

Formação de professores no ensino superior: ecos de um modelo de formação pedagógica numa universidade portuguesa

Teacher training in undergraduate education: echoes of a model of teacher training in a Portuguese university

José Matias Alves

Ana Luísa Melo

Luísa Ribeiro Trigo

Ilídia Vieira

Univ. Católica Portuguesa, Fac. Educ. e Psicologia

Resumo: Este trabalho pretende apresentar e refletir acerca do modelo de Formação Pedagógica Avançada, que se iniciou numa universidade portuguesa no ano letivo 2010/2011, no sentido de facultar a todos os docentes interessados um contacto com as grandes questões da pedagogia, da didática e da avaliação pedagógica. Assim, são apresentados os objetivos do programa, os participantes (119 docentes de cinco diferentes unidades académicas), as competências a desenvolver, os conteúdos, as modalidades, as metodologias, os recursos, a duração e a forma de avaliação do programa. São também apresentados dados quantitativos e qualitativos relativos à avaliação do programa, assim como algumas recomendações, que a partir daí emergiram. Os dados disponíveis permitem identificar os pontos fortes do programa, nomeadamente na

Abstract: This paper intends to present and reflect on the model of Advanced Teacher Training that began in a Portuguese university in the academic year of 2010/2011 in order to provide all interested teachers a contact with the great issues of pedagogy, the didactic, and pedagogical evaluation. Thus, we present the objectives of the program, the participants (119 teachers from five different academic units), the skills to be developed, the contents, the modalities, the methodologies, the resources, duration and form of program evaluation. We also present quantitative and qualitative data related to program evaluation as well as some recommendations that emerged from there. The available data allow us to identify the strengths of the program, namely in the relational component (either among teachers or between teachers and trainers), in

componente relacional (quer entre os docentes, quer entre os docentes e os formadores), na componente fortemente reflexiva e no estímulo ao aprofundamento das competências no futuro. Também permitem perceber onde se situam os principais desafios na melhoria do programa, nomeadamente no domínio da adequação do programa aos participantes, na aplicabilidade das aprendizagens e na forma de abordar os conteúdos da formação. Sumariamente, podemos afirmar que, em termos gerais, o grupo de professores, que participou desse programa de formação, viu neste uma oportunidade de desenvolvimento profissional, procurando a melhoria da ação docente.

Palavras-chave: Formação de professores; ensino superior; desenvolvimento profissional de professores.

the strongly reflective component and encouraging the further development of skills in the future. They also allow us to understand where are the main challenges in program improvement, Namely in the field of suitability of the program to the participants, in the applicability of learning and approaching to the contents of the training. Briefly, we can say that, in general terms, the group of teachers who participated in this training program saw in this an opportunity for professional development, seeking to improve teaching.

Keywords: Training of teachers, undergraduate education, professional development of teachers.

Introdução

Este trabalho pretende apresentar e refletir acerca do modelo de Formação Pedagógica Avançada, que se iniciou numa universidade portuguesa no ano letivo 2010/2011, no sentido de facultar a todos os docentes interessados um contacto com as grandes questões da pedagogia, da didática e da avaliação pedagógica.

A profissão docente é, sem dúvida, uma profissão que mobiliza o sujeito numa dupla vertente: a sua trajetória pessoal e profissional. Cruzam-se os eixos da pessoa que se é e da profissão que se exerce, sendo indissociáveis o professor e a pessoa. Não de somenos importância são os contextos do exercício da profissão docente. Integrados numa Universidade que associa a investigação, o ensino e o serviço à comunidade, os professores percorrem um trajeto de prática pedagógica em que se implicam como agentes de transformação do outro. A definição clara da finalidade de uma formação cabe também às diversas e específicas estruturas orgânicas da instituição, bem assim como os aspetos concretos da mesma (formação voluntária ou obrigatória, generalista ou específica, as áreas da formação, pedagogia ou investigação, p. e.).

Reconhecendo que existe um elevado padrão científico de desempenho nos professores da instituição, os objetivos do programa de formação foram desenhados na convicção de que o fim último de qualquer formação é sempre

preparar “no presente para agir no futuro” (Nóvoa, 1998, p. 109). Desse modo, os objetivos foram definidos de modo aberto e flexível (incorporando os resultados de um diagnóstico contínuo e participado por todos os professores), procurando abordar questões que se ligam diretamente com a atividade de ensino, nomeadamente na mobilização de competências adquiridas ao longo de todo o percurso profissional docente, determinantes para a compreensão e o desenvolvimento profissional. Pretendeu-se que fosse uma realização pessoal e participada, um trajeto de aprendizagens partilhadas.

Enunciaram-se, então, como **objetivos** gerais do programa de formação:

1. Potenciar um desempenho de excelência dos docentes, facultando o contacto com as grandes questões do ensinar, do aprender, do avaliar e classificar;
2. Mobilizar o percurso profissional que os docentes realizaram, convocando-o como realização pessoal a partilhar entre pares;
3. Criar um espaço de reflexão-formação a partir da vivência docente, cruzando perspectivas sobre temas e conceitos transversais na profissão docente;
4. Configurar um enriquecimento de conteúdos de carácter pedagógico cuja apropriação permitirá um maior *empowerment* no domínio das atividades didáctico-pedagógicas.

Assumimos que a concretização desses objetivos cria condições para o desenvolvimento de melhores níveis de desempenho e permite culturas profissionais e institucionais mais participativas, colaborativas e eficazes.

Os **participantes** desse Programa de Formação Pedagógica Avançada foram 119 docentes das diferentes unidades académicas, realizando-se uma edição específica para cada Escola/Faculdade. A formação teve um carácter voluntário. Numa primeira fase, os destinatários dessa formação foram os docentes de Direito, num total de trinta e três, passando em seguida para os docentes de Ciências da Saúde, num total de dezessete, para os docentes de Biotecnologia, num total de 25, num total de 26, para os docentes de Artes, num total de 18 docentes, para os de Educação e Psicologia. No Quadro 1, é possível observar a distribuição dos docentes pelas diferentes áreas. O grupo de participantes é heterogéneo, quer ao nível do sexo, quer ao nível da idade e do tempo de serviço (Quadro 2). A média de idades é de 41,4 (DP=8,6), sendo a idade mínima de 27 e a máxima de 64 anos. O tempo de serviço médio é de 6,8 anos (DP=6,8), sendo o tempo de serviço mínimo de sete anos??? e o máximo de 27 anos.

Quadro 1
Distribuição dos participantes pelas diferentes unidades de ensino (%) (n=119)

Direito	Ciências da Saúde	Biotecnologia	Artes	Educação e Psicologia
27,7	14,3	21,0	21,9	15,1

Quadro 2

Distribuição dos participantes em função do sexo, da idade e do tempo de serviço (%) (n=75)*

Sexo		Idade					Tempo de serviço			
masc.	fem.	≤ 30	31-35	36-40	41-50	≥51	≤ 4	5-9	10-14	≥ 15
33,3	66,7	9,3	20,0	22,7	32,0	16,0	53,3	25,3	10,7	10,7

* Houve 44 participantes para os quais não foi possível recolher os dados demográficos.

As **competências** a desenvolver foram as seguintes:

1. Competências de análise crítica

1.1. Interpretar o processo formativo da profissão docente, designadamente o método autobiográfico de formação;

1.2. Analisar os fundamentos antropológicos e éticos que subjazem a toda a ação educativa-formativa;

1.3. Fundamentar o processo de decisão em procedimentos de investigação e de inovação educacional.

2. Competências de intervenção

2.1. Incrementar práticas promotoras de melhor desempenho pedagógico;

2.2. Conceber, planificar, dinamizar e gerir melhores práticas educativas;

2.3. Envolver os professores em processos de reflexão sobre as suas práticas profissionais na área da docência.

3. Competências de formação

3.1. Incentivar a formação continuada na área da docência, permitindo a clarificação das necessidades de formação;

3.2. Desenvolver programas de identificação de necessidades de formação.

O projeto da formação foi inicialmente apresentado à Presidência da universidade, tendo sido posteriormente apresentado às Direções das Escolas/Faculdades, de forma a aferir os princípios, os objetivos e os conteúdos genéricos, bem assim como definir a calendarização da formação. A sua elaboração inicial surgiu a partir de conteúdos-tipo da área da pedagogia, que foram sendo ajustados no decurso das sessões. Privilegiaram-se como **conteúdos** de trabalho:

- a. Teorias da aprendizagem;
- b. Métodos e técnicas de ensino e aprendizagem;
- c. A relação pedagógica como preditora do sucesso académico;
- d. Conceitos e modalidades de avaliação;
- e. Critérios de avaliação;
- f. Instrumentos de avaliação.

A título ilustrativo, apresentamos o programa final da formação implementada junto dos docentes da área das Ciências da Saúde (Quadro 3).

O programa da formação foi objeto de diversos ajustamentos resultantes da dinâmica das sessões e do número de professores inscritos. Houve a preocupação de auscultar os docentes presentes e avaliar continuamente as sessões, numa perspetiva de avaliação formativa, reguladora de todo o processo de formação-ação. Pode, por isso, dizer-se que as sessões incorporaram os resultados de um diagnóstico contínuo e participado por todos os professores ao longo das sessões realizadas, facto que permitiu um permanente reajustamento de conteúdos aos interesses manifestados pelos participantes. Esses ajustamentos prenderam-se ao assumir a modalidade de formação de “seminários” para todas as sessões, que surgiu como a mais adequada ao trabalho que se foi desenvolvendo, e ainda a necessidade de procurar dar resposta à vontade expressa pelos professores em privilegiar alguns conteúdos como, por exemplo, a “Avaliação” e os “Métodos pedagógicos”. Apesar de serem conteúdos presentes no programa, foi decidido pelos orientadores aprofundar mais essas temáticas, o que envolveu a preparação de um conjunto de materiais que permitisse um contacto com esses temas e técnicas de forma a possibilitar a sua utilização esclarecida por parte dos docentes.

Quadro 3
Exemplo do programa final da formação (referente aos docentes da área das Ciências da Saúde)

1ª Sessão Apresentação da formação 1. Enquadramento da formação: a. Enquadramento normativo; b. Enquadramento institucional. 2. Objetivos e conteúdos. 3. A relevância da formação pedagógica na docência. 4. Ambientes de ensino e aprendizagem a. A relação professor/aluno: o ensino e a aprendizagem; b. A aula como espaço privilegiado de aprendizagem. 2ª Sessão Ambientes de ensino e aprendizagem (continuação) 1. Os domínios da aprendizagem: a. o cognitivo; b. o psicomotor; c. o afetivo. 2. Os objetivos educacionais: a. A organização dos objetivos educacionais (Taxonomia de Bloom); b. Como aprendem os jovens adultos para aprendizagem de jovens adultos).	4ª Sessão As aulas: aulas teóricas e aulas práticas 1. A aula teórica: a. Os momentos da aula teórica (apresentação, exposição, síntese); b. Os materiais de suporte da aula teórica (textos de apoio, audiovisuais, recursos disponíveis em plataforma); c. A avaliação de conteúdos lecionados. 2. A aula prática: a. Os diferentes formatos de aulas práticas (de campo, laboratoriais, contextos informais, ...); b. Os momentos da aula prática (apresentação - objetivos, ação prática e síntese); c. A aprendizagem de procedimentos práticos (professor e alunos); d. A avaliação de conteúdos lecionados. 5ª Sessão A relação pedagógica: os alunos e os professores 1. Os alunos: a. Os aprendentes no séc. XXI – fatores de (des)implicação no (in)sucesso educativo; b. Os alunos adultos e a sua implicação na aprendizagem. 2. Os professores: a. Os professores no séc. XXI - um compromisso de implicação no ensino e na aprendizagem.
3ª Sessão A preparação das aulas 1. Planificar: a. Conceito de planificação; b. Porquê planificar; c. Para quê planificar (objetivos); d. A partir de quê (conteúdos); e. Como (métodos, estratégias); f. Para quem (alunos); g. Com que recursos (materiais); h. Com que resultados (avaliação).	6ª Sessão Avaliação: conceitos sobre avaliação 1. Conceito(s) de avaliação: medir, classificar, regular, certificar. 2. Funções da avaliação: a. Avaliação diagnóstica; b. Avaliação formativa; c. Avaliação sumativa; d. Avaliação prognóstica. 3. Os <i>timings</i> da avaliação: quando proceder à avaliação? 4. As tipologias da avaliação: os diferentes instrumentos e tipos de avaliação. 5. Técnicas e instrumentos de avaliação das aprendizagens. 6. A importância do <i>feedback</i>.

No início do programa, foi solicitado aos docentes que referissem, por escrito, um problema que gostariam de ver tratado ao longo da formação. Apesar de esses problemas se referirem a conteúdos presentes no programa da formação, os formadores procuraram um maior enfoque dos mesmos, o que levou a um reajustamento da planificação e a preparação de materiais dirigidos de forma a permitir a sua utilização esclarecida por parte dos docentes.

Os 58 problemas apontados pelos docentes participantes, nas diferentes edições do programa nas várias unidades académicas, foram analisados, tendo sido criadas três categorias, que correspondem a três grandes dimensões do processo de ensino-aprendizagem:

- a) Problemas centrados nos comportamentos e nas atitudes do aluno perante a aprendizagem;
- b) Problemas centrados nas estratégias de ensino;
- c) Problemas centrados na avaliação.

Foi também realizado um cruzamento dos problemas referidos nas várias unidades académicas. No Quadro 4, são apresentados, para cada uma das categorias, exemplos de problemas, que surgiram em mais do que uma unidade académica, pela sua maior representatividade.

Quadro 4
Problemas referidos pelos docentes, por unidade académica

Problema	Unidades académicas			
Centrados nos comportamentos e nas atitudes do aluno perante a aprendizagem				
Motivar os alunos / aumentar os seus níveis de empenho e de implicação				
Como conseguir a participação ativa dos alunos em sala de aula				
Responsabilizar os alunos / aumentar os seus níveis de autonomia				
Estimular o espírito crítico e a capacidade de raciocínio dos alunos				
Faltas e atrasos dos alunos				
Falta de preparação / material por parte dos alunos para as aulas				
Centrados nas estratégias de ensino				
Como melhorar as estratégias de ensino				
Como ensinar a grupos grandes de alunos				
Uniformizar conhecimentos de base importantes para a disciplina				
Centrados na avaliação				
Critérios de avaliação				
Falta de tempo para diversificar procedimentos relativos à avaliação				
Formato dos testes				
Necessidade de um sistema de avaliação específico para o ensino das Artes				
Como eliminar / controlar a subjetividade da avaliação				

Legenda:

	Ciências da Saúde
	Biociências
	Artes
	Educação e Psicologia

Como podemos ver através da análise do Quadro 4, os problemas relativos aos comportamentos e às atitudes do aluno e às estratégias de ensino são referidos pelos docentes de todas as unidades académicas inquiridas, enquanto que as questões ligadas à avaliação são abordadas pelos docentes de três das unidades académicas.

Relativamente aos alunos, acentua-se a dificuldade sentida em conseguir motivá-los e em aumentar os seus níveis de empenho e de implicação nas várias unidades curriculares, a dificuldade de captar a sua atenção em sala de aula, de os fazer compreender a aplicabilidade prática e a relevância de algumas unidades curriculares e de os responsabilizar pela sua própria aprendizagem, tornando-os mais autónomos e autorregulados. Uma das preocupações que é referida, nesse âmbito, prende-se com a perceção por parte do docente de que os alunos valorizam mais a aprovação na unidade curricular do que a efetiva aquisição de saberes e de competências.

Quanto às questões que se prendem com as estratégias de ensino, emerge a preocupação com a melhoria da forma de ensinar e com as melhores técnicas para um ensino centrado no aluno. Referem-se também à dificuldade de ensinar a grandes grupos, principalmente no que diz respeito à aplicação dos princípios de Bolonha.

Continuando a apresentação do programa de formação, a **modalidade** de formação utilizada foi o “seminário”, dado ser aquela que mais se adequava ao número de docentes inscritos e à operacionalização de conteúdos propostos.

A **metodologia** utilizada foi diversificada, recorrendo a(à): i) breves exposições, ii) trabalho individual, iii) trabalho de pares, iv) debates, v) análise de casos-problema, vi) leitura não presencial e debate posterior, vii) visionamento de pequenos excertos de filmes e posterior análise e debate.

Os **recursos** utilizados foram:

- a. Textos selecionados de acordo com as temáticas em questão;
- b. Elementos multimédia (gravações audio, vídeos, filmes) relativos às questões em análise;
- c. Indicações bibliográficas e fontes Web.

A formação foi **presencial** e concretizou-se em *workshops* de curta duração. O desenvolvimento dos conteúdos ocorreu ao longo de sete sessões, com a duração de duas horas cada, num total de 14 horas, no caso de Direito; seis sessões de duas horas e meia cada, num total de 15 horas, no caso de Ciências da Saúde, de Biotecnologia e de Educação e Psicologia; cinco sessões de três horas, num total de 15 horas, no caso das Artes.

A **avaliação** da formação foi realizada utilizando duas modalidades de avaliação: a avaliação formativa (realizada ao longo de todas as sessões através de observação direta, consubstanciada na atenção, na participação e na consulta escrita no final de cada sessão) e a avaliação sumativa (realizada no final da última sessão através de um questionário constituído por dezessete questões). Está em curso ainda o desenvolvimento de uma avaliação de *follow-up*, que será realizada

através de questionário(s) e entrevista(s), permitindo avaliar a médio prazo o impacto da formação realizada.

A avaliação formativa foi a forma por excelência da regulação da ação, permitindo reajustar as atividades a realizar aos interesses dos professores e evidenciar na prática a utilização de diversos instrumentos de recolha da informação. Estes instrumentos concretizaram-se nas diversas sessões, com o pedido de, por escrito, se pronunciarem sobre os conteúdos e a dinamização da sessão.

Essas impressões *digitais*, que foram sendo recolhidas ao longo do tempo de formação, revelaram-se essenciais para se compreender a *disposição dos participantes* e as suas expectativas. Tais registos determinaram, em certa medida, os reajustamentos ao planificado e levaram a centrar a atividade formativa em situações-problema, que se relacionassem com as questões enunciadas.

A avaliação sumativa, realizada na última sessão (nas três primeiras edições do programa) ou *online* (nas duas últimas edições do programa), materializou-se num questionário de 17 questões distribuídas por três domínios de apreciação geral do programa, dos conteúdos, dos recursos e das atividades e ainda da participação e relacionamento¹. Os docentes foram convidados a registar a sua opinião numa escala compreendida entre 1 e 5, sendo estes valores distribuídos da seguinte forma: 1= Mau; 2= Fraco; 3= Razoável; 4= Bom; 5= Muito bom. No mesmo documento, existia também o convite ao resumo do significado da Formação, bem assim como a possibilidade de serem feitas sugestões.

Dados quantitativos de avaliação do programa

De seguida, analisaremos os resultados quantitativos referentes às respostas ao questionário, pelos 61 participantes², que podem ser consultados no gráfico que se segue (Figura 1).

Como se pode observar pela leitura da Figura 1, todos os parâmetros, objeto de avaliação, foram alvo de uma avaliação claramente positiva por parte dos docentes, com predominância quase exclusiva dos níveis de Bom e Muito Bom.

Assim, em geral, os participantes deste programa valorizaram, de forma muito significativa, o programa de Formação Pedagógica Avançada, evidenciando a percepção de um tempo ganho para a sua prática profissional. Uma expressiva maioria dos professores viu o programa (item 1) como positivo na generalidade (com 72,1% nas categorias Bom e Muito Bom) e viu como positiva a sua participação (item 2) nesse programa (com 80,0% nas categorias Bom e Muito Bom). Tal avaliação permite concluir que a participação no programa foi enriquecedora.

A duração do programa (item 3) obtém uma apreciação positiva (com 60,0% nas categorias Bom e Muito Bom); no entanto, recolhe um registo, com predo-

¹ Adaptado de JARDIM, J. & PEREIRA, A. (2006). *Competências pessoais e sociais – Guia prático para a mudança positiva*. Ficheiros pedagógicos. Ed. ASA.

² Na primeira edição desse programa de formação, dinamizada junto dos docentes de Direito, foi administrado um outro instrumento, pelo que os dados dos 22 participantes dessa área não serão contemplados neste trabalho.

minância dos níveis Razoável e Bom. Admite-se que um pouco mais de tempo, articulado com atividades mais práticas e mais relacionadas com a docência, poderia ter um impacto mais positivo.

O item relativo à adequação do programa aos destinatários (item 4) é aquele que reúne valores mais insatisfatórios, com predominância dos níveis Razoável e Bom, apesar de a apreciação ser positiva no global (com 47,5% nas categorias Bom e Muito Bom). A forma de aumentar a adequação poderá passar por desenvolver diagnósticos prévios mais finos e aprofundados para ajustar (o mais possível) a formação aos destinatários.

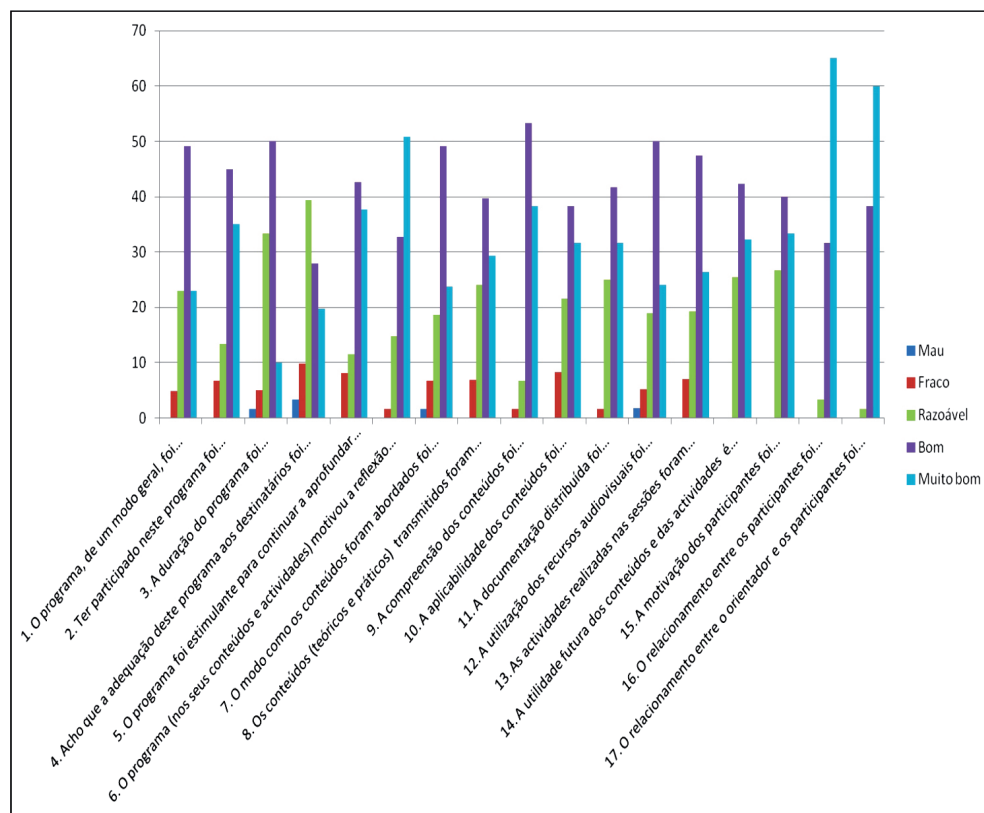


Figura 1 – Percepção dos professores relativamente aos diversos parâmetros de avaliação do programa (%) (n=61).

O item 5 ressalta talvez uma das conclusões mais estimulantes do programa de formação: o da motivação para continuar a aprender. Relativamente a esse parâmetro, a formação cumpriu um dos grandes objetivos - o convite a um aprofundamento de competências no âmbito da pedagogia, como o revela a ampla percentagem de respostas obtidas (com 80,3% nas categorias Bom e Muito Bom). Esse é um elemento determinante num projeto formativo, pois é revelador de este se ter constituído como propiciador de interesses a desenvolver, envolvendo os que assim o consideraram numa procura de aperfeiçoamento sempre condutora a uma melhoria das práticas.

O parâmetro seguinte (item 6), com 83,6% de apreciação positiva nas categorias Bom e Muito Bom, confirma o já referido no parâmetro anterior e atesta a consecução plena de um dos objetivos propostos (“Criar um espaço de reflexão-formação a partir da vivência docente, cruzando perspectivas sobre temas e conceitos transversais na profissão docente”).

A estratégia da ação (item 7) é também uma dimensão valorizada. A abordagem dos conteúdos é sempre um dos aspetos que se pretende nuclear num programa formativo. A consideração positiva desse aspeto (com 72,9% nas categorias Bom e Muito Bom) permite considerar que a diversidade metodológica respondeu positivamente às expectativas da maioria dos professores participantes no programa.

A prática de transmissão de conteúdos (item 8) ganha um contorno de grande positividade. Na sequência do parâmetro anterior, verifica-se que os conteúdos foram perspectivados como adequados pela maioria dos professores (com 69,0% nas categorias Bom e Muito Bom).

Conseguida também a compreensão dos conteúdos pelos presentes (item 9), confirma-se a inteligibilidade que permite a crítica (com 91,7% nas categorias Bom e Muito Bom).

Outro dos itens valorizados pelos docentes diz respeito à utilização, à transferibilidade dos conteúdos, à empregabilidade do conhecimento (item 10). Esse é um parâmetro, do ponto de vista dos formadores, crucial. Uma formação que se pretende promotora de otimização de práticas pedagógicas deve ter sempre presente a aplicabilidade de conteúdos. A percentagem de respostas dada a tal item é clara quanto à realização desse objetivo (com 70,0% nas categorias Bom e Muito Bom). Assim, quando nos objetivos se refere “Configurar um enriquecimento de conteúdos de carácter pedagógico cuja apropriação permitirá um maior *empowerment* no domínio das atividades didáctico-pedagógicas”, parece ser possível vê-la neste resultado.

Quanto à relevância e à pertinência dos materiais disponibilizados (item 11), todos os materiais foram preparados, procurando evidenciar os conteúdos propostos numa articulação clara com os objetivos da formação. Esse aspeto foi conseguido, como o revela a percentagem de respostas positivas (com 73,3% nas categorias Bom e Muito Bom).

Relativamente à utilização dos recursos audiovisuais (item 12), a percentagem de respostas positivas (com 74,1% nas categorias Bom e Muito Bom) revela esse recurso como bastante importante. Foram utilizados recursos audiovisuais, sobretudo excertos de filmes (caricaturais ou não), que funcionaram como exemplos paradigmáticos de situações vivenciadas na prática educacional. Aparentemente do agrado dos professores presentes, a utilização de tal recurso tornou-se motivo de análises muito ricas, grandes debates e discussões, momentos de humor bem vívidos.

As atividades realizadas nas sessões (item 13) foram, como já foi referido, diversificadas. O facto de 73,7% dos docentes terem considerado as atividades no nível Bom e Muito Bom, situa-as num patamar muito positivo. De qualquer

forma, o desafio de introduzir novas atividades mais interpelantes e mais centradas na atividade docente é algo a considerar.

O efeito e o impacto da formação (item 14) é outro dado relevante. Esse é um parâmetro claramente positivo (com 74,6% nas categorias Bom e Muito Bom). No projeto da formação, refere-se que “O objetivo de qualquer formação é sempre preparar no presente para agir no futuro (Nóvoa, 1998: 109)” pelo que essa percentagem de respostas permite concluir que a formação assumiu também uma dimensão de utilidade prática.

O item 15 salienta que se tratou de um público motivado e participativo, com 73,3% nas categorias Bom e Muito Bom.

O item 16 revela que o programa de formação decorreu num muito bom ambiente formativo, com 96,7% das respostas situadas nas categorias Bom e Muito Bom relativamente ao relacionamento entre os participantes.

A relação pedagógica colhe o valor máximo na soma das categorias Bom e Muito Bom (98,3%), mostrando que foi muito positivo o relacionamento entre o(s) orientador(es) e os docentes.

Na Figura 2, para efeito de maior distintividade da notação, as categorias Mau e Fraco foram agrupadas, assim como as categorias Bom e Muito Bom (não sendo contempladas neste gráfico a categoria Razoável). Para além de ser clara a avaliação positiva do programa de Formação Pedagógica Avançada, é possível perceber os seus pontos fortes, nomeadamente na componente relacional (quer entre os docentes, quer entre os docentes e os formadores), na componente fortemente reflexiva e no estímulo ao aprofundamento das competências no futuro. Também é possível perceber onde se situam os principais desafios na melhoria do programa, nomeadamente no domínio da adequação do programa aos participantes, na aplicabilidade das aprendizagens e na forma de abordar os conteúdos da formação.

Sumariamente, poderá afirmar-se que, em termos gerais, o grupo de professores, que participou deste programa de formação, viu nele uma oportunidade de desenvolvimento profissional, procurando a melhoria da ação docente. São, pois, docentes que perspectivam a sua atividade em processo e vêm-na na convicção de que é sempre possível fazer melhor.

Dados qualitativos de avaliação do programa

Os questionários aplicados aos docentes, no final da formação, permitiram também uma avaliação mais qualitativa, tendo sido pedido aos mesmos que formulassem um comentário aberto à formação, que deveria iniciar-se por “*Para mim, esta formação foi...*”.

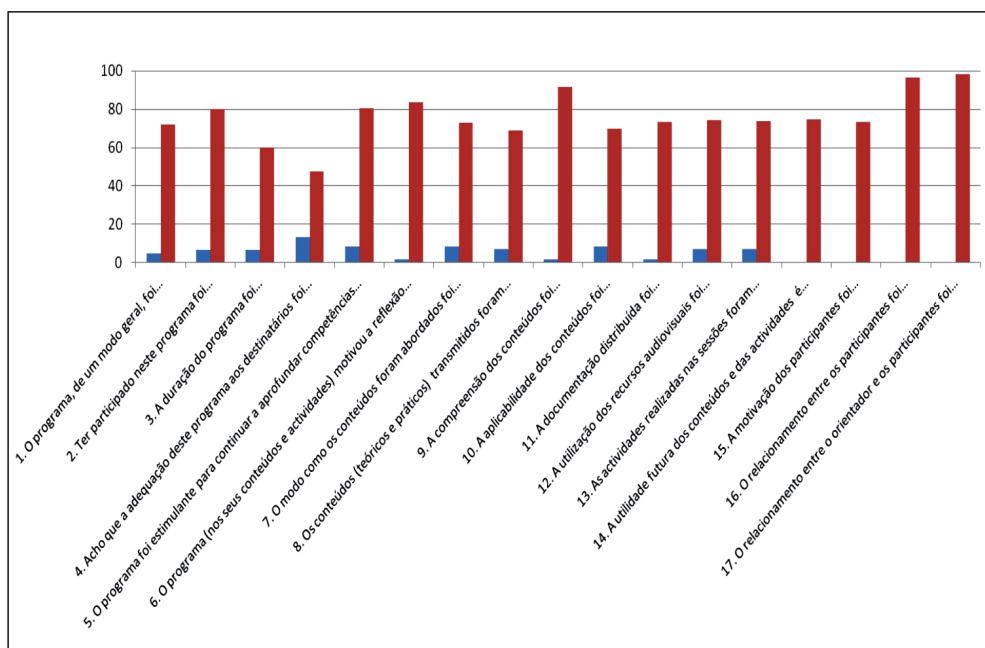


Figura 2 – Percepção dos professores relativamente aos diversos parâmetros de avaliação do programa (%) (n=61), com categorias agrupadas (azul = Mau e Fraco; vermelho = Bom e Muito Bom).

Da análise dos 42 comentários recolhidos, é possível destacar um sentido de valorização da ação de formação pelo seu interesse intrínseco, tendo esta constituído um momento de paragem, que permitiu aos docentes um autoquestionamento e uma autoavaliação das suas práticas enquanto docentes e que resultou também na promoção de um maior empenhamento pessoal na contribuição para a aprendizagem dos alunos.

Este parece ter sido um ponto de partida para uma reflexão individual mais aprofundada sobre as temáticas abordadas, como podemos observar a partir do excerto seguinte:

“Estimulante e motivou-me no sentido de ler e investigar mais sobre os conteúdos abordados.”

A formação é ainda valorizada enquanto oportunidade de encontro entre colegas, com vista à reflexão conjunta sobre as práticas pedagógicas, que habitualmente desenvolvem:

“Importante, pois permitiu um espaço de diálogo entre os professores de uma mesma área curricular.”

É também veiculada a ideia da aplicabilidade prática desta formação e da sua importância para o desenvolvimento profissional dos docentes:

“Uma oportunidade de introduzir melhorias significativas ao exercício da docência.”

“Extremamente importante para um desenvolvimento profissional e uma aplicação prática diária.”

Um outro aspecto que nos parece importante destacar tem a ver com a valorização desta formação enquanto primeiro momento de formação ao nível das questões pedagógicas. De facto, existem docentes que, não tendo tido uma formação de base especificamente ligada ao ensino, poderão nunca ter tido contacto com questões pedagógicas, o que reforça a pertinência de uma proposta dessa natureza ao nível do Ensino Superior:

“Muito interessante, por ter sido a minha primeira formação na área.”

No questionário final aplicado, foi também pedido aos docentes que fizessem observações, comentários ou sugestões.

Nesse âmbito, há a registar a noção de que as várias temáticas poderiam ter sido mais aprofundadas, sugerindo-se uma maior duração da ação de formação, bem como a sua continuidade. Essa vontade expressa pelos docentes parece legitimar o prosseguimento da ação formativa iniciada e corrobora a valorização desta formação enquanto oportunidade de desenvolvimento profissional.

De destacar ainda as referências feitas à necessidade de centrar mais a formação no campo epistemológico das várias escolas/faculdades, o que sugere a necessidade de momentos de formação mais específicos e mais direcionados para as diferentes áreas abrangidas pelo programa. Além disso, refere-se à vontade de uma formação que apresente “*ferramentas práticas*”, o que aponta para a pertinência, nas próximas ações de formação, de uma abordagem mais centrada em casos-problema e em sugestões de trabalho mais específicas, passando-se de uma abordagem mais reflexiva para uma abordagem mais prática.

Dos registos quer quantitativos, quer qualitativos, há a registar, então, um sentido claro de valorização da ação pelo seu interesse intrínseco, pela oportunidade de reflexão individual e coletiva, e pelo provável início de uma viagem interior de aprofundamento das questões relacionadas com o ensino, a aprendizagem, a avaliação.

Uma formação deverá ser sempre perspectivada no sentido da procura da melhoria da ação. Em geral, o programa de Formação Pedagógica Avançada atingiu em larga medida os seus objetivos, reunindo índices relativamente elevados de satisfação dos participantes.

Terminaremos com algumas recomendações, que surgiram no contexto da avaliação do programa realizada nas diferentes unidades académicas:

1. Que uma síntese do relatório relativo ao programa de formação implementado em cada unidade académica seja divulgada por todos os participantes do curso;

2. Que novas realizações deste programa de formação, mantendo embora os mesmos princípios organizadores, incorporem dinâmicas formativas mais focadas em situações-problema, em investigação-ação³, em projeto de intervenção nos contextos específicos de trabalho, em dramatizações e simulações;
3. Que alguns métodos, materiais de ensino, instrumentos de avaliação tenham uma relação direta com a ação docente;
4. Que seja introduzida a prática do *blended-learning* com recurso à plataforma digital e a práticas de ferramentas específicas da Web 2.0;
5. Que a planificação dos novos cursos seja precedida de uma auscultação mais específica de necessidades de formação e de uma caracterização mais fina do modelo pedagógico em uso, recorrendo-se para esse efeito a informadores privilegiados (métodos de ensino dominantes, tipos de gestão do currículo e programa, modalidades e instrumentos de avaliação); o recurso a fichas de avaliação do desempenho pedagógico afigura-se também de grande relevância;
6. Que se estudem as consequências das avaliações pedagógicas realizadas pelos alunos;
7. Que se reequacione a importância do trabalho de docência para efeitos de progressão na carreira universitária, pois não é sustentável que uma dimensão central da universidade ignore essa dimensão;
8. Que se divulgue um site, entretanto criado, com recursos de apoio ao desenvolvimento da pedagogia universitária (leia-se, das práticas pedagógicas) na universidade;
9. Que no plano anual de atividades de cada unidade orgânica se preveja a realização de ciclos de aprofundamento em questões pedagógicas, escolhendo-se o campo específico que se quer tratar;
10. Que a equipe de missão, que iniciou de forma mais sistemática este processo, desenvolva *kits de formação pedagógica* e que os disponibilize à comunidade docente.
11. Que se avance para um sistema de observação de aulas à semelhança do que acontece noutras universidades, envolvendo professores de Escolas / Faculdades distintas, numa troca enriquecedora de partilha de práticas pedagógicas.

³ Esse tipo de configuração pode justificar uma formação *em regime de alternância* formação-ação-formação.

Referências

NÓVOA, A. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988.

NÓVOA, A. *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 2008.

PÉREZ, J. F. *Coaching para docentes, Motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora, 2009.

ROLDÃO, M. C. *Estratégias de Ensino, O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.

Recebido em: março de 2012

Aprovado em: junho de 2012