Professor/Formador \_\_\_\_\_

Quais são os meus pontos fortes “*prouds*”/fracos “*sorries*” respeitantes  
ao meu “ofício de professor(a)” na minha escola?

Pontos fortes <i>Prouds</i>	Pontos fracos <i>Sorries</i>

**Contrato Pessoal**

Faça uma lista das competências/capacidades que quer melhorar no futuro

---

---

**Nota:** Exemplos de competências: espírito de equipa, abertura à mudança, tolerância, criatividade, autoestima, flexibilidade, autoconfiança, confiabilidade, pensamento crítico e reflexivo, sentir alegria no exercício do seu ofício, saber organizar uma pedagogia construtivista, saber administrar uma pedagogia diferenciada na sala de aula, domínio de línguas estrangeiras, saber comunicar em público, usar as TIC fora e dentro da sala de aula, gerir a sua autoformação permanente, saber questionar os alunos de forma meta-cognitiva, conhecer melhor o mundo do trabalho e os perfis de formação qualificantes, participar mais ativamente no debate público sobre educação, ensinar com o foco na resolução de problemas e em projetos integrados, ser inovador... (ver outras competências recomendadas pelo National Research Council. Education for Life and Work (2012). *Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. Washington, DC: The National Academies Press; e ainda competências para a empregabilidade no século XXI da “Agenda para Novas Competências e Empregos” e, mais recentemente, as dez competências-chave para prosperar na Quarta Revolução Industrial e imprescindíveis em 2020.

Figura 2.  
 Competências recomendadas no relatório  
 “Educação para a Vida e para o Trabalho:  
 Desenvolvendo transferência de conhecimento e habilidades do século 21”




Relatório elaborado pelo National Research Council (2012), publicado em 2013.  
 Disponível em <http://www.nap.edu/catalog/13398/education-for-life-and-work-developing-transferable-knowledge-and-skills>

Na Figura 2, apresenta-se um dos dispositivos usados para ajudar a reflexão individual das competências/capacidades a melhorar no futuro e que precede o contrato pessoal de compromisso na mudança.

Depois desta primeira reflexão, os participantes, reunidos em pequenos grupos, fazem uma primeira análise SWOT (cf. Figura 3), em resposta à questão orientadora de partida: “*Como ensinamos, fazemos aprender e avaliamos nos cursos profissionais da minha escola?*”

Depois de apresentadas e debatidas, em grande grupo, as análises SWOT de cada um dos pequenos grupos, pelo respetivo porta-voz, os participantes refletem sobre a mudança, a inovação e o futuro comum que desejam para a sua escola, num *brainstorming* dinamizado pela formadora.

Figura 3.  
Exemplo de análise SWOT a elaborar pelo pequeno grupo



**ANÁLISE SWOT**

**O saber e o agir do professor no Ensino Profissional**

Escola \_\_\_\_\_

Intervenientes do pequeno grupo \_\_\_\_\_

Porta-voz: \_\_\_\_\_

Quais são os meus pontos fortes “*prouds*”/fracos “*sorries*” respeitantes ao meu “ofício de professor(a)” na minha escola?

	Pontos fortes <sup>a</sup> <i>Prouds</i>	Pontos fracos <sup>b</sup> <i>Sorries</i>
Fatores internos		
	Oportunidades <sup>c</sup>	Ameaças <sup>d</sup>
Fatores externos		

<sup>a</sup> Todos os elementos, estruturas, dinâmicas, conhecimentos que potenciam o “ofício do professor”, de acordo com o Projeto Educativo e Formativo de Escola.

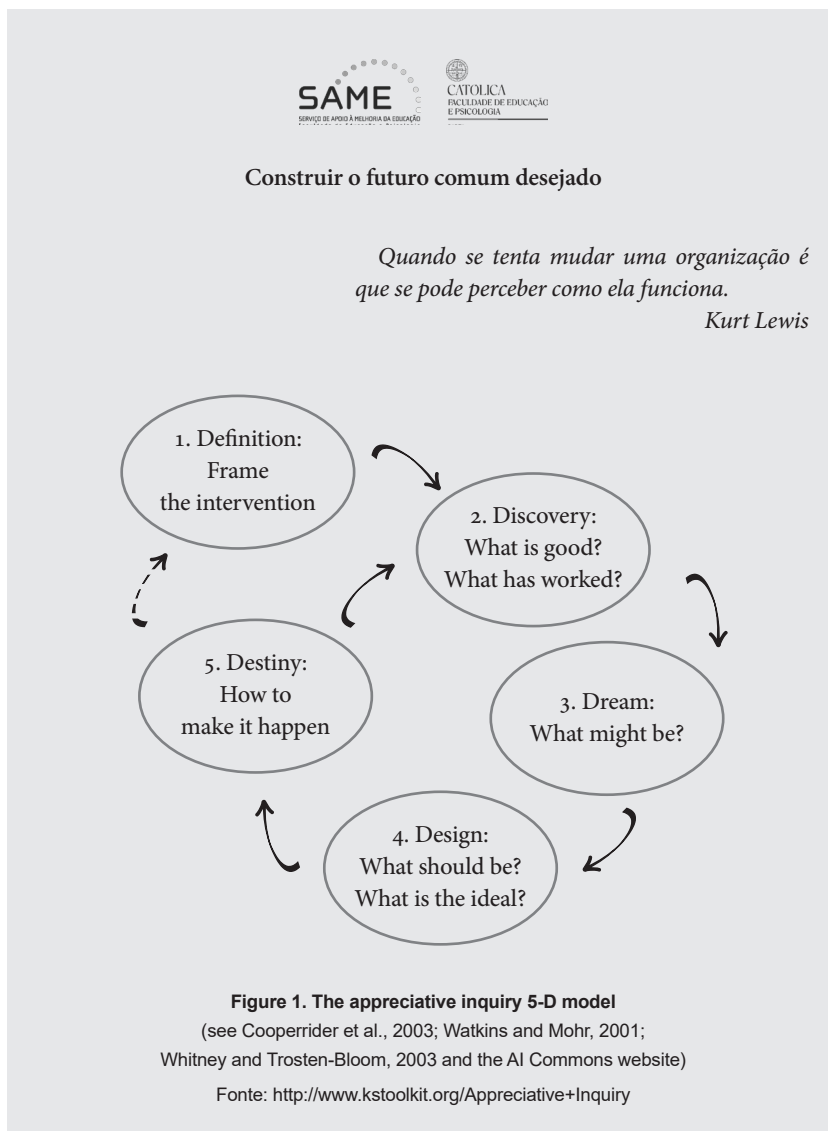
<sup>b</sup> Tudo o que dificulta a realização do objetivo.

<sup>c</sup> Todos os fatores externos que podem ajudar na construção e desenvolvimento do objetivo.

<sup>d</sup> Tudo o que, a nível externo à escola, pode limitar a realização do objetivo.

Na Figura 4 apresenta-se o instrumento usado para que o grande grupo explicita os sonhos ambicionados para o futuro comum da Escola.

**Figura 4.**  
Instrumento de registo dos sonhos ambicionados  
para o futuro comum da Escola, pelo grande grupo



Para registarem os sonhos ambicionados para o futuro comum da vossa Escola, na coluna 3 da tabela tenham em atenção os itens comuns que foram apresentados, pelos vários grupos de trabalho, na discussão da análise SWOT e transcrevam-nos para as colunas 1 e 2.

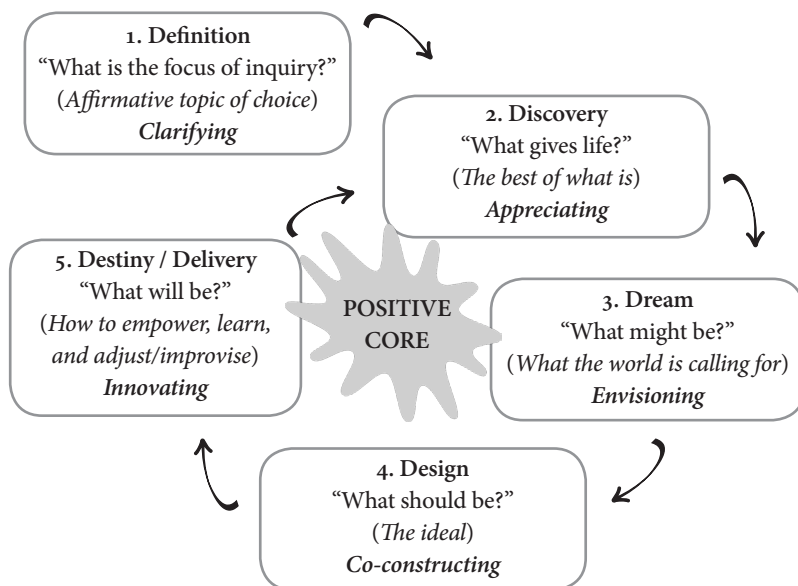
1. <i>Prouds</i> da nossa Escola	2. <i>Sorries</i> da nossa Escola	3. Sonhos ambicionados para a nossa ESCOLA

*Foi a Escola de Desenvolvimento Organizacional, através do Instituto Tavistok e da Teoria dos sistemas sociotécnicos, que mais se dedicou à intervenção organizacional para a mudança e, por arrastamento, ao estudo dos grupos grandes. (Sousa e Monteiro, 2015: 283)*

Para a construção do futuro coletivo ambicionado para cada escola, seguiu-se uma abordagem de aproximação à Investigação Apreciativa – *Appreciative Inquiry* –, uma abordagem para a mudança positiva que tem sido utilizada com sucesso em comunidades e organizações em todo o mundo, assinalada na bibliografia por vários autores (Cooperrider, 2005; Cooperrider *et al.*, 2001, 2003, 2008; Watkins e Mohr, 2001; Whitney e Trosten-Bloom, 2013).

O ciclo da AI-5 D assenta em cinco fases de desenvolvimento (Define, Discovery, Dream, Design, Deliver/Destiny), como se ilustra na Figura 5 (Donnan, 2005):

Figura 5.  
Uma representação do ciclo 5-D da Appreciative Inquiry



Fonte: Susan Donnan, December 2005 (Copyright © 2005-2016 METAVOLUTION)  
[http://www.metavolution.com/rsrc/articles/whatis\\_ai.htm](http://www.metavolution.com/rsrc/articles/whatis_ai.htm)

- 1.<sup>a</sup> Definir o quadro de intervenção – (O que queremos aprender e como o fazer);
- 2.<sup>a</sup> Descoberta – (Pontos fortes da nossa escola/Marcos distintivos/ O que já fazemos bem e o que queremos fazer melhor?);
- 3.<sup>a</sup> Desejos/Sonhos ambicionados (Traçar o futuro comum desejado);
- 4.<sup>a</sup> Desenho do Plano (Alterações a fazer face às mudanças desejadas – *Design* do Plano de melhoria);
- 5.<sup>a</sup> Destino (Como vamos fazer para que se concretize? – Criar os projetos e ações para implementar as mudanças).

A verbalização dos sonhos e ambições comuns, expressa pelos participantes em cada pequeno grupo, resulta das respostas pessoais às duas questões orientadoras da investigação:

*Que constrangimentos e facilidades encontramos na nossa escola?*

*O que já fazemos bem, e o que podemos fazer ainda melhor na nossa escola, quanto às estratégias de planificação de ensino, técnicas de desenvolvimento curricular diferenciado e aprendizagens baseadas em projetos, bem como às práticas avaliativas e de progressão modulares, para melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos e evitar módulos em atraso?*

De seguida, num trabalho colaborativo entre os porta-vozes de cada pequeno grupo, inicia-se a coconstrução de uma primeira proposta de plano de melhoria que materialize as mudanças desejadas por cada grupo. Depois, o grande grupo, com a participação da formadora, faz a hierarquização das prioridades das ações, a calendarização, a afetação dos recursos humanos, a indicação do responsável pela coordenação de cada projeto/atividade/ação, de modo a que a proposta possa ser aceite e assumida por todos os participantes. Esta proposta, resultante do forte compromisso individual de cada um, da diversidade dos contributos dos pequenos grupos de participantes e do processo de decisão colaborativo do grande grupo, dá origem a um plano de melhoria para a Escola. Esta proposta transforma-se no Plano de Melhoria da Escola, depois de previamente validada e aprovada pela direção ou conselho pedagógico da escola (cf. Figura 6), que deve garantir as condições para a sua operacionalização. Este plano estratégico de melhoria contínua deverá ser exequível no tempo contratualizado da consultoria-formação, ter responsabilidades partilhadas, projetos bem estruturados e calendarizados quanto às datas de finalização das ações, atividades e produtos; deve ainda ser continuamente monitorizado e retroalimentado pelas lideranças pedagógicas intermédias, com acompanhamento presencial e mediado tecnologicamente *online* pela consultora externa.

Figura 6.  
Um modelo de Plano de Melhoria usando o AI,  
na consultoria SAME-EP



**PLANO DE MELHORIA**  
*Alterações a fazer face às mudanças desejadas*

Escola \_\_\_\_\_  
 Data \_\_\_\_\_  
 Intervenientes \_\_\_\_\_

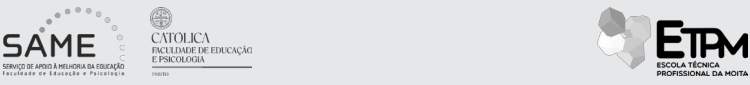
Mudanças desejadas	Ações-projetos de melhoria a implementar em 2015-16	Calendarização e datas de finalização previstas	Intervenientes e Responsável pela ação

Necessidades de Formação e Consultoria Externa \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Na última sessão presencial, o seminário de avaliação final da oficina, são os participantes que decidem o *layout*, o programa, os trabalhos e quem os vai apresentar, assim como os convidados que vão participar no debate, na moderação, na discussão e avaliação dos produtos resultantes da formação, respondendo à questão: *Que mudanças de práticas se podem identificar na escola e no processo educativo e formativo fruto desta oficina de formação?*

Um exemplo de programa de seminário final ilustra-se na Figura 7.

Figura 7.  
Um exemplo de programa de seminário  
de avaliação final da Oficina de Formação



**Seminário de Avaliação Final**

Oficina de Formação  
“(Re)Aprender a ensinar e avaliar nos cursos profissionais: o saber em ação”  
28 de julho de 2016

**10:30 Sessão de Abertura**

*Um caminho de 10 anos. A Escola Técnica Profissional da Moita a redescobrir o ensino!*  
*As razões que conduziram à realização da Oficina de Formação*  
Conselho Diretivo da Escola Técnica Profissional da Moita

**10:45 Uma Escola Aprendente, o Plano de Melhoria**

*As diferentes fases do Plano de Melhoria da Escola Técnica Profissional da Moita: um balanço*  
Guilherme Rocha, Diretor Pedagógico da ETPM

**11:00 Painel 1 – A Avaliação Formativa e Formadora na Escola Técnica Profissional da Moita – Moderadora: Cláudia Ravasqueira, professora de Português da ETPM**

*O caminho que já percorremos – do paradigma tradicional da avaliação para a mudança*  
Maria João Forte, professora de Inglês da ETPM

*O que mudou com a Oficina de Formação – a avaliação formativa e formadora*  
Pedro Pedroso, professor de Inglês da ETPM

*O que nos propomos fazer, a mudança em ação*  
Pedro Pedroso, professor de Inglês da ETPM

**12:30 Pausa para Almoço**

**14:30** **Painel 2 – A metodologia de trabalho de projeto – Moderadora:**  
Ana Botas, Diretora do Curso Profissional de Técnico Auxiliar de Saúde da ETPM

*O caminho que já percorremos, o início da articulação curricular na ETPM*

*O que mudou com a oficina de formação? Trabalhar por projetos de aprendizagem no ensino profissional – como?*

*O que nos propomos fazer? A implementação dos cinco pontos-chave da operacionalização da Aprendizagem Baseada em Projetos – a articulação curricular vertical e horizontal*

Ana Firme, Mónica Sousa, Celeste Alves e Francisco Canelas, formadores da ETPM

**15:30** **Painel 3 – O e-portefólio reflexivo de evidências de aprendizagens – Moderadora:** Joana Louro, Psicóloga de Educação e Orientação Escolar e Profissional, Serviço de Psicologia e Orientação ETPM

*O caminho que já percorremos – o início da implementação do e-portefólio na ETPM*

Romeu Neves, professor de Criação e Gestão de Projetos e Portefólios da ETPM

*O que mudou com a oficina de formação, a definição do perfil de aluno da ETPM e o conceito de e-portefólio reflexivo de aprendizagens*

Romeu Neves, professor de Criação e Gestão de Projetos e Portefólios da ETPM

*O que nos propomos fazer – o plano de ação para a implementação do e-portefólio na ETPM*

Cristina Gaspar, professora de Economia da ETPM

**16:30** **Avaliação da Oficina e dos Formandos**

Preenchimento dos inquéritos de Avaliação da Oficina de Formação

Orientações para a elaboração dos Relatórios Reflexivos pelos formandos

*Reflexão em Ação – O follow-up e as possibilidades de continuidade de construção de um caminho partilhado*

Luísa Orvalho, SAME|FEP-Católica.Porto

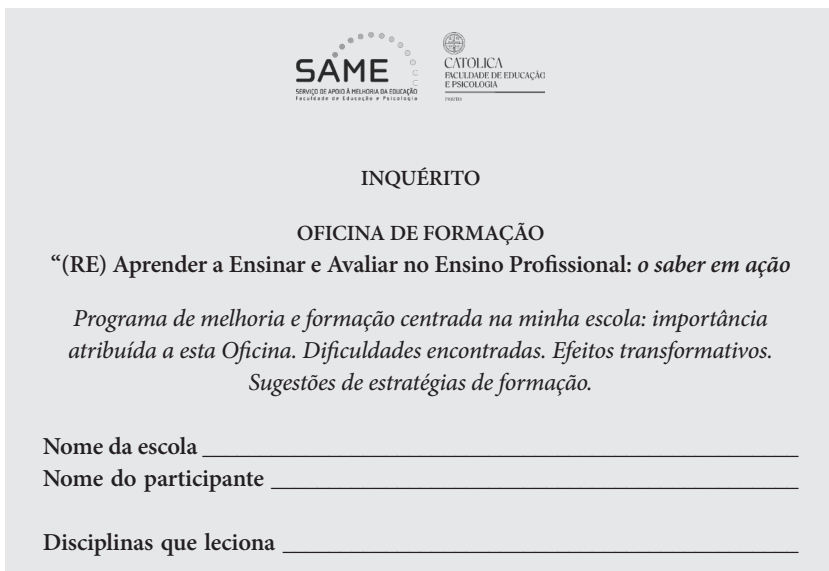
Guilherme Rocha, Diretor Pedagógico da ETP da Moita

**16:45** **Sessão de Encerramento**

No final da formação, e como requisito decorrente da formação certificada, cada participante elabora o seu e-portefólio reflexivo de desenvolvimento profissional, escolhendo os trabalhos construídos (individual e em grupo, que mais evidenciam o seu percurso de desenvolvimento profissional), as reflexões produzidas e o relatório reflexivo sobre os impactos da formação e efeitos transformativos, em suporte digital à escolha (por ex.: wix.com, google drive, webnode...) (Orvalho, 2012) (cf. <http://aulasepi.wix.com/vandabotelho>).

Um outro instrumento usado para a recolha de dados sobre os impactos produzidos pela consultoria SAME-EP é o inquérito representado na Figura 8. Este questionário foi aplicado, nas três oficinas que decorreram no ano letivo 2015-16, a todos os participantes, pedindo-lhes que identificassem os efeitos transformativos na organização e os impactos da formação no seu desenvolvimento profissional, bem como a importância atribuída à oficina e as dificuldades efetivamente sentidas durante a formação para fazer a investigação em ação e trabalhar em equipa, durante as sessões de trabalho não presenciais, de acordo com as estratégias adotadas pela formadora. Os resultados preliminares são apresentados no capítulo 7, nas Tabelas 1, 2, 3, 4 e 5.

Figura 8.  
Inquérito sobre os impactos da consultoria SAME-EP



The image shows a questionnaire form with the following content:

At the top, there are two logos: on the left, the 'SAME' logo with the text 'SISTEMA DE AVALIAÇÃO E MELHORIA DA ESCOLA' and 'INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E PESQUISA'; on the right, the logo of 'CATÓLICA FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA'.

The main title of the form is 'INQUÉRITO'.

Below the title is the subtitle 'OFICINA DE FORMAÇÃO'.

The main heading of the questionnaire is '(RE) Aprender a Ensinar e Avaliar no Ensino Profissional: o saber em ação'.

The text of the questionnaire reads: 'Programa de melhoria e formação centrada na minha escola: importância atribuída a esta Oficina. Dificuldades encontradas. Efeitos transformativos. Sugestões de estratégias de formação.'

At the bottom, there are three fields for data collection: 'Nome da escola', 'Nome do participante', and 'Disciplinas que leciona', each followed by a horizontal line for writing.

Domínio	ITENS
1. Atribuição da importância à Oficina de Formação	1.1. Indique 3 conceitos (ideias, conteúdos) que foram enfatizados durante a formação pela formadora. 1.2. Indique 3 conceitos (ideias, conteúdos, temas) mais relevantes para o seu desenvolvimento profissional.
2. Efeitos transformativos	2.1. Indique 3 conceitos que ao longo da formação tenham sofrido alteração na forma de os pensar. 2.2. Indique 3 práticas pedagógicas que na sequência da formação que está a frequentar tenham sofrido alteração. Descreva-as:
3. Dificuldades sentidas	3.1. Indique até 3 dificuldades que encontrou até hoje para fazer a investigação necessária para realizar os trabalhos sugeridos na Oficina. 3.2 Indique até 3 dificuldades que teve para trabalhar em equipa durante as sessões de trabalho não presenciais.
4. Zonas de desenvolvimento profissional	4.1. Identifique os Pontos Fortes e os Pontos Fracos.
5. Estratégias de formação-ação que gostaria de ver adotadas pela formadora	5.1. Apresente sugestões de estratégias de formação-ação que melhor se adaptem ao seu perfil.

Data: \_\_\_\_\_

### Características fundamentais do modelo de intervenção SAME-EP

Em seguida, fazemos a apresentação dos princípios estruturantes e fatores de enquadramento do modelo de intervenção, a explicitação das metodologias na modalidade de oficina, e o esquema geral do referencial de consultoria externa SAME-EP.

Dos princípios estruturantes destacam-se, como fundamentais, os seguintes:

- **Colaboração e Motivação** – Na primeira sessão presencial, em formato seminário, estimula-se o questionamento para desocultar as conceções prévias dos participantes, sobre o que é ensinar, aprender e avaliar no EP, as práticas de trabalho colaborativo e os princípios orientadores da educação e formação do futuro; com base nesse diagnóstico individual, identificam-se também os pontos fortes/talentos de cada participante, bem como os seus pontos fracos, que servem de partida para a conceção e geração de projetos inovadores de mudança.
- **Mudança construída na Ação** – Através de uma análise SWOT, faz-se “desejar a aventura da mudança” através do diagnóstico e do reconhecimento dos verdadeiros problemas e dos pontos fracos. Depois, estes aspetos são analisados, primeiro, em pequenos grupos de professores (geralmente cinco grupos de quatro elementos) e, posteriormente, em grande grupo, traçando-se as linhas orientadoras e balizadoras do Plano de Melhoria que se construirá na ação.
- **Compromisso e Inovação** – Valoriza-se o poder da inteligência coletiva como princípio organizador e agregador da valorização do conjunto de saberes, talentos e resistências à mudança, por parte de todos os formandos. Decide-se o método para a tomada de decisões em grande grupo (Sousa e Monteiro, 2010) para fazer o “recheio” do Plano de Melhoria para a Escola. Cada formando assume um compromisso na mudança. A inovação é vista através da criação e coautoria na produção do conhecimento pelos participantes na Oficina, num exercício de autonomia para adequar as respostas às circunstâncias concretas de cada escola/caso.
- **Flexibilidade e Aprendizagem Contextualizada** – Constituem-se pequenos grupos de trabalho e equipas pedagógicas, reconstituídas periodicamente quanto à sua geometria, de acordo com os interesses e as ações e projetos curriculares a desenvolver, contextualizados em aprendizagens ligadas ao mundo do trabalho.
- **Participação e Criatividade** – Reforça-se a implicação, participação dos formandos e gestão de grupos, através do método da resolução criativa dos problemas e de ferramentas de facilitação de grupos.
- **Facilitação e Liderança Transformacional** – Usam-se métodos de intervenção eficazes, responsabilizando as lideranças pedagógicas

intermédias pela coordenação, facilitação, gestão de pequenos grupos de trabalho e inclusão de todos os formandos nos processos de decisão. A interação é feita continuamente no processo, pela consultora/dinamizadora da formação SAME-EP para motivar, incentivar, auscultar as suas dúvidas, os seus receios, dar *feedback* imediato, evitar desistências.

- **Investigação-ação-colaborativa (I-A-C) permanente** – É uma prática social reflexiva, desenvolvida por grupos ou comunidades e orientada por valores partilhados, um procedimento para melhorar a prática, assente em espirais de ciclos continuados e interativos de planificação, intervenção, observação, reflexão numa relação dialética teoria-prática (Orvalho, 2011: 14). A investigação estende-se aos testemunhos de estudos de caso e de boas práticas, resultante da produção do conhecimento noutras Oficinas, que se encontram disponíveis para consulta e *download* nas publicações periódicas do SAME (<http://www.fep.porto.ucp.pt/pt/same?msite=34>, *Desafios, Cadernos de Trans\_ formação*).
- **Partilha e Networking** – Durante todas as sessões e no seminário final de avaliação da oficina, com parceiros e convidados externos de outras escolas e instituições da região, a partilha é permanente, quer no contacto *face-to-face*, quer no contacto *online* com recurso às redes sociais da *web*. O *networking* permite completar e alargar a partilha de conhecimento construído em ação, pelas comunidades aprendentes de profissionais do EP, através das iniciativas promovidas pela Rede de Cooperação de Escolas com Ensino Profissional-UCP (Tertúlias Regionais e Seminários Temáticos e Encontros anuais – Encontros ARRISCAR), reforçando, aproximando, envolvendo e enlaçando os fios distantes, ou recuperando aqueles que há muito foram quebrados pela rotina do dia a dia.

### **Explicitação das metodologias que justificam a opção pela modalidade de Oficina de Formação no modelo de intervenção de consultoria SAME-EP**

Esta formação assenta num formato oficial, geralmente constituído por cinco sessões presenciais de cinco horas, ou sete sessões de três horas e uma sessão final de quatro horas, acompanhadas, sistematicamente, à distância pela consultora. O formato das sessões pode revestir as modalidades de seminário, exposição e debate, trabalho colaborativo em pequeno e grande grupo, painel de especialistas ou prática reflexiva. As sessões de formação

servem para alimentar a ação a desenvolver pelos formandos nos seus contextos profissionais; desta forma, as sessões de formação presencial são intercaladas com trabalho autónomo e colaborativo que leve os formandos, numa lógica de investigação-ação, a encontrar as soluções mais adequadas aos problemas identificados nos contextos específicos da sua prática pedagógica. O trabalho a realizar, autónoma e colaborativamente pelos formandos, será retomado nas sessões de formação presencial, com a apresentação e discussão das soluções preconizadas e avaliação dos produtos e resultados coconstruídos, por forma a permitir a monitorização e o estudo do impacto na melhoria dos projetos de intervenção desenvolvidos. A formação pretende afirmar-se como uma ferramenta que permita a capacitação dos formandos, por forma a contribuírem, não só para o seu desenvolvimento profissional, mas também para o desenvolvimento e aprendizagem das organizações onde trabalham.

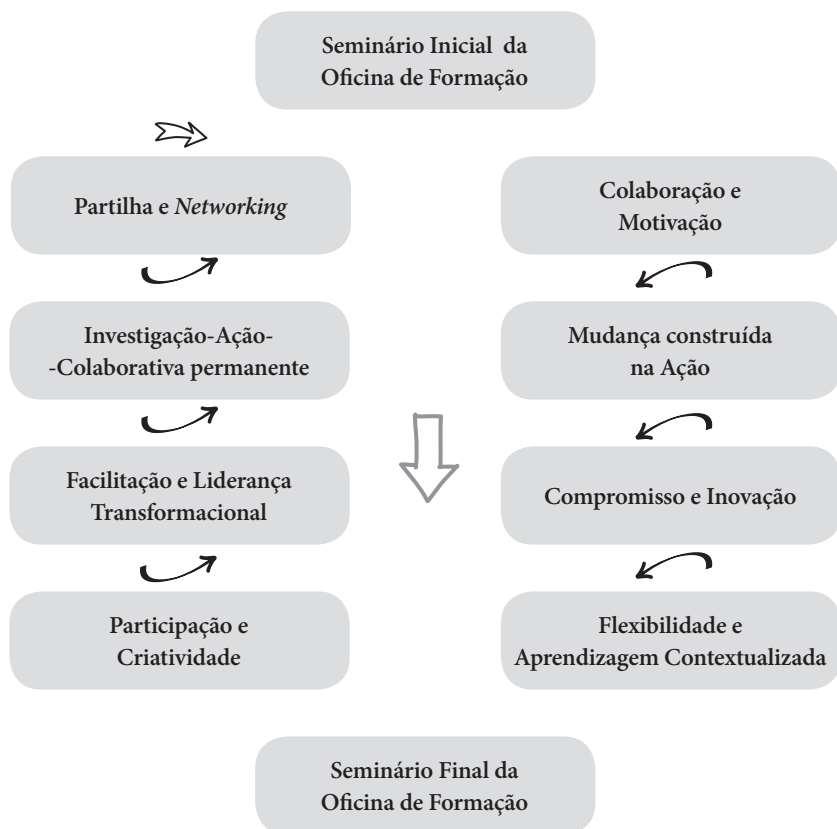
Tal como consta das razões justificativas da ação enunciadas aquando do pedido de certificação ao CCPFC, “esta oficina de formação pretende ser um contributo para ajudar os professores a concretizar **um plano de melhoria que foi identificado por eles**, na medida em que nos propomos passar das ideias à prática e transformar as práticas dos professores dos cursos profissionais num laboratório de experimentação e investigação”. É esta lógica de trabalho laboratorial, de experimentação e investigação ao serviço do desenvolvimento profissional e organizacional que nos parece legitimar a opção da consultoria SAME-EP. A lógica oficial prende-se ainda com a mudança de práticas que pretendemos fomentar nos formandos, que nos parece alinhada com a produção científica na área colaborativa da criatividade e da inovação (Weisberg, 1999; John-Steiner, 2000; Lam, 2005; Paulus e Nijstad (eds.), 2003; Lager, 2011).

Esta mudança de práticas passa por alinhar a prática pedagógica dos professores do ensino profissional com os objetivos e características distintivos desta modalidade curricular de ensino secundário modular. Provocar alterações na organização das equipas técnico-pedagógicas dos cursos profissionais, que permitam uma liderança verdadeiramente pedagógica e transformacional, e não só administrativa, é outra das razões.

### **Esquema geral do referencial de consultoria externa SAME-EP**

Na Figura 9 apresenta-se o referencial do método de intervenção/características do modelo de consultoria externa SAME-EP, atendendo aos fatores de enquadramento anteriormente enunciados:

Figura 9.  
Referencial do método de intervenção/características  
do modelo de consultoria externa SAME-EP



## 6. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO E INSTRUMENTOS DE RECOLHA, PRODUÇÃO, ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS

### 6.1. Metodologia de investigação

A prática de consultoria SAME-EP, realizada nas dezoito escolas objeto de intervenção (nos anos de 2014, 2015 e 2016), assentou em dinâmicas de formação-ação, fundamentadas num dispositivo metodológico de Investigação Apreciativa da Ação-na-Ação e suportadas pelo *modelo integrado de inovação para gerir a mudança curricular na escola com cursos profissionais* (Orvalho, 2010; Orvalho e Alonso, 2011, 2011a, 2012).

Nesta investigação podemos distinguir três enfoques:

- i. investigação-Ação-Colaborativa (I-A-C), na medida em que se centra na modalidade de Oficina de Formação, como espaço e campo privilegiados para o projeto de Pós-Doc, através dos instrumentos e ferramentas específicos anteriormente explicitados;
- ii. alinhamento desta investigação com as investigações em curso, no UCP-CEDH, da responsabilidade do orientador científico e do qual a investigadora é elemento colaborador;
- iii. produção científica apoiada nos resultados obtidos no campo da consultoria/formação SAME, FACE-Ensino Profissional, nas modalidades de cursos e módulos de formação.

## **6.2 Os instrumentos e técnicas de recolha e produção de dados**

Como fontes primárias de informação, para a recolha e produção de dados sobre as estratégias de formação-ação e seus impactos no desenvolvimento profissional e aprendizagem organizacional, serão usados, fundamentalmente, os seguintes:

- i. narrativas feitas na primeira pessoa, numa amostra deliberada de 60 relatórios reflexivos (escolhidos entre cerca de 300) dos professores participantes nas Oficinas de Formação, disponíveis nos e-portefólios de desenvolvimento profissional (20 diretores e diretores pedagógicos/subdiretores, 20 professores da componente sociocultural e 20 professores/formadores da componente científica e técnica);
- ii. inquéritos por questionário aplicados a uma amostra de conveniência, constituída por 60 professores, de três escolas profissionais, participantes nas três últimas sessões das Oficinas do ano de 2015-16;
- iii. notas de campo registadas no diário de bordo da formadora/consultora/investigadora, resultantes da observação direta e participante, durante todas as sessões e, ainda, das intervenções produzidas pelos convidados externos, nos Seminários de Avaliação Final das Oficinas e Tertúlias Regionais de disseminação do conhecimento produzido nas Oficinas de Formação.

Outras fontes secundárias, que servirão para a triangulação e sustentação da interpretação e discussão dos resultados da investigação, são:

- i. testemunhos recolhidos nos *Desafios, Cadernos de Transformação* (n.ºs 4, 5, 6, 8, 9, 14, 15 e 16)<sup>5</sup>, das escolas do EP envolvidas na formação.
- ii. entrevistas realizadas a treze personalidades participantes no Seminário Temático “Encontros ARRISCAR V”, realizado em maio de 2016.

### 6.3. Técnicas de análise e interpretação de dados

Depois dos dados recolhidos, através das diferentes fontes, a análise de conteúdo será a técnica privilegiada para a produção de conhecimento científico. Os impactos e efeitos transformativos serão ainda confrontados com a análise dos discursos dos diretores, no final de cada Oficina, relativamente às metas alcançadas – taxas de promoção do sucesso escolar dos alunos, da empregabilidade/ por curso profissional e da diminuição do abandono escolar – registadas durante o ano em que decorreu a intervenção da consultoria SAME-EP.

## 7. IMPACTOS DA FORMAÇÃO

Neste capítulo discute-se apenas a abordagem ao material empírico recolhido pelos inquéritos por questionário aplicados a uma amostra de conveniência. Os resultados são ainda preliminares, na medida em que a análise recaiu apenas sobre as 27 respostas recolhidas até este momento, correspondente a uma percentagem de 45% do número de professores participantes nas três sessões de formação realizadas no mês de julho de 2016 (dias 19, 27 e 28). A causa deste atraso prende-se com o período de férias grandes que se seguiu, esperando-se obter a globalidade das respostas, no início de setembro.

Os enunciados produzidos foram agrupados nas seguintes dimensões (cf. Tabelas 1, 2, 3, 4 e 5):

1. importância atribuída à formação;
2. efeitos transformativos nos modos de pensar e agir profissionais;
3. dificuldades para fazer a investigação em ação e trabalhar de forma colaborativa em equipa;
4. zonas de desenvolvimento profissional: pontos fracos que ainda persistem no final da formação, pontos fortes atingidos e competências ainda a melhorar;
5. propostas de desenvolvimento de estratégias de formação para melhor se adaptarem ao perfil do professor/formador.

<sup>5</sup> Disponível em <http://www.fep.porto.ucp.pt/same?msite=34>.

**Tabela 1.**  
**Importância atribuída à Oficina**

<b>Importância atribuída à Oficina de Formação</b>
Conceitos mais relevantes para o desenvolvimento profissional enfatizados na formação-ação.
Avaliação formativa e formadora: instrumentos de avaliação diagnóstica, de autoavaliação dos alunos, critérios de avaliação e descritores de nível de desempenho.
Aprendizagem baseada em Projetos: projetos integrados, desenvolvimento de competências, baseados em “fenómenos” reais da vida, integração curricular dos módulos.
Estratégias de ensino diferenciadas: teorias das Inteligências Múltiplas (IM) e Perfis de Aprendizagem (PA).
Ensino centrado na aprendizagem do aluno.
Trabalho colaborativo: partilha, reflexão, trabalho em equipas.

**Tabela 2.**  
**Efeitos Transformativos nos modos de pensar e agir profissional**

<b>Saber</b> (conceitos – modos de os repensar)	<b>Saber fazer</b> (reaprender a ensinar e avaliar)
Técnicas de avaliação da aprendizagem	Planificação de aulas com avaliação diagnóstica prévia aos alunos para ajustar as estratégias
Metodologias de trabalho de projeto	Diferenciação pedagógica com base nas IM
Critérios de avaliação e descritores	Definição e aplicação de critérios de avaliação e descritores de desempenho para que os alunos se possam autoavaliar e autorregular a aprendizagem
Partilha de conhecimentos e cooperação <i>online</i>	Uso de vários instrumentos de avaliação e não só o teste
Planificação das aulas com ação estratégica	Uso do e-portefólio como ferramenta de avaliação das competências
Tarefas significativas para grupos heterogéneos	Gestão flexível dos módulos através de projetos curriculares integrados e avaliação formativa
Progressão modular em função da obtenção dos objetivos previamente definidos para cada aluno	Diferenciação das tarefas de aprendizagem para grupos heterogéneos

**Tabela 3.**  
**Dificuldades sentidas relativas às estratégias formativas**

Para fazer a investigação em ação	Para trabalhar de forma colaborativa em equipa fora das sessões presencias
Falta de hábito	Incompatibilidade de horários não letivos dos elementos do grupo
Dificuldade na interpretação de alguns temas abordados	Ausência de momentos de partilha
Sobrecarga de funções e cargos no Ensino Profissional que não permitiram realizar a investigação e as consultas recomendadas	Gestão do tempo para articular trabalho letivo e de formação e vida pessoal
Falta de destreza no uso de TIC para trabalhar	Falta de alguma bibliografia recomendada na ação
Constrangimentos pessoais temporários para cumprir os prazos	Conciliação de horários dos elementos do grupo para realizar os encontros temáticos
Carga horária letiva – muitas disciplinas e diferentes	Fadiga mental
Falta de alguma bibliografia descontinuada	Divergências
Alguns conteúdos que exigem mais tempo de contacto	

**Tabela 4.**  
**Impactos – Zonas de desenvolvimento**

Pontos positivos	Pontos a melhorar/ainda fracos
Vontade de mudar e de aprender	Destreza no uso de TIC
Gostar de novos desafios	Organização
Começar a ensinar com base na metodologia de projetos	Expor as dificuldades e as fraquezas
Momentos de partilha e reflexão	Disponibilidade de tempos
Despertar para a mudança	Planificação com ação estratégica e avaliação formativa
Interajuda entre os colegas	Projetos com trabalho colaborativo

Desenvolver novas competências	Diferenciar as aprendizagens
Trabalhar em equipa e liderança dentro dos grupos	Promover a autonomia das aprendizagens dos alunos
Cultura geral desenvolvida e acompanhamento constante da atualidade em todos os vetores da sociedade	Gestão do tempo para trabalhar cada objetivo de aprendizagem com os alunos

Tabela 5.  
Grau de satisfação

Sugestões apontadas	Sugestões para outras temáticas
37% dos participantes não fizeram qualquer sugestão	Gestão de conflitos
59% dos participantes consideram que as estratégias formativas foram adequadas e muito adequadas	Dinâmicas de grupo em contexto escolar
<i>“Muito interessante a estratégia de permitir que a formação fosse, em grande parte, realizada autonomamente pelos formandos, quer individualmente, quer em grupo. Porém, seria importante reservar algum tempo no início de cada sessão para que os formandos trocassem impressões com a formadora sobre o trabalho desenvolvido e colocassem questões, ao invés de se passar de imediato para a contextualização do trabalho para a sessão e/ou para a apresentação de produtos finais.”</i>	Aplicação de alguns instrumentos da formação ao 1.º CEB
4% (1 só participante) pediram mais sessões de formação e com mais exemplos práticos	

Na proposta de comunicação a apresentar ao XXIV Colóquio da AFIRSE em 2017, dois formandos afirmam que na sua escola “as estratégias de formação se constituíram em oportunidades de mudança organizacional e incremento do desenvolvimento profissional, embora não sem constrangimentos, sobretudo sob a forma de resistências, objetivas e subjetivas, evidenciadas pelos agentes envolvidos”. Um outro formando, da última escola intervencionada em 2015-16, afirma que “As estratégias utilizadas pela

formadora foram, no geral, adequadas ao meu perfil enquanto formando. Todavia, alguns conteúdos revestiam-se de bastante importância e o tempo dispensado para abordá-los foi, na minha perspectiva, insuficiente”.

## CONCLUSÃO

Sem se pretender antecipar os resultados finais desta investigação, que só serão conhecidos depois de a globalidade dos dados ter sido recolhida e analisada, uma vez que a investigação está a decorrer de acordo com o cronograma preestabelecido (setembro de 2015 a dezembro de 2016), podemos, no entanto, apresentar neste primeiro artigo, além do referencial teórico e conceptual do modelo de intervenção da consultoria SAME-EP e as estratégias de formação-ação, os resultados dos impactos da formação, com base nas respostas já recolhidas dos professores e formadores aos inquéritos aplicados na penúltima e últimas sessões das três oficinas realizadas no ano letivo 2015-16.

Os dados apontam para um grau de satisfação muito elevado relativo às estratégias de formação utilizadas na consultoria e para a evidência de que o impacto no desenvolvimento profissional eficaz ocorre quando se envolvem os professores em trabalho centrado na ação, focado na sala de aula, com trabalho colaborativo contínuo e suportada por uma liderança transformacional.

## Referências bibliográficas

- Alves, J. M. (2014). O desafio de construir comunidades de profissionais, *Desafios, Cadernos de Trans\_formação*, n.º 6, maio, 6-9.
- Alves, J. M. e Roldão, M. C. (coords.) (2015). *Escolas e Consultores. Percursos de desenvolvimento*. Porto: UCP.
- Armstrong, T. (2008). *Inteligências múltiplas na sala de aula*. 2.ª Edição. Porto Alegre: Artmed, Editora S. A.
- Argyris, C. (1999). *On Organizational Learning*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Argyris, C. e Schön, D. (1978). *Organizational Learning: A theory of action perspective*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Azevedo, J. (2007). O desafio de construir comunidades profissionais, *Desafios, Cadernos de Trans\_formação*, n.º 6, maio, 6-9.
- Bennis, W. e Biederman, P. (1997). *Organizing Genius: The Secrets of Creative Collaboration*. London: Nicholas Bredley Publishing.

- Cooperrider, D. (2005). *Appreciative Inquiry: A Positive Revolution in Change*. 1st Edition. San Francisco: Berret-Koehler Publishers. Disponível em <https://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/whatisai.pdf>.
- Cooperrider, D. et al. (2008). *The Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change*. 2nd Edition. San Francisco: Berret-Koehler Publishers, Inc.
- Cooperrider, D. et al. (2003). *Appreciative Inquiry Commons*. Disponível em <https://appreciativeinquiry.case.edu/intro/commentOcto3.cfm>.
- Cooperrider, D. L. e Whitney, D. (2001). A positive revolution in change. In D. L. Cooperrider, P. Sorenson, D. Whitney e T. Yeager (eds.) *Appreciative Inquiry: An Emerging Direction for Organization Development* (9-29). Champaign, IL: Stipes.
- Emery, M. e Purser, R. (1996). *The Search Conference: a powerful method for planning organizational change and community action*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Donnan, S. (2005). Disponível em [http://www.metavolution.com/rsrc/articles/whatis\\_ai.htm](http://www.metavolution.com/rsrc/articles/whatis_ai.htm).
- Hunzicker, J. (2010). *Characteristics of Effective Professional Development: A Checklist*. Peoria, Illinois: Department of Teacher Education, Bradley University.
- Huxham, C. (1966). Collaboration and collaborative advantage: In C. Huxham (ed.), *Creating Collaborative Advantage*. London: Imperial College Press.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gray, B. (1989). *Collaborating: Finding common ground for multiparty problems*. San Francisco: Jossey-Bass.
- John-Steiner, V. (2000). *Creative Collaboration*. New York: Oxford University Press.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Lager, T. (2011). *Managing Process Innovation: from idea generation to implementation*. London: Imperial College Press.
- Lam, A. (2005). Organizational innovation. In J. Fagerberg e D. C. Mowery, *Oxford Handbook of Innovation*. London: University Press.
- McLearn, G. N. (2006). *Organization Development: Principles, Processes, Performance*. San Francisco, California: Berret-Koehler Publishers, Inc.
- Mendonça, J. T. (2016). In Crônica de José Tolentino Mendonça, “Que coisas são as nuvens”. *O verbo Aventurar-se*, Revista Expresso, 27 de agosto.
- National Research Council. Education for Life and Work (2012). *Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Nunes, C.; Dias, F. e Orvalho, L. (2015). A escola aliada ao Território – O caso da ESPROARTE, Uma Educação que Toca. In *Revista Portuguesa de Investigação Educacional* (15). Porto: Universidade Católica Editora, pp. 101-113.

- Oliveira, M. R. (org.). (2014). *Professor: Formação, saberes e problemas*. Porto: Porto Editora.
- Orvalho, L. (2013). Profissionalização em serviço para professores das escolas profissionais. In *Atas do XX Colóquio AFIRSE – Qual o contributo da investigação em Ciências da Educação para a análise e compreensão das tensões, dos paradoxos, da diversidade e da complexidade que marcam o domínio das políticas e práticas de formação profissional?* Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, de 31 de janeiro a 2 de fevereiro de 2013 (676-693).
- Orvalho, L. (2012). O portefólio reflexivo como metodologia de ensino, aprendizagem e avaliação na formação dos professores do ensino artístico. In *Atas do VII Congresso Ibero-americano de Docência Universitária – Ensino Superior. Inovação e Qualidade na Docência* (5714-5725). Porto: Centro de Investigação e Intervenção Educativas.
- Orvalho, L. (2010). *A Estrutura Modular nos Cursos Profissionais das Escolas Secundárias Públicas: Do Modelo Curricular às Práticas. Dois Estudos de Caso*. Dissertação de Doutoramento (Tese não publicada), Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Orvalho, L. e Alonso, L. (2012). Estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas. Do modelo curricular inovador às práticas: caminhos e desca-minhos. In *Atas do XIX Colóquio AFIRSE – Revisitar os Estudos Curriculares – Onde estamos e para onde vamos?* Realizado nos dias 2, 3 e 4 de fevereiro de 2012. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Orvalho, L. e Alonso, L. (2011). A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: Do modelo curricular às práticas. Uma investigação colaborativa. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional* (10). Porto: Universidade Católica Editora, pp. 79-121.
- Orvalho, L. e Alonso, L. (2011a). Uma investigação colaborativa sobre mudança curricular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas. In *Atas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, realizado nos dias 7, 8 e 9 de setembro de 2001, 1945-1962. Corunha: Universidade da Corunha. Publicada ISSN:138-1663 e disponível em [www.udc/congresos/psicopedagogia](http://www.udc/congresos/psicopedagogia).
- Orvalho, L. e Alves, J. M. (orgs.) (2016). *Boas Práticas de Provas de Aptidão Profissional*. Porto: FEP| Católica Porto (e-book). Apresentado nos Encontros ARRISCAR V, Seminário Temático, As Provas de Aptidão Profissional e o Conhecimento em Ação, dia 27 de maio de 2016, na Universidade Católica.Porto. Disponível: [http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/E\\_Book\\_versaofinal.pdf](http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/E_Book_versaofinal.pdf).
- Paulus, P. e Nijstad, P. (eds.). (2003). *Group Creativity: Innovation through collaboration*. New York: Scribner's Sons.

- Pinhal, J. (2014) Regulação da educação: Os Municípios e o Estado. In J. Machado e J. M. Alves (coords.) *Município, Território e Educação – A administração local da educação e da formação*. Porto: Universidade Católica Editora, 10.
- Owen, H. (1997). *Expanding Our Now: The Story of Open Space Technology*. San Francisco: Berret-Koehler Publishers, Inc.
- Roldão, M. C. (2014). Currículo, didáticas e formação de professores – a triangulação esquecida? In M. R. Oliveira (org.) (2014). *Professor: Formação, saberes e problemas*. Porto: Porto Editora, pp. 91-104.
- Segóvia, J. D. (2007). Asesoría Educativa: modelos y procesos. In J. A. Costa *et al.* (2007). *A Assessoria em educação em debate*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sennett, R. (2012). *Juntos: Os rituais, os prazeres e a política da cooperação*. Rio de Janeiro: Record.
- Sousa, F. e Monteiro, I. (2015). *Colaborar para Inovar. A inovação como resultado do processo de decisão*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Sousa, F. e Monteiro, I. (2010). *Liderança de grupos na resolução de problemas complexos: um guia para a inovação organizacional*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Watkins, J. M. e Mohr, B. J. (2001). *Appreciative Inquiry: Change at the Speed of Imagination*. San Diego: Jossey-Bass/Pfeiffer. Disponível em <https://appreciativeinquiry.case.edu/research/bibPublished.cfm>.
- Weisberg, R. W. (1999). Creativity and knowledge: a challenge to theories. In R. J. Stenberg (ed.), *Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weisbord, M. (2012). *Productive Workplaces: Dignity, meaning and community in the 21st Century*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weisbord, M. e Janoff, S. (2010). *Future Search: Getting the whole system in the room for vision, commitment, and action*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Whitney, D. e Trosten-Bloom, A. (2013, Nov 1). *Ten Tips for Using Appreciative Inquiry for Community Planning*. *AI Practitioner* Vol. 15. 4 Disponível: <https://appreciativeinquiry.case.edu/research/bibPublished.cfm#W>.