



**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

**RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO DO  
CENTRO DE FORMAÇÃO FRANCISCO DE HOLANDA**

**José Carlos Morgado**

**Ila Beatriz Maia**

Instituto de Educação

Universidade do Minho

Dezembro / 2018

## **Índice**

Introdução	3
1. Objetivos do Relatório	5
2. Resultados	
2.1. Plano de formação	6
2.2. Formação: perspetivas dos formandos	9
2.3. Formação: perspetivas dos formadores	19
2.4. Follow-up: perspetivas dos formandos	21
2.5. Follow-up: perspetiva da Diretora	25
3. Análise e Discussão dos Resultados	26
Síntese	29

## Introdução

O relatório de avaliação da formação do Centro de Formação de Francisco de Holanda (CFFH) enquadra-se no Protocolo assinado, a 30 de novembro de 2017, entre o CFFH, com sede na Escola Secundária Francisco de Holanda, e a Universidade do Minho (UMinho). De acordo com a cláusula primeira, o protocolo inclui uma prestação de serviço, pela UMinho, na implementação da avaliação da formação e do seu impacto, de acordo com um plano elaborado no início do processo. Esse plano, apresentado a 1 de maio de 2018, pelo Instituto de Educação (IE), engloba três fases que são descritas no ponto 1 do Relatório.

Estando a formação contínua a ser realizada no âmbito do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), a avaliação realizada tem em consideração a formação como ação estratégica de melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar, sendo para isso fundamental a análise da formação contínua realizada, considerando os seguintes elementos:

- (i) o plano de formação contínua do CFFH;
- (ii) as perspetivas dos formadores sobre a formação realizada;
- (iii) as perspetivas dos formandos sobre a formação realizada;
- (iv) as perspetivas dos formandos sobre o impacto nas práticas escolares da formação realizada;
- (v) as perspetivas da Diretora sobre o plano de formação e seu impacto.

A metodologia de avaliação da formação incluiu a utilização de várias técnicas de recolha de dados, cuja elaboração foi da responsabilidade de um grupo do IE-UMinho, nomeadamente a elaboração dos inquéritos por questionário a formadores e a formandos (em duas fases: a primeira, no *términus* da formação; a segunda, passados três meses da realização da formação) e do inquérito por entrevista à Diretora. Foi realizada, ainda, a análise documental, sobretudo do Plano de Formação do CFFH.

Na análise dos dados recolhidos foi realizada uma análise de conteúdo para os dados qualitativos e procedimentos estatísticos (tabelas de frequência, medidas de tendência central e medidas de dispersão) para os dados quantitativos<sup>1</sup>.

Assim, para analisar os dados quantitativos, recolhidos através dos questionários aplicados aos formandos e aos formadores, recorreremos aos seguintes procedimentos estatísticos: (1) *distribuição de frequência* que fornece indicações dos valores percentuais das respostas, em relação ao número total de respondentes; (2) *média aritmética*, medida de tendência central, que fornece indicações da distribuição das respostas em função das posições de concordância, discordância ou de indefinição dos respondentes em relação ao fenómeno em estudo; (3) *desvio-padrão*, medida de dispersão, que evidencia o grau de consenso dos inquiridos.

---

<sup>1</sup> Cf. Bryman, A. & Cramer, D. (2003). *Análise de dados em Ciências Sociais. Introdução às técnicas utilizando o SPSS*. Oeiras: Celta Editora.

Importa, ainda, ter em conta que, pelo facto de no inquérito por questionário as categorias terem determinadas à priori e um número significativo de respostas ter sido dado através de uma escala de valores – escala de Likert de 5 níveis –, em que a amplitude dos valores que a integram variava, de forma gradativa – da importância mínima (1) a importância máxima (5), de discordo totalmente (1) a concordo totalmente (5) ou, ainda, da insatisfação (1) a extremamente satisfatória (5) –, a análise dos dados, tendo em conta o valor do *conteúdo semântico da escala*, foi organizada em três níveis<sup>2</sup>:

Nível	Média de Avaliação	Significado da Avaliação
1	1.0 a 2.6	Claramente inadequado
2	2.7 a 3.3	Indefinição avaliativa
3	3.4 a 5.0	Claramente adequado

Relativamente ao consenso, este é definido operacionalmente em termos de concentração das respostas numa das categorias avaliativas. Utilizámos para o efeito os valores do desvio-padrão que nos fornecem indicadores sobre a concentração (unanimidade) ou dispersão das respostas. Assim, se o valor do desvio-padrão for igual a zero não existe dispersão e, logicamente, o consenso é total.

Para avaliarmos o maior ou menor consenso das respostas emitidas pelos inquiridos, a variação do desvio-padrão foi interpretada de acordo com os seguintes critérios<sup>3</sup>:

Valor do desvio-padrão	Nível de consenso
0.00 a 0.29	Consenso alto
0.30 a 0.59	Consenso moderado/alto
0.60 a 0.89	Consenso moderado/baixo
mais de 0.90	Consenso baixo

Por questão de facilidade de leitura, em termos práticos, estes níveis podem ainda condensar-se em dois: alto consenso e baixo consenso.

Para análise dos dados qualitativos recorreremos à análise de conteúdo, dado que se trata de uma técnica de análise de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, permitindo-nos fazer inferências relativas à produção das mesmas (Bardin, 2011)<sup>4</sup>.

A síntese final contém o resumo técnico do Relatório de Avaliação e algumas recomendações para a melhoria da formação, em função do objetivo estratégico de melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar.

<sup>2</sup> Cf. Castro, R. et al. (1993). *Conteúdos e contextos da reforma curricular no 11º ano de escolaridade. Conceções e práticas de professores experimentadores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

<sup>3</sup> Para uma leitura situada dos valores relativos ao consenso utilizámos o estudo citado na nota anterior.

<sup>4</sup> Cf. Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Coimbra: Edições 70.

## **1. Objetivos do Relatório**

No âmbito do protocolo assinado entre a UMinho e o CFFH, o envolvimento na monitorização e avaliação da formação é uma das atividades referidas no plano de desenvolvimento. Esta atividade traduz-se quer na avaliação da formação realizada pelo Centro, a partir do plano de formação elaborado para responder a desafios colocados, entre outros, pelo PNPSE, quer na avaliação do impacto dessa formação nas escolas, em geral, e nas práticas curriculares e pedagógicas, em particular, com particular incidência na sua relação com a melhoria do sucesso escolar.

Nesse sentido, este processo de avaliação engloba as seguintes fases:

### **1ª – Avaliação inicial do plano de formação do Centro**

Finalidade: avaliar a qualidade do plano de formação – enquadramento, relevância, coerência, viabilidade e impacto esperado.

Metodologia: entrevista semiestruturada à Diretora do Centro; análise do plano de formação; inquérito por questionário aos Formadores.

### **2ª – Avaliação final das ações de formação**

Finalidade: monitorizar a qualidade da implementação das ações de formação – relevância dos objetivos, conteúdos, atividades, materiais/recursos e avaliação; clima de formação; condições de realização; impacto e limitações; grau de satisfação.

Metodologia: Inquérito por questionário aos Formandos e Formadores e análise dos relatórios dos Formadores (faseamento em função da calendarização das ações). Procedese à triangulação dos resultados desta avaliação com resultados de avaliação das fases anteriores.

### **3ª – Avaliação do impacto das ações de formação**

(entre 3 a 6 meses após a sua conclusão das ações)

Finalidade: avaliar o impacto da formação – mudanças operadas nas práticas curriculares e pedagógicas dos Formandos; condições que favorecem e dificultam a mudança; necessidades de desenvolvimento profissional.

Metodologia: inquérito por questionário aos Formandos com foco na inovação (faseamento em função da calendarização das ações) e uma breve entrevista à Diretora do Centro sobre o impacto da formação a um nível mais global. Procedese à triangulação dos resultados desta avaliação com resultados de avaliação das fases anteriores.

## **2. Resultados**

O CFFH é uma entidade formadora a que estão associadas as escolas/agrupamentos de escolas da área geográfica de Guimarães-Poente e do concelho de Fafe, num total de 12 Agrupamentos de Escolas e uma Escola Secundária não agrupada – a Escola Secundária das Taipas. No final do ano letivo anterior, o número de docentes afetos a essas instituições rondava os 1738, sendo a estes que o CFFH procura dar resposta em termos de necessidades formativas.

### **2.1. Plano de formação**

De acordo com o Plano de Formação (PF) analisado, uma das principais missões do CFFH é contribuir para o desenvolvimento de competências gerais e específicas dos profissionais da educação, tendo em conta as políticas educativas vigentes, as reformas curriculares e organizacionais (concluídas ou em curso), os avanços tecnológicos, a introdução de novos modelos avaliação (do desempenho ou institucional) e os desafios às escolas nos domínios da saúde, do ambiente e da cidadania.

Uma análise mais global do Plano de Formação (PF) do CFFH permite constatar que se trata de uma matriz formativa que elenca um conjunto de ações e atividades com o intuito de capacitar os docentes para a realização de práticas curriculares que contribuam para o desenvolvimento integral dos estudantes e a melhoria dos seus resultados escolares e educativos, tendo em vista a construção de uma escola inclusiva e de sucesso para todos.

O PF prevê, ainda, que a formação reforce as competências dos professores nos domínios científico, curricular e pedagógico, de modo a garantir que esses docentes contribuam para a modernização da escola pública e para a melhoria das aprendizagens dos alunos, num processo que não deve descurar as suas características e ritmos de trabalho, bem como o contexto em que cada escola se insere e os contributos de vários atores que integram a comunidade educativa.

No que se refere à finalidade “*Avaliar a qualidade do plano de formação – enquadramento, relevância, coerência, viabilidade e impacto esperado*”, verifica-se, através da análise documental, que o Plano de Formação do CFFH contém 49 ações de formação (AF), distribuídas da seguinte forma: 36 Cursos (Cursos de Formação e Oficinas de Formação) e 13 Ações de Curta Duração (ACD). No caso dos Cursos, 23 foram oferecidos na modalidade de Oficina de Formação (OF) e 13 na modalidade de Curso de Formação (CF).

Inicialmente, estava prevista a frequência de um total de 603 (seiscentos e três) formandos nas duas modalidades, tendo frequentado as ações de formação um total de 628 (seiscentos e vinte e oito) formandos, o que, no total de ações realizadas representa um acréscimo de 25 (vinte e cinco) formandos, ou seja, mais 4,1% relativamente ao número previsto no início da formação.

Para realização dos cursos previstos no PF foram mobilizados um total de 28 (vinte e oito) formadores, existindo casos em que o mesmo formador realizou mais do que uma ação de formação ou realizou a mesma ação em duas turmas diferentes.

Dos dados recolhidos através de inquérito por **entrevista à Diretora**, importa destacar duas preocupações que presidiram à elaboração do PF: a primeira relacionada com a qualidade, eficácia e adequação do PF aos Planos de Ação Estratégica (PAE) das escolas associadas; a segunda relativa à necessidade de executar o PF em tempo recorde, com a disponibilidade dos professores das escolas envolvidas. Além disso, durante a entrevista, ficou claro que a Diretora considerava essencial que o PF contribuísse quer para o desenvolvimento profissional dos docentes, quer para a melhoria da organização e funcionamento das escolas.

Relativamente aos principais desafios e dificuldades encontrados a Diretora, no caso dos desafios, realçou a necessidade de: (i) envolver as lideranças das escolas num trabalho de proximidade com o elemento da Secção de Formação e Monitorização (SFM) de modo a encontrar respostas mais claras e esclarecidas sobre as necessidades de duas ou mais escolas ou sobre as agregações de temas/áreas de formação; (ii) proceder a reajustamentos do PF por causa do encurtamento do prazo de execução; (iii) fazer o encontro de necessidades entre duas ou mais escolas de forma a que uma mesma AF pudesse responder a mais do que uma medida inscrita nos PAE.

No caso das dificuldades, a Diretora referiu que com a saída do edital (Aviso POCH 67-2017-13) e a constatação do encurtamento do prazo de execução do PF, tinha sido necessário reajustar novamente a oferta formativa, sem criar desvios entre a nova proposta e as necessidades dos agrupamentos. A solução foi agrupar temáticas e objetivos similares em todos, tendo sido possível manter um alinhamento total (100%) entre a oferta formativa e as necessidades dos agrupamentos.

Face à pergunta, Em que medida as ações propostas respondem aos objetivos do PF (temas, objetivos, metodologias de formação, modalidades de avaliação...), a Diretora afirma que “as ações propostas têm uma correspondência de cerca de 100% com os objetivos das escolas, o que resultou da maneira como o plano foi trabalhado e harmonizado tanto em sede da SFM, como em sede de Conselho de Diretores”. O PF foi sendo reajustado através da integração quer de elementos relativos ao PNPSE – sobretudo os que privilegiavam mais a ‘resolução das dificuldades de aprendizagem mais numa perspetiva preventiva do que de remediação’, bem como os que sugeriam uma formação mais prática e crítica do que cariz mais técnico –, quer de elementos resultantes do levantamento que a Diretora do CFFH fez na plataforma da Direção Geral de Educação (DGE), quer, ainda, da informação recolhida de cada Diretor.

A Diretora afirmou, ainda, que fruto de todo esse “percurso de diálogo, transformação e ajustamento às medidas inscritas nos PAE de cada agrupamento”, o CFFH teve, também, a preocupação de “alinhar as necessidades de formação dos recursos humanos das escolas com

alguns dos desígnios nacionais e supranacionais”, previstos, por exemplo, na Estratégia de investigação e inovação para uma especialização inteligente (EI&I), na Agenda Digital Nacional (ADN), na Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável (A2030), no Relatório da UNESCO sobre a Educação para o século XXI (Educação para Todos) – UNESCO (EPT), na Educação para a Inclusão (EI), na Criatividade e expressão artística (CEA), na Política Educativa (PE), entre outros.

Instada a pronunciar-se sobre as condições que podiam favorecer ou dificultar a viabilidade do PF, a Diretora do CFFH considerou que “Boas equipas formadoras” e a “realização das ações nas escolas que as pediram” eram aspetos que favoreciam a viabilidade do PF, ao passo que “novas equipas de Direção, associadas a alterações dos quadros (mobilidade docente)” contribuíam para que os PAE não fossem tão apropriados e que existissem “dificuldades em recrutar professores para constituir as turmas”, aspetos que, em conjunto, se revelavam adversos em termos de formação. Além disso, a Diretora considerou, ainda, que, “O encurtamento do período de execução do Plano; o atraso no 1º reembolso; as múltiplas incertezas deste processo e a desmotivação generalizada dos professores” se configuravam como condições desfavoráveis na concretização do PF.

Relativamente ao impacto do PF nas escolas, a Diretora espera que “o impacto do PF/CFFH coincida com o somatório dos impactos de cada escola *per se*”, lembrando que para a avaliação do PF o CFFH decidiu recorrer aos seguintes critérios: *Pertinência* – nível de satisfação e de aplicabilidade dos assuntos tratados na formação; *Eficiência* – melhoria do trabalho colaborativo e da qualidade do ensino entre os docentes, incluindo os desempenhos individuais e organizacionais; *Eficácia* – melhoria dos resultados dos alunos após a formação; e *Adequação* – o Plano concretiza e é consequente com as prioridades e metas definidas no Projeto Educativo do AE/escola.

A Diretora lembrou, ainda, que cada escola/AE deve ter “os seus próprios instrumentos para aferir o impacto esperado pela formação (normalmente esta é uma tarefa da equipa de autoavaliação)”, competindo à SFM fazer a leitura e análise dos dados recolhidos pelas partes. Contudo, a Diretora espera que “a formação contribua positivamente para a atividade e o desenvolvimento dos professores e, conseqüentemente, para melhores resultados e aumento do sucesso escolar dos alunos”, uma vez que o CFFH conta com:

- o apoio de toda a equipa (diretora, AT, assessores e, indiretamente, com a SFM);
- o trabalho sistemático e de aproximação com os formadores;
- a colaboração dos elementos da SFM;
- formadores internos (cerca de 85% são professores/formadores das escolas associadas, conhecedores do contexto e dos seus problemas);
- o trabalho a desenvolver pela equipa de acompanhamento da UMinho;
- o facto de muitas das ações serem desenhadas *especificamente* para responderem a uma determinada medida inscrita no PAE, por formadores internos a essa escola.
- a possibilidade de monitorização e conseqüente ajustamento, se necessário, de um espaço (CIRCOS)<sup>5</sup> de partilha de ideias e experiências onde formandos e formadores podem, ‘numa mesma sala’, recorrer e trocar

---

<sup>5</sup> Comunicar, Intervir, Refletir, Colaborar, Operacionalizar, Socializar.



materiais produzidos em contexto formativo (repositório) e, ainda, criar novos materiais a partir das ideias/conhecimentos/sinergia da formação, podendo-se, assim, constatar os efeitos produzidos pela frequência da ação no que refere a mudança de práticas, procedimentos e/ou criação/reprodução de materiais didáticos.

Ainda no que se refere ao impacto do PF na vida das escolas, a Diretora considerou que existem fatores que podem reforçá-lo – tais como “uma boa articulação entre as necessidades de formação e a oferta”, o que deverá basar-se num “levantamento de necessidades rigoroso e bem pensado por parte de cada escola” –, ou influenciá-lo de forma negativa, referindo, neste caso, a “falta de sensibilização aos professores por parte de algumas escolas; a excessiva carga formativa, nomeadamente no grupo 110, motivando, por vezes, algumas desistências; a desmotivação da direção do Centro pelos sucessivos incumprimentos do POCH (prazos de resposta, não transferência de verbas...).

Terminou a entrevista lembrando as “expetativas positivas que existem neste trabalho com a equipa da UMinho”.

## **2.2. Formação: perspetivas dos formandos**

Com a finalidade de monitorizar a qualidade da implementação das ações de formação, foi aplicado um inquérito por questionário aos formandos. Responderam a esse questionário 510 formandos que participaram em 27 ações de formação diferentes.

O inquérito por questionário relativo à opinião dos formandos sobre as ações de formação frequentadas revelou que, de um total de 510 respostas, a ação de formação intitulada *Para o desenvolvimento de uma escola inclusiva* foi a mais citada, com 75 formandos (14,7%) a referirem que a tinham frequentado, seguindo-se a ação *As TIC no processo ensino-aprendizagem*, tendo sido referenciada por 37 formandos, o que representa 7,3% do total de respondentes. Seguiram-se as ações *Motivação em sala de aula – estratégias para alunos com interesses divergentes dos escolares*, referida por 34 formandos (6,7%) e *Dificuldades de aprendizagem específicas: conhecer e intervir*, identificada por 24 formandos (4,7%).

Os números apresentados foram decrescendo, tendo-se verificado que: as ações *Avaliação dos ensinios básico e secundário: como avaliar para o sucesso educativo* e *A biblioteca escolar: uma rede de aprendizagens* foram referenciadas por 23 formandos cada (4,5% cada), tendo as ações sobre *Diferenciação pedagógica: repensar a sala de aula*, *Relação pedagógica na sala de aula* e *Aprendizagem cooperativa na sala de aula: vantagens e desvantagens de uma metodologia dinâmica* sido frequentadas por 20 formandos cada, o que representa 3,9% por ação. Seguem-se as ações sobre *Tutoria em contexto escolar: para uma prática sustentada de promoção do sucesso educativo*, identificada por 19 formandos (3,7%), e sobre *Avaliação como instrumento para o sucesso em matemática* e *Didática do Português – estratégias promotoras de sucesso* com 18 formandos cada (3,5% cada ação).

A ação *Ambientes educativos inovadores: cenários e histórias de aprendizagem* foi frequentada, pelo menos, por 17 formandos (3,3%) e as ações sobre *Dificuldades na aprendizagem da leitura: promoção da competência leitora com recurso à plataforma 'Ainda estou a aprender?'*, *Gestão de comportamentos na sala de aula: prevenir a indisciplina* e *Gerir o currículo na educação pré-escolar: planeamento e avaliação na perspetiva das OCEPE 2016* sido citadas por 16 formandos cada, o que representa 3,1% por ação.

As ações *Números e operações – uma abordagem integrada e lúdica das metas da matemática no 1º ciclo* e *Respostas educativas para alunos com necessidades educativas especiais: das orientações teóricas/legais à mudança das práticas pedagógicas em sala de aula* foram identificadas por 14 formandos cada (2,7% cada), tendo este número decrescido sucessivamente com as ações *Promoção do sucesso educativo: matemática*, referida por 12 formandos (2,4%), *Práticas dinâmicas na e com a matemática*, referida por 11 formandos (2,2%), e *Comunicar em inglês com 'uma mãozinha' das novas tecnologias*, identificada por 10 formandos (2%).

Por seu turno, as ações *Seremos nós, tu e eu, as palavras? Introdução à criatividade na escrita*, *Motivação para a leitura lúdica – a leitura ao serviço do sucesso* e *Projeto: da conceção à avaliação* obtiveram 7 referências cada (1,4% cada), *A avaliação como instrumento para o sucesso em matemática* 6 referências (1,2%) e *Ser contador de histórias – um passo para a abordagem da matemática criativa* a referência de 5 formandos (1%).

Por fim, a ação *Articulação curricular e trabalho cooperativo*, embora inscrita como Ação de Curta Duração, foi também citada por 1 formando (0,2% cada), existindo 20 formandos (4%) que não identificaram a ação de formação frequentada.

Relativamente à modalidade de formação das ações frequentadas, os formandos indicaram ter participado, maioritariamente, em Cursos de Formação (272 formandos – 53,4%), seguindo-se as Oficinas de Formação contaram com 194 formandos (38%). Foram ainda referidas as Ações de Curta Duração por 44 formandos, o que representa cerca de 8,6%.

Do total de ações frequentadas, importa registar o número significativo de ações que decorreram nas modalidades de Curso e de Oficina de Formação, o que nos permite inferir que, embora os formadores e os professores envolvidos não tenham descurado a necessidade de adquirirem, atualizarem e aprofundarem os seus conhecimentos científicos e pedagógicos e de desenvolverem e/ou consolidarem as suas competências profissionais, finalidades mais associadas à modalidade de Curso de Formação, se preocupa, também, de forma significativa com a produção e utilização quer de metodologias e técnicas mais consonantes com os atuais desafios educativos, quer de instrumentos e recursos pedagógico-didáticos que lhes permitam resolver problemas concretos com que se deparam na escola ou na sala de aulas, recorrendo para o efeito a formação inscrita na modalidade de Oficina de Formação.

Sobre os aspectos práticos da ação de formação frequentada, solicitava-se aos formandos que respondessem através de uma escala gradativa de 1 (adequação mínima) a 5 (adequação máxima). Os resultados mostraram médias muito próximas (Tabela I), tendo a adequação da bibliografia sugerida obtido a média mais alta – o que reforça a adequação das respostas emitidas face ao objeto em análise – e a adequação das instalações a de menor média, ainda que o consenso dos respondentes tenha sido moderado.

<b>Tabela I - Aspectos práticos da ação de formação</b>		
<b>Questão</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Adequação da bibliografia sugerida	4,56	0,62
Adequação dos materiais utilizados	4,55	0,63
Adequação do cronograma da ação	4,48	0,63
Adequação do horário das sessões	4,46	0,69
Adequação das instalações	4,35	0,72

Não deixando de, globalmente, ter sido feita uma apreciação muito positiva, tal opinião não deve diluir a necessidade de pensar em eventuais melhorias ao nível dos recursos e das instalações onde decorre a formação.

Em relação à avaliação global do desempenho dos formadores, pedia-se aos formandos para expressarem as suas opiniões a partir de uma escala de 1 (insatisfatória) a 5 (totalmente satisfatória) (Tabela II):

<b>Tabela II - Avaliação global do desempenho do(s) formador(es)</b>				
<b>Insatisfatória</b>	<b>Pouco Satisfatória</b>	<b>Satisfatória</b>	<b>Bastante Satisfatória</b>	<b>Totalmente Satisfatória</b>
1	1	31	163	314
0,2%	0,2%	6%	32%	61,6%
<b>Total</b>	<b>100%</b>			

Também a este nível é de registar o nível de satisfação dos formandos, com uma maioria expressiva (99,6%) a reconhecer o bom desempenho dos formadores.

Sobre o funcionamento da ação de formação – nomeadamente em termos de rigor, ambiente formativo, tipos de metodologias utilizadas, adequação à natureza do trabalho a desenvolver e resposta às necessidades dos formandos – e utilizando uma escala de Likert de cinco níveis – 1 (discordo totalmente), 2 (discordo), 3 (não concordo nem discordo), 4 (concordo) e 5 (concordo totalmente) –, as opiniões dos formandos, inseridas na Tabela III, permitiram constatar que: (i) às afirmações “O desenvolvimento da ação foi pautado por um claro rigor científico” e “O ambiente da formação foi adequado ao grupo de formandos” as respostas se situaram, essencialmente, no Concordo e Concordo Totalmente, corporizando uma média de 4,66 e um desvio-padrão de 0,57 e 0,60, respetivamente; (ii) a afirmação “As metodologias utilizadas foram adequadas e pertinentes”

as respostas permitiram obter uma média de 4,54 e um desvio-padrão de 0,66; (iii) “O tipo de sessões foi adequado à natureza do trabalho a desenvolver” ficou com média de 4,53 e desvio-padrão de 0,64; (iv) por último, as respostas à afirmação “A ação de formação deu resposta às minhas necessidades formativas” permitiram obter uma média de 4,38 e um desvio-padrão de 0,73.

<b>Tabela III – Funcionamento da ação de formação.</b>		
<b>Questão</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
O desenvolvimento da ação foi pautado por um claro rigor científico	4,66	0,57
O ambiente da formação foi adequado ao grupo de formandos	4,66	0,60
As metodologias utilizadas foram adequadas e pertinentes	4,54	0,66
O tipo de sessões foi adequado à natureza do trabalho a desenvolver	4,53	0,64
A ação de formação deu resposta às minhas necessidades formativas	4,38	0,73

Se os valores das médias das respostas nos permitem constatar a satisfação dos formandos relativamente ao funcionamento das ações de formação, os valores do desvio-padrão permitem verificar que o consenso entre os respondentes foi, em essência, moderado-baixo.

Um outro aspeto sobre o qual os formandos foram convidados a pronunciar-se foi a relevância dos conteúdos abordados nas ações de formação que frequentaram, podendo expressar as suas opiniões através de uma escala na qual 1 indica relevância mínima e 5 relevância máxima. Dessa forma, os dados demonstraram (Tabela IV) que, de acordo com os formandos, os conteúdos abordados na ação de formação foram relevantes a nível *pedagógico-didático*, com uma média de 4,58 e um desvio-padrão de 0,63, e a nível *científico*, com uma média de 4,51 e um desvio padrão de 0,67.

<b>Tabela IV – Relevância dos conteúdos abordados na ação de formação</b>		
<b>Os conteúdos abordados na ação de formação foram relevantes a nível:</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Pedagógico-Didático	4,58	0,63
Científico	4,51	0,67

Sobre os contributos das aprendizagens adquiridas na ação, pedia-se aos formandos que emitissem as suas opiniões, utilizando para o efeito uma escala de Likert de 5 níveis – 1 (discordo totalmente), 2 (discordo), 3 (não concordo nem discordo), 4 (concordo) e 5 (concordo totalmente). Os dados relativos às opiniões emitidas (Tabela V) demonstram que, na opinião da maioria dos formandos, as aprendizagens adquiridas contribuíram para: “Promover o trabalho cooperativo” (média de 4,53, desvio-padrão de 0,65); “Aumentar a confiança e segurança sobre as temáticas abordadas” (média de 4,43, desvio-padrão 0,71); “Melhorar a minha prática profissional” (média de 4,43 e desvio padrão de 0,72); “Melhorar o meu desenvolvimento pessoal” (média de 4,42; desvio-padrão de 0,72); “Melhorar o meu desempenho pedagógico-didático” (média de 4,42 e desvio-padrão de 0,70); e, por fim, “Atualizar os meus conhecimentos científicos” (média de 4,39; desvio-padrão de 0,73).

<b>Tabela V – Contributos das aprendizagens adquiridas na ação.</b>		
<b>As aprendizagens adquiridas contribuíram para:</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio-Padrão</b>
Promover o trabalho cooperativo	4,53	0,65
Aumentar a minha confiança e segurança sobre as temáticas abordadas	4,43	0,71
Melhorar a minha prática profissional	4,43	0,72
Melhorar o meu desenvolvimento pessoal	4,42	0,72
Melhorar o meu desempenho pedagógico-didático	4,42	0,70
Atualizar os meus conhecimentos científicos	4,39	0,73

Sobre o(s) impacto(s) da ação de formação, solicitou-se aos formandos para emitirem as suas opiniões a partir de um conjunto de afirmações fornecidas e com base numa escala idêntica à anterior (Tabela VI). Assim, confrontados com o pressuposto de que “Esta ação de formação terá impacto no sucesso educativo dos alunos através da(do)”, as respostas variaram de acordo com as situações apresentadas, nomeadamente: “Melhoria das estratégias de ensino-aprendizagem” – média de 4,36; desvio-padrão de 0,69; “Aumento da motivação dos alunos” – média de 4,34, desvio-padrão de 0,74; “Contextualização do currículo e das aprendizagens” – média de 4,24 e desvio-padrão de 0,77; por fim “Diminuição da indisciplina” – média de 3,82 e desvio-padrão de 0,92.

<b>Tabela VI - Impacto(s) da ação de formação</b>		
<b>Esta ação de formação terá impacto no sucesso educativo dos alunos através da(do):</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Melhoria das estratégias de ensino-aprendizagem	4,36	0,69
Aumento da motivação dos alunos	4,34	0,74
Contextualização do currículo e das aprendizagens	4,24	0,77
Diminuição da indisciplina	3,82	0,92

A análise das médias das respostas, expressas na Tabela VI, permite-nos constatar que os formandos consideram que a formação terá um impacto substantivo no sucesso educativo dos alunos quer através da melhoria das aprendizagens, quer do aumento da sua motivação, quer, ainda, da contextualização do currículo e dos processos de ensino-aprendizagem. Porém, as opiniões não são tão consentâneas no que diz respeito à melhoria da indisciplina, onde o consenso existente entre os professores relativamente a esta questão é diminuto e as opiniões deixam de ser tão concordantes.

Sobre a avaliação global da ação de formação (Tabela VII), os formandos responderam de acordo com uma escala em que 1 correspondia à situação de insatisfatória e 5 a totalmente satisfatória. Sendo assim, a média atribuída foi de 4,55 e o desvio-padrão de 0,64.

<b>Tabela VII – Avaliação global da ação de formação</b>	
<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
4,55	0,64

Além dos aspetos referidos, os formandos puderam, ainda, indicar outros aspetos relativos às suas práticas profissionais que considerem ter melhorado como consequência do seu envolvimento nas ações de formação. As respostas obtidas encontram-se inseridas na Tabela VIII.

<b>Tabela VIII – Se assim o entender, indique um aspeto das suas práticas profissionais que considera que irá melhorar como resultado do seu envolvimento na ação de formação:</b>	
1	Fazer fichas de trabalho e de avaliação com maior qualidade.
2	Irá melhorar a utilização e diversificação de materiais, que serão mais apelativos e lúdicos.
3	Irei realizar mais desafios e jogos matemáticos com os meus alunos e deste modo aumentar a motivação e desenvolver-lhes ainda mais o gosto pela disciplina.
4	Aplicação dos conhecimentos na elaboração de documentos, partilha com outros colegas.
5	Para desenvolver ainda mais o cálculo mental das crianças.
6	Embora os alunos já estejam habituados a trabalhar em grupo, com esta ação pude refletir mais sobre a importância do trabalho em equipa e a utilização de diferentes recursos nas minhas práticas.
7	Embora já trabalhe com os alunos em grupo, esta ação permitiu uma reflexão mais profunda sobre a importância do trabalho em equipa e sobre a utilização dos variados recursos existentes a aplicar nas minhas práticas.
8	Melhor e maior rentabilização das Tecnologias de Informação e Comunicação disponíveis na escola
9	Aplicação de mais questões de aula de correção imediata
10	Melhoria na comunicação matemática e melhoria nos conhecimentos dos conceitos a nível matemáticos.
11	Infelizmente, a dimensão do programa e a exigência das metas não nos possibilita "brincar" com a Matemática de uma forma mais lúdica e motivacional, como se deseja e foi proposto na oficina de formação. Ainda assim, havendo possibilidade, irei implementar algumas estratégias sugeridas na formação.
12	Irei aplicar mais questões de aula online e com correção automática.
13	Adquiri novas ferramentas para aplicar nas práticas pedagógicas.
14	Os sinais de alerta que devemos ter em conta no nosso dia a dia para identificar DEA.
15	Tirar partido das potencialidades das Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto profissional, quer individual quer no processo de ensino/aprendizagem dos alunos.
16	Técnicas para incutir nos alunos para a elaboração de textos criativos.
17	Melhorar as minhas práticas pedagógicas, nomeadamente, o trabalho de projeto.
18	Flexibilização no currículo através de uma articulação com os outros docentes, nova abordagem dos conteúdos
19	Diversificar as formas de avaliar.
20	Repensar alguns aspetos na relação com os alunos.
21	Esta ação de formação contribuiu para melhorar a relação pedagógica que estabeleço com os meus alunos.
22	Adquiri estratégias que me ajudarão a lidar com algum tipo de problemáticas encontradas nalgumas turmas.
23	Relação professor/aluno, autoconfiança e autocontrolo.
24	Nada a referir
25	Gestão emocional
26	Durante a ação de formação, foi-nos dado a conhecer várias formas de diagnosticar e resolver dificuldades na fluência leitora. Algumas delas acho uma mais valia, embora outras já eram do meu conhecimento.
27	Irei melhorar nas tecnologias a adotar na sala de aula e aprofundar o "antes da leitura.
28	Flexibilização do que são "os conhecimentos essenciais da Matemática" em função do perfil de cada aluno.
29	A Formação foi muito interessante; permitiu-me refletir sobre a avaliação a realizar. De uma forma geral contribuiu para a melhoria da minha prática profissional assim como uma melhoria das aprendizagens dos alunos.
30	Aplicação de outras metodologias diferenciadas, em sala de aula, indo ao encontro dos contributos recebidos da formadora A... N...
31	Creio que vou melhorar e aumentar a frequência das leituras dos meus alunos.

32	O desenvolvimento do trabalho de grupo na sala de aula.
33	Criar estratégias motivacionais
34	O trabalho cooperativo nos projetos dinamizados em contexto de sala.
35	A realização de trabalhos de grupo em contexto de sala de aula, com turmas de diferentes níveis, visando a aprendizagem colaborativa e cooperativa.
36	Como sempre, continuarei a aplicar metodologias dinâmicas e socio construtivistas, com base em trabalho de projeto, nas minhas práticas pedagógicas ao nível do pré-escolar.
37	Privilegiar atividades de aprendizagem que possibilitem aos alunos adquirir/desenvolver competências de cooperação.
38	O trabalho de projeto tem por base uma metodologia de trabalho colaborativo em que os docentes têm de resolver os problemas em conjunto e não de forma individual para que a eficácia na sua resolução seja mais ampla.
39	Irá com certeza melhorar o meu entendimento sobre os comportamentos indisciplinados e saberei lidar melhor com eles.
40	O reforço nas dinâmicas de aula-grupo e reforço de trabalho em equipa
41	Atuar com maior proatividade na implementação atempada de um "clima" no qual se promova a interiorização da necessidade de um ambiente de trabalho cooperativo como condição determinante ao sucesso educativo, pessoal e social.
42	nada a acrescentar
43	Realização de fichas de avaliação online
44	Os programas de tutoria, pelas suas características e formas de atuação, são processos potencializadores de melhoria das aprendizagens e do sucesso educativo, uma vez que visam não só o acompanhamento escolar do aluno, mas também o seu desenvolvimento individual e a realização do seu potencial.
45	Expor os conteúdos de uma forma interativa.
46	A utilização de questionários na plataforma Moodle como parte da preparação para fichas de avaliação.
47	A diversificação das aplicações a usar e o facto de os alunos utilizarem o telemóvel como ferramenta didática proporciona diferentes dinâmicas de aula
48	Utilização de novos materiais na sala de aula
49	Ser mais flexível e dar mais liberdade ao aluno.
50	Elaboração de fichas de trabalho e avaliação.
51	Elaboração de fichas de trabalho e avaliação.
52	Esta ação veio confirmar que tenho estado no bom caminho e que, às vezes, conquistas que nós consideramos pequenas, podem, a médio e longo prazo, ser cruciais no crescimento dos alunos como pessoas humanas. Nunca devemos desistir de um aluno.
53	Eu nunca tinha sido tutora e, portanto, esta ação abriu-me novos horizontes nesta área, que vão ter um impacto positivo na minha maneira de estar e ensinar na escola.
54	Trabalho cooperativo na elaboração de materiais lúdico-pedagógicos na área da matemática
55	Construção e utilização de instrumentos de avaliação mais apelativos e adequados aos alunos
56	No âmbito da avaliação, a minha atuação será diferente. A partir de agora terei em conta as especificidades dos alunos da turma. Isso permitirá melhorar a qualidade das aprendizagens e, conseqüentemente, dos resultados.
57	Comunicação na sala de aula/motivação dos alunos.
58	A ação permitiu elaborar materiais para que os alunos aprendam os conteúdos com mais motivação. Houve claramente uma abordagem da matemática criativa, onde o aluno é o centro do processo educativo, porque há uma adequação dos materiais para trabalhar os diferentes conteúdos.
59	Gestão da biblioteca escolar
60	Escutar mais e melhor as crianças, permanecendo mais atenta a tudo; elogiar na hora certa e com medida e ainda conseguir uma empatia boa com todas as crianças.
61	A abordagem da leitura junto dos alunos.
62	A abordagem do livro e da leitura junto dos alunos.
63	Foram bastante úteis algumas das sugestões para aumentar a eficiência no trabalho cooperativo.

64	O aprofundamento da ideia de "avaliar para aprender" contribuirá para ajudar os alunos a melhorarem o seu desempenho escolar e diminuir o desânimo, o abandono escolar e mesmo a exclusão social por parte de alguns.
65	Esta ação de formação faria sentido após publicação da nova legislação. Menos conteúdos teóricos e mais pistas de intervenção a todo o nível, desde organizacional às estratégias de intervenção, de forma a promover o sucesso educativo de todos e cada um.
66	Aulas de matemática mais criativas.
67	Abordagem individualizada (dentro do possível) e diferenciação dos instrumentos de avaliação
68	Aumentar e melhorar o trabalho colaborativo.
69	Esta formação contribuirá para a melhoria da minha prática pedagógica e consequentemente melhorar também o nível de desempenho de todos os meus alunos.
70	Ajudar os alunos na definição de objetivos claros e reais. Gostaria de aumentar o trabalho colaborativo.
71	Mais atenção e diversificação de estratégias na forma de trabalhar/motivar alunos com interesses divergentes dos escolares.
72	Irei estar ainda mais atenta para que o sucesso seja igual para todos.
73	As estratégias a utilizar com os alunos do 3º CEB para os ajudar a desenvolver competências leitoras e estimular a leitura.
74	A aplicabilidade da nova legislação
75	Aumentar a motivação dos alunos dentro da sala de aulas com aplicação das novas tecnologias
76	Mudar as estratégias de ensino para motivar os alunos
77	Maior facilidade e inovação na execução de trabalhos (formativos, diagnósticos) na sala de aula devido à interação que a aprendizagem proporciona. Motivar docentes e alunos na lecionação e na aprendizagem dos conteúdos.
78	A aquisição destas práticas inovadoras e mais atuais permitirá uma postura mais atualizada e dinâmica na transmissão dos novos conhecimentos. Por outro lado, poderá ser considerada uma boa forma de motivação suplementar para os alunos menos motivados.
79	Resposta mais adequada a alunos com PHDA.
80	A atualização de conhecimentos é fundamental na nossa prática diária; penso que será sempre pertinente.
81	Um dos aspetos que considero que irá melhorar na minha prática profissional como resultado do envolvimento na ação de formação será o da autorregulação, dado que contribui para preparar as crianças para a autonomia nas aprendizagens, de forma a que se tornem significativas. É necessário não esquecer que as crianças utilizam conhecimentos já adquiridos, estabelecendo uma relação entre o que conheciam e os novos conhecimentos.
82	Melhorar a forma como procuramos motivar os alunos para elaborarem as atividades e reduzir o desinteresse que alguns alunos apresentam na sala de aula.
83	Enquadrar melhor as adaptações curriculares e adequar mais convenientemente a avaliação diferenciada.
84	A frequência na ação de formação permitiu-me verificar que tenho acompanhado a evolução das práticas e do conhecimento científico sobre a criança e a importância da intencionalidade educativa da educadora de infância para o desenvolvimento curricular e para a avaliação do seu trabalho em articulação com o desenvolvimento/aprendizagem do grupo e de cada menino que o compõe.
85	Consistência no registo de avaliação; Diversificação dos registos de avaliação.
86	Vai ajudar-me a planificar melhor algumas atividades.
87	Procurarei dar mais voz às crianças.
88	com toda a certeza irei melhorar aspetos sobre a intencionalidade educativa e a sua documentação, pelo menos continuo a questionar-me em relação a estes aspetos.
89	Melhorar o envolvimento de toda a equipa educativa (Crianças, Pais/EE, Assistentes Operacionais, técnicos das AAAF, Docentes do 1.º Ciclo).
90	Essencialmente registar mais, dar mais voz à criança...
91	O treino de crianças empreendedoras, potenciar o autoconhecimento de cada uma delas e deixar que sejam as protagonistas das suas escolhas, mas conhecendo as suas competências e habilidades. E, por conseguinte, "mudar o mundo" de verdade e efetivamente.
92	Vou continuar a apostar nas crianças e nas suas escolhas e para melhorar um pouco a minha prática pedagógica vou continuar a questionar-me sobre o meu trabalho. Será que se pode sempre fazer melhor?



Como pode constatar-se pela análise da Tabela VIII, existe uma disparidade de aspetos que os formandos consideram ter melhorado através da sua participação na ação de formação.

Por fim, foi pedido aos formandos que, caso assim o entendessem, apresentassem uma sugestão de melhoria da ação de formação que tinham frequentado, sendo esse contributo essencial para melhorar a qualidade de ações futuras. Os dados obtidos encontram-se inseridos na Tabela IX.

<b>Tabela IX – Sugestões de melhoria da ação de formação frequentada:</b>	
1	Melhorar as fichas de trabalho e avaliação
2	Ser uma formação mais prática.
3	Esta ação deve ser desenvolvida no início do ano letivo, espaçada com sessões quinzenais e que tenham nesse intervalo a aplicação da tarefa correspondente à sessão em sala de aula e discutida na sessão seguinte.
4	Também os professores precisam de experimentar e utilizar os materiais: aprender, fazendo!
5	Deveria ser implementada na modalidade de Oficina de Formação.
6	Ter mais prática e menos teoria.
7	Nada a referir.
8	Deveria funcionar na modalidade de oficina de formação.
9	É necessário mais horas de formação para praticar os conteúdos apresentados.
10	Esta ação de formação deveria ser alargada aos encarregados de educação, uma vez que muitas situações de indisciplina poderiam ser evitadas se os pais detetassem e atendessem às necessidades dos filhos.
11	Para a relevância de alguns temas abordados seriam necessárias mais horas de formação.
12	Orientar mais as abordagens para o grupo etário dos adolescentes (12-15 anos) pois são os mais difíceis de compreender e que geram mais situações de indisciplina na sala de aula.
13	Nada a referir
14	Mais trabalho de grupos
15	Na minha opinião o trabalho final não deveria ter uma cotação tão elevada, uma vez que a formação é muito trabalhosa ao longo do ano letivo.
16	Não tenho sugestões a apresentar.
17	Talvez abordar mais obras direcionadas para o 3º ciclo!
18	Gostava de aprofundar o assunto noutras ações de formação; gostava, por exemplo, de fazer uma oficina de formação, em que pudéssemos testar, com alunos, as teorias estudadas.
19	A mudança de todo o edifício que sustenta o sistema educativo com maior confiança, menos formal e valorização afetiva e material dos professores. Essa valorização implica um maior reconhecimento político, social e económico da função docente como fundamento da organização e sustentabilidade de uma sociedade que quer que tenha mais crescimento económico e conseqüente desenvolvimento.
20	Foi muito bem orientada, sem necessidade de sugestões
21	Nada a salientar
22	A rede WiFi deveria ser melhor para a realização deste tipo de ações
23	Sistematizar mais a excelente informação transmitida.
24	Deveriam ser menos formandos.
25	O uso de Internet nos computadores pessoais necessita de uma ligação Wi-fi mais eficiente.
26	Aumentar o número de horas de cada conteúdo.
27	Haver Internet na sala para o formando poder utilizar o seu computador.
28	O número máximo de formandos deveria ser menor, dez a doze, para permitir um acompanhamento/supervisão mais intenso por parte da formadora.
29	Melhorar o acesso à Internet

30	Considero que, a médio prazo, seria importante proporcionar aos Encarregados de Educação uma formação suscetível de aumentar o seu envolvimento na vida escolar dos seus educandos.
31	A ação deveria ter mais horas.
32	Início das sessões mais tardio: começar pelas 18:00.
33	Melhorar o acesso à Internet.
34	Melhorar o acesso à internet.
35	É necessário dotar os espaços de melhores acessos à internet.
36	Nada a sugerir.
37	Mudança das instalações
38	Não diria para melhorar, mas sim acrescentar mais outras tantas sessões neste tipo de temática.
39	As sessões deviam ter implicado mais trabalho de grupo.
40	As sessões deviam ter fomentado mais o trabalho em equipa.
41	A ação deve ser promovida após a publicação da nova legislação, com conteúdos direcionados para a interpretação e práticas na sua implementação. Os critérios de seleção devem abranger os diretores de escola, direção, docentes, encarregados de educação e funcionários. Só assim será possível mudar mentalidades e implementar na sua abrangência a escola inclusiva.
42	<p>1. As sessões deviam ter um carácter mais prático; devia ser apresentada uma situação comum para resolver por todos os formandos que, em grupos, apresentariam as suas sugestões de intervenção à turma, seguindo-se uma reflexão conjunta sobre as vantagens/desvantagens de cada uma dessas intervenções. Julgo que esta metodologia seria extremamente eficiente para desenvolvimento de competências de intervenção em tutoria.</p> <p>2. A modalidade de oficina serve totalmente os propósitos da ação. Todavia, o trabalho exigido não é exequível, porque é demasiado ambicioso e, na minha opinião, desnecessário e burocrático, no número de horas de trabalho autónomo definido (15h). Por isso, julgo que se deveria abolir esse aspeto (portefólio reflexivo) em prol de maior partilha e reflexão nas sessões. As horas destinadas ao trabalho autónomo seriam preenchidas com a leitura da bibliografia e com a delineação das estratégias de intervenção tutorial pelo grupo para as situações apresentadas nas sessões presenciais.</p>
43	Nada a registar
44	Não considero importante sugerir nada, uma vez que a ação de formação está muito bem estruturada.
45	Na minha opinião, os cursos de formação deveriam ser dinamizados nos períodos das interrupções letivas.
46	Realizar-se no início do ano letivo. No final do ano há demasiado trabalho nas escolas e os formandos estão cansados, logo com menos apetência para a aprendizagem. Gostaria de testar, no imediato, as novas metodologias aos alunos, mas estes já se encontram de férias.
47	Ação de maior duração para explorar a informação disponibilizada, dada a importância e atualidade da temática.
48	Em relação à ação, considero muito positiva e como sugestão apresento a possibilidade de um reforço das aprendizagens, permitindo a abordagem de novas funcionalidades / técnicas.
49	Estratégias de "trabalho de grupo" com alunos do 1.º ciclo".
50	Uma vez que esta ação também se destina a Educadores de Infância, as situações praticas apresentadas deviam de ser mais específicas, também para a Educação Pré-Escolar.
51	Nada a referir
52	Considero que a ação esteve muito focalizada no 1º ciclo, seria preciso mais tempo para abordar também as realidades dos outros níveis de ensino
53	Ter mais em atenção que a realidade do terceiro ciclo é muito diferente da realidade do primeiro ciclo e captar mais professores que não são do ensino especial para fazer a ação já com colegas do ensino especial que trabalham no seu nível de ensino.
54	Adequar exemplos práticos à realidade do 3º ciclo.
55	Maior motivação e interesse dos participantes.
56	Evitar que a ação de formação termine em alturas de avaliação. Tendo em conta a exigência da ação, torna-se muito difícil conciliar tudo.
57	Maior abrangência a todos os ciclos de ensino.
58	Ser realizada no início do ano letivo.

59	Mais tempo das sessões para se poder exemplificar algumas práticas
60	Haver mais formações sobre as OCEPE e se possível com a mesma formadora.
61	Apenas sugerir que a ação se inicie mais cedo por forma a poder fazer parte do P.A.A de cada agrupamento.
62	Esta ação permite obter muitas ferramentas necessárias na planificação do trabalho, por isso a sua calendarização também deveria ser nos inícios dos anos letivos.
63	Explicar e exemplificar e observando as reações dadas pelos formandos.

No que se refere a sugestões de melhoria, as opiniões emitidas são muito diversas, sendo possível elencar alguns aspetos que, no entender dos formandos, merecem uma atenção mais aturada. Referimo-nos, especificamente, à necessidade de as ações de formação incidirem mais em aspetos práticos do que em suportes teóricos, a melhoria do suporte informático (Wi-Fi) nas ações que envolvem as tecnologias, em certos casos aumentar as horas de formação por causa do número de formandos inscritos o que beneficiaria a individualização das relações formador-formando, mais trabalho de grupo, entre outros.

### 2.3. Formação: perspetivas dos formadores

Os dados do questionário relativos à opinião dos formadores em relação às modalidades de ações de formação indicam que, num total de 32 respostas, a modalidade de formação que prevaleceu foi a Oficina de Formação com 19 escolhas, o que equivale a 59,4%. Enquanto isso, o Curso de Formação teve 13 respostas (40,6%) do total. Nenhum formador indicou ações de curta duração.

Sobre as intenções que presidiram à realização das ações, tendo em consideração os objetivos e metodologias utilizadas, pedia-se aos formadores que se pronunciassem relativamente a algumas afirmações, devendo responder através de uma escala de Likert de 5 níveis, dimensionada entre a posição 1 (Importância Mínima) e a posição 5 (Importância Máxima). Os resultados obtidos encontram-se inseridos na Tabela X.

<b>Tabela X - Intenções que presidem à ação, tendo em consideração os seus objetivos e metodologia.</b>		
<b>Objetivos e metodologias:</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Promover a atualização de conhecimentos teóricos	4,47	0,67
Promover competências de avaliação de situações educativas	4,47	0,95
Promover competências de análise de recursos educativos	4,41	0,80
Promover competências de construção de recursos educativos	4,50	0,80
Promover competências de intervenção em situações educativas	4,63	0,55
Promover competências de inovação de práticas educativas	4,59	0,61
Promover competências de investigação de práticas educativas	4,03	0,69
Promover culturas de colaboração profissional	4,63	0,61

A análise da opção “Promover a atualização de conhecimentos teóricos” é um dos aspetos que os formadores consideram ter sido intencionado aquando da organização da generalidade das ações, já que foi reconhecido ter sido um aspeto muito importante (média de 4,47, desvio-padrão de 0,67).

Porém, a intenção de “Promover competências de avaliação de situações educativas” foi referida por uma maioria significativa de respondentes (média de 4,47), embora tenha existido um menor consenso entre os formadores que reponderam ao questionário (desvio-padrão de 0,95). A opção “Promover competências de análise de recursos educativos” atingiu a média de 4,41 e o desvio padrão de 0,80, tendo a questão relativa a “Promover competências de construção de recursos educativos” obtido um valor de desvio-padrão idêntico (0,80), embora num registo de menor adequação (média de 4,50). Por seu turno, as opções “Promover competências de intervenção em situações educativas” (média de 4,63; desvio-padrão de 0,55), “Promover competências de inovação de práticas educativas” (média de 4,59; desvio-padrão de 0,61), “Promover competências de investigação de práticas educativas” (média de 4,03; desvio-padrão de 0,69) e “Promover culturas de colaboração profissional” (média de 4,63; desvio-padrão de 0,61), embora com respostas menos assertivas que as anteriores não deixam de, grosso modo, se inserirem num registo idêntico. Aliás, esta postura por parte dos formadores não nos causa qualquer estranheza, uma vez que programam as suas ações de formação de modo a que respondam às necessidades das escolas e dos professores, necessidades essas que estão patentes nos objetivos e metodologias referidos.

Por fim, os formadores divulgaram as suas expectativas pessoais relativamente à ação (ou ações) que dinamizaram (Tabela XI). Para o efeito e, de modo análogo ao anterior, para expressarem as suas opiniões deviam utilizar a escala de Likert proposto, estruturada em cinco níveis – de 1 (expectativa mínima) a 5 (expectativa máxima).

<b>Tabela XI - Expectativas pessoais relativamente à ação</b>		
<b>Questões:</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Recetividade dos formandos à metodologia de formação	4,28	0,52
Recetividade dos formandos à modalidade de avaliação	4,16	0,51
Empenhamento dos formandos na modalidade de avaliação	4,50	0,57
Impacto da ação na evolução de conceções e perspetivas dos formandos sobre o tema	4,31	0,54
Impacto da ação na mudança das práticas dos formandos	4,22	0,71

Os dados evidenciam que, na perspetiva dos formadores, a “Recetividade dos formandos à metodologia de formação” alcançou a média de 4,28 e o desvio padrão de 0,52. A opção “Recetividade dos formandos à modalidade de avaliação” teve a média de 4,16 e o desvio padrão de 0,51. O “empenhamento dos formandos na modalidade de avaliação” atingiu a média de 4,50 e o desvio-padrão de 0,57, enquanto o “Impacto da ação na evolução de conceções e perspetivas dos formandos sobre o tema” teve a média de 4,31 e o desvio padrão de 0,54. Por último, o “Impacto da ação na mudança das práticas dos formandos” alcançou a média de 4,22 e o desvio padrão de 0,71.

De um modo geral, podemos inferir que, na perspetiva dos formadores, as metodologias propostas, a recetividade e o empenhamento dos formandos nas modalidades de avaliação utilizadas

nas ações, bem como a mudança tanto nas concepções sobre as temáticas exploradas, como nas práticas dos formandos tiveram uma aceitação e um impacto razoáveis, na medida em que foram bem aceites pelos professores que participaram nas ações.

#### 2.4. Follow-up: perspetivas dos formandos

Aos formandos que participaram nas ações foi também pedido que, passado algum tempo, preenchessem um questionário, que designámos de follow-up. O questionário follow-up foi aplicado alguns meses depois da ação de formação realizada pelos formandos, com o intuito de perceber o impacto dessas ações nas suas práticas educativas.

Assim, dos 62 formandos que responderam a esse questionário (Tabela XII), no item relativo às ações frequentadas, a ação de formação “Aprendizagem cooperativa na sala de aula” foi identificada como tendo sido frequentada por 11 formandos (17,2% do total de respondentes), logo em seguida da ação sobre “A avaliação como instrumento para o sucesso em matemática” frequentada por 10 formandos (15,6%). As ações de formação “Relação Pedagógica na sala de aula - T1” e “Supervisão e trabalho colaborativo” foram frequentadas por 8 formandos cada (12,5%). “Motivação para a leitura Lúdica - a leitura ao serviço do sucesso” e “Diferenciação pedagógica - repensar a sala de aula” foram indicadas por 7 formandos cada (10,9% cada).

<b>Tabela XII - Das ações seguintes, indique as que frequentou:</b>		
<b>Ação</b>	<b>Nº Respondentes</b>	<b>Percentagem</b>
Aprendizagem cooperativa na sala de aula	11	17,2%
A avaliação como instrumento para o sucesso em matemática	10	15,6%
Relação Pedagógica na sala de aula - T1	8	12,5%
Supervisão e trabalho colaborativo	8	12,5%
Motivação para a leitura Lúdica - a leitura ao serviço do sucesso	7	10,9%
Diferenciação pedagógica - repensar a sala de aula	7	10,9%
Dificuldades na aprendizagem da leitura: promoção da competência leitora com recurso à Plataforma "AEA"	6	9,4%
Seremos nós, tu e eu, as palavras - introdução à criatividade na escrita	4	6,3%
Comunicar com inglês com uma “mãozinha” das novas tecnologias	3	4,7%
<b>TOTAL</b>	<b>64</b>	<b>100%</b>

A ação “Dificuldades na aprendizagem da leitura: promoção da competência leitora com recurso à Plataforma ‘AEA’” foi referida por 6 formandos (9,4%) e a ação de formação “Seremos nós, tu e eu, as palavras - introdução à criatividade na escrita” contou com a participação de 4 formandos (6,3%). Por fim, a ação menos referida pelos formandos foi “Comunicar com inglês com uma “mãozinha” das novas tecnologias” com 3 participações (4,7%). Os formandos podiam indicar mais de uma ação de formação, por isso, os 62 formandos referiram 64 ações de formação como frequentadas por si.

Sobre as mudanças que os formandos fizeram ao nível das suas práticas educativas decorrentes das ações frequentadas, foram apresentadas 17 afirmações de professores que puderam escolher uma ou mais mudanças. Dessa forma, as afirmações foram escolhidas 280 vezes pelos 62 formandos. Os resultados constam da Tabela XIII, apresentada a seguir.

<b>Tabela XIII - Mudanças na prática educativa em resultado das ações frequentadas</b>		
<b>Opções</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Estou mais atento(a) às características dos alunos (ritmos, estilos, necessidades, interesses...)	26	9,3%
Uso estratégias e recursos mais motivadores e eficazes na aprendizagem	26	9,3%
Colaboro mais com os pares na discussão e resolução de problemas de aprendizagem dos alunos	25	8,9%
Diversifico mais as estratégias de ensino em função da heterogeneidade dos alunos	22	7,9%
Promovo mais as competências transversais dos alunos (ex., cooperação, criatividade, pesquisa, hábitos de estudo...)	20	7,1%
Promovo mais a iniciativa e a participação dos alunos	19	6,8%
Forneço mais feedback aos alunos sobre as suas aprendizagens (progresso, dificuldades e estratégias de melhoria)	19	6,8%
Estou mais disponível para práticas de articulação curricular	18	6,4%
Envolve mais os alunos na avaliação das suas aprendizagens (ex., através da auto/coavaliação)	18	6,4%
Faço uma gestão do programa mais ajustada aos contextos de ensino-aprendizagem	17	6,1%
Uso modalidades de avaliação da aprendizagem mais adequadas	12	4,3%
Envolve mais os alunos na avaliação das práticas de ensino (ex., através da recolha de opinião)	12	4,3%
Realizo mais atividades de remediação em função das dificuldades observadas nos alunos	11	3,9%
Reajusto mais as práticas de ensino em função das aprendizagens e opiniões dos alunos	11	3,9%
Faço uma gestão mais adequada de problemas de comportamento dos alunos	10	3,6%
Incentivo mais os alunos a expandir/ aprofundar as aprendizagens realizadas	10	3,6%
Nenhum dos impactos anteriores	4	1,4%
<b>TOTAL</b>	<b>280</b>	<b>100%</b>

As afirmações “Estou mais atento(a) às características dos alunos (ritmos, estilos, necessidades, interesses...)” e “Uso estratégias e recursos mais motivadores e eficazes na aprendizagem” foram as mais escolhidas pelos formandos, com 26 referências cada – 9,3% para cada uma dessas afirmações. Seguem-se as afirmações “Colaboro mais com os pares na discussão e resolução de problemas de aprendizagem dos alunos”, assinalada 25 vezes pelos formandos (8,9%), “Diversifico mais as estratégias de ensino em função da heterogeneidade dos alunos” indicada por 22 formandos (7,9%) e “Promovo mais as competências transversais dos alunos (ex., cooperação, criatividade, pesquisa, hábitos de estudo...)”, referida por 20 formandos (7,1%).

As afirmações “Promovo mais a iniciativa e a participação dos alunos” e “Forneço mais feedback aos alunos sobre as suas aprendizagens (progresso, dificuldades e estratégias de melhoria)” foram selecionadas 19 vezes cada (6,8% cada), ao passo que as afirmações “Estou mais disponível para

práticas de articulação curricular” e “Envolve mais os alunos na avaliação das suas aprendizagens (ex., através da auto/coavaliação)” foram escolhidas por 18 formandos cada (6,4% por afirmação).

A opção “Faço uma gestão do programa mais ajustada aos contextos de ensino-aprendizagem” foi referida por 17 formandos (6,1%), tendo as afirmações relativas a mudanças decorrentes do “Uso modalidades de avaliação da aprendizagem mais adequadas” e de “Envolv[er] mais os alunos na avaliação das práticas de ensino (ex., através da recolha de opinião)” sido escolhidas por 12 formandos cada uma delas (4,3%). As ações “Realizo mais atividades de remediação em função das dificuldades observadas nos alunos” e “Reajusto mais as práticas de ensino em função das aprendizagens e opiniões dos alunos” foram indicadas por 11 formandos cada (3,9% cada). Por fim, as mudanças “Faço uma gestão mais adequada de problemas de comportamento dos alunos” e “incentivo mais os alunos a expandir/ aprofundar as aprendizagens realizadas” foram evocadas por 10 formandos cada (3,6%) e, apenas, 4 (1,4%) formandos optaram por “nenhum dos impactos anteriores”.

Além disso, os formandos tinham a possibilidade de dar uma resposta aberta a essa questão. Não deixa de ser surpreendente que apenas um formando se tenha manifestado através da resposta que inserimos na Tabela XIV.

<b>Tabela XIV – Impactos das Ações: mudanças efetuadas (outros)</b>	
<b>Resposta:</b>	
1	A Ação de Formação não trouxe qualquer inovação para a minha prática letiva. A meu ver, serviu para outros interesses do formador.

Para além dos aspetos referidos, foi pedido aos formandos que partilhassem exemplos concretos de mudanças na sua prática educativa, decorrentes das ações frequentadas. Responderam 33 formandos, com exemplos, tendo as suas respostas sido inseridas na Tabela XV.

<b>Tabela XV - Exemplos de mudanças nas práticas educativas em resultado das ações frequentadas e que se relacionem com a promoção do sucesso educativo.</b>	
1	Desenvolvo mais vezes, de forma mais estruturada e produtiva para os alunos o trabalho cooperativo nas aulas.
2	A avaliação.
3	Incentivo a leitura e requisição de livros na biblioteca.
4	Mais atenção às aprendizagens essenciais que os alunos deverão alcançar.
5	Para os alunos com mais dificuldades, mesmo nas aprendizagens essenciais, passei a intensificar o trabalho por pares e os resultados melhoraram.
6	Todos os aspetos mencionados na questão anterior fazem parte da minha prática pedagógica.
7	Os alunos desenvolvem mais trabalhos em grupo.
8	Fomentar maior interação com os alunos, reajustando metodologias em face das dificuldades diagnosticadas ou de sugestões dos alunos.
9	Realizei mais momentos de diferenciação pedagógica dentro da sala de aula.

10	Foram já referidas
11	Mais avaliação formativa
12	Mais avaliação formativa
13	Trabalhar mais em projetos
14	Mais confiança pessoal
15	Disponho de mais estratégias de ensino para alunos com dificuldades.
16	Promoção e articulação dos reais conhecimentos dos alunos com o objetivo da resolução de problemas em Matemática.
17	Maior autocontrole na gestão e resolução de conflitos dentro da sala de aula
18	Passei a realizar com mais frequência Questões de Aula para aferir se os alunos estavam a interiorizar e aprender os conceitos lecionados. As respostas dadas pelos alunos permitem-me atuar e antecipar possíveis dificuldades de aprendizagem que só iria detetar nas Fichas de Avaliação.
19	Implementação da aprendizagem cooperativa, de forma a envolver os alunos numa determinada tarefa. O aluno deixou de ser um mero recetor e passou também ele a ser um agente que constrói o seu próprio pensamento.
20	Para a promoção do sucesso educativo já utilizava as práticas educativas ajustadas ao Processo Ensino/Aprendizagem, de acordo com a natureza, perfil, interesses e necessidades dos alunos.
21	Consegui que o aluno participasse mais ativamente na construção do seu próprio processo de aprendizagem – conquistando progressivamente autonomia e consciência de si. Como os alunos não são todos iguais, nem aprendem da mesma forma, foi necessário criar processos e tempos de diferenciação pedagógica, práticas de trabalho em contextos mais motivadores na sala de aula, utilizando metodologias ativas, apelativas, dinâmicas, como é bem o exemplo da aprendizagem cooperativa.
22	Promovo mais as competências transversais dos alunos introvertidos que falam muito pouco em Francês na aula.
23	Envolve mais os alunos na avaliação das práticas de ensino (ex., através da recolha de opinião), tenho mais em conta as normas legislativas debatendo-as frequentemente.
24	Leitura de uma história ou parte dela diariamente
25	Realização de trabalhos de pesquisa cuja temática é transversal a várias disciplinas. Os trabalhos finais apresentados tiveram uma avaliação única que foi contabilizada nas disciplinas envolvidas e desta forma não só se evitou a duplicação de tarefas a realizar pelos alunos como foi possível a articulação de diferentes conteúdos.
26	mais trabalhos de grupo
27	Promoção de uma autoavaliação dos discentes frequente
28	Torno as atividades mais praticas e lúdicas. Como por exemplo dramatização.
29	Promovo atividades mais lúdicas como por exemplo dramatização
30	Pôr os alunos a escrever histórias a partir de notícias de jornal e depois discutir em grupo as diferenças e semelhanças da narrativa imaginada e da narrativa da vida real.
31	Tenho conseguido ser mais tolerante e eficaz na gestão e resolução de conflitos com os alunos mais perturbadores.
32	Envolve-me mais com os alunos em contexto escolar para as suas aprendizagens e para a motivação dos mesmos
33	Aumentaram o número de reuniões formais e informais de trabalho colaborativo entre pares (elaboração de planificações, grelhas de avaliação, materiais pedagógicos...).

Sobre os fatores que dificultam a mudança da prática educativa, no decurso das ações frequentadas, os 62 formandos tiveram de escolher entre 10 afirmações fornecidas, tendo sido assinaladas 101 vezes (Tabela XVI).

Sendo assim, o fator “Falta de tempo pela sobrecarga de trabalho” foi escolhido por 31 formandos (30,7%), logo seguido “nenhum dos fatores anteriores” escolhido por 18 formandos (17,8%). Além destas escolhas, 17 formandos (16,8%) optaram pelo fator “Falta de recursos educativos necessários para concretizar a mudança”, seguido pelo fatores “Dificuldade inerente à concretização das implicações práticas da(s) ação(ões)”, selecionado por 12 formandos (11,9%), e “Falta de apoio



institucional à mudança no meu contexto de trabalho”, referido por 8 formandos (7,9%). Além dos aspetos referidos, a “Falta de colaboração entre pares no contexto de trabalho” foi indicado por 5 professores (5%), tendo os fatores “Pouca valorização da inovação no meu contexto de trabalho” e “Falta de motivação para mudar as minhas práticas” sido escolhidos por 3 formandos cada (3%) e os fatores “Pouca relação entre a(s) ação(ões) e a minha prática” e “Receio de arriscar/insegurança face ao desconhecido” sido referidos por 2 formandos cada (2% cada).

<b>Tabela XVI – Fatores que têm dificultado a mudança da prática educativa em resultado das ações frequentadas</b>		
<b>Opções:</b>	<b>Respostas</b>	<b>Percentagem</b>
Falta de tempo pela sobrecarga de trabalho	31	30,7%
Nenhum dos fatores anteriores	18	17,8%
Falta de recursos educativos necessários para concretizar a mudança	17	16,8%
Dificuldade inerente à concretização das implicações práticas da(s) ação(ões)	12	11,9%
Falta de apoio institucional à mudança no meu contexto de trabalho	8	7,9%
Falta de colaboração entre pares no meu contexto de trabalho	5	5%
Pouca valorização da inovação no meu contexto de trabalho	3	3%
Falta de motivação para mudar as minhas práticas	3	3%
Pouca relação entre a/s ação/ações e a minha prática	2	2%
Receio de arriscar/ insegurança face ao desconhecido	2	2%
<b>TOTAL</b>	<b>101</b>	<b>100%</b>

Além das opções fornecidas, os formandos poderiam responder de forma livre à questão colocada acerca dos fatores que têm dificultado a mudança da prática educativa. As respostas obtidas foram inseridas na Tabela XVII.

<b>Tabela XVII – Outros fatores que têm dificultado a mudança da prática educativa na sequência das ações frequentadas.</b>	
1	Os materiais existentes na sala de aula, nomeadamente os computadores, apresentam com frequência falhas, o que impede o normal funcionamento das aulas.
2	Elevado número de alunos por turma.

## **2.5. Follow-up: perspetiva da Diretora**

Passado alguns meses do final da concretização do PF referido, decidimos ouvir de novo a Diretora do CFFH, colocando-lhe algumas questões relativas ao impacto da formação ao nível da ação nas escolas e à eventual melhoria do sucesso educativo dos alunos.

A Diretora informou de que, “para avaliar os impactos resultantes da realização do PF do CFFH tinham sido criados alguns instrumentos, como foi o caso de um inquérito para avaliar os impactes produzidos pelo Plano de Formação 2017/2018”, tendo o mesmo sido enviado “para todos os elementos dos conselhos pedagógicos das escolas /AE associados”, tendo as respostas a esse inquérito sido tratadas estatisticamente.

Os resultados obtidos, afirma a Diretora, permitiram constatar que “de um universo de 124 respondentes, pertencentes a 13 Escolas/AE, 89% considerou que o PF tinha sido cumprido entre 75% e 100%, existindo 8% que referiu que o PF terá sido cumprido entre 50% e 74,9%”.

Para além deste indicador, a Diretora considerou que a concretização do PF produziu melhorias ao nível da atividade profissional dos formandos, “sendo reconhecido pela maioria dos professores que a formação contínua contribuiu para algumas mudanças nas práticas pedagógicas que desenvolvem na sala de aula, ao nível do trabalho colaborativo com os colegas, o que contribui para a melhoria dos resultados dos alunos e do desempenho da própria escola”.

Numa apreciação mais global do PF, a Diretora afirmou, ainda, que “em termos de execução tinha corrido bem, uma vez que todos os indicadores tinham sido concretizados com qualidade e eficácia”. Ao nível da realização da formação, referiu que “o PF atingiu uma eficácia na ordem dos 111%, uma vez que estavam inscritos 995 participantes em Ações de Formação, tendo na realidade sido frequentadas por 1108 formandos”.

Porém, reconheceu que “os resultados tinham sido mais consolidados se o PF tivesse sido executado num lapso de tempo mais alargado”, já que tinha existido um “desfasamento temporal entre o início previsto e o seu início efetivo, o que tinha impedido que o PF se realizasse de uma forma mais pensada e ponderada”.

### **3. Análise e discussão dos resultados**

Como pudemos constatar, o PF do CFFH incluiu um número significativo de ações, com destaque para as ações realizadas na modalidade de Oficina de Formação. Apesar dos critérios predefinidos, da importância consignada aos Planos de Ação Estratégica das Escolas, da participação dos professores e da SFM no levantamento de necessidades e da tentativa de dar resposta aos problemas identificados a nível de cada Escola/Agrupamento de escolas, o objetivo estratégico de melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar deve ser explicitamente identificado em cada uma das ações, o que contribuirá para que o PF, mais do que um somatório de ações, corresponda a um conjunto articulado de ações que visam a mudança do paradigma de ensino-aprendizagem que pontua nas escolas e a melhoria dos resultados dos estudantes.

Todavia, importa referir que na elaboração do PF foram cumpridas as normas definidas para o efeito, nomeadamente o envolvimento dos professores e dos órgãos tanto das Escolas/Agrupamentos de Escolas como do CFFH, o que permitiu recorrer a uma diversidade de temáticas e de organizar um esquema formativo em que participou um número significativo de formadores. Além disso, é de registar o número elevado de participantes, tendo mesmo o número de formandos efetivos ultrapassado o número de formandos inscritos, o que demonstra ter existido um elevado interesse dos formandos nas temáticas e nas modalidades de formação oferecidas.

Além disso, uma maioria confortável de formandos é de opinião de que, em termos práticos e por ordem decrescente, se observou uma adequação elevada da bibliografia sugerida, dos materiais utilizados, do cronograma da ação, do horário das sessões e, por fim, das instalações utilizadas.

Relativamente ao desempenho dos formadores, 61,6% de formandos sustenta que o mesmo foi totalmente satisfatório, 32% bastante satisfatório e apenas 6% satisfatório, o que indica que a escolha dos formadores foi adequada, sendo reconhecidos como uma mais-valia na implementação do PF.

Um outro conjunto de aspetos enaltecido pelos formandos diz respeito ao rigor científico e ao ambiente que caracterizaram a formação, a pertinência e adequação das metodologias utilizadas, seguindo-se o tipo de sessões realizadas e, por fim, a adequação às necessidades de formação dos participantes. Além disso, e ainda que com uma distância muito reduzida em termos de resultados, os formandos valorizaram mais a dimensão pedagógico-didática da formação do que a dimensão científica dos conteúdos abordados durante a sua realização.

Em relação aos contributos das aprendizagens concretizadas na ação, os formandos emitiram uma opinião favorável e consensual quando confrontados com o facto de a ação de formação ter contribuído para, por ordem decrescente, promover o trabalho cooperativo, aumentar a confiança e a segurança relativamente às temáticas abordadas, melhorar a sua prática profissional e o seu desenvolvimento pessoal, melhorar o seu desempenho pedagógico-didático e, ainda, ter contribuído para atualizar os seus conhecimentos científicos. Os aspetos referidos evidenciam a valorização do contexto prático das ações de formação contínua, sobretudo quando se centram nas necessidades de formação dos professores, o que permite inferir que os aspetos pessoais e pedagógicos prevalecem sobre os aspetos de grupo e científicos.

No que diz respeito ao impacto da formação, a opinião da maioria é consensual sobre os benefícios que daí resultam para o sucesso educativo dos alunos, bem como para a melhoria das estratégias de ensino-aprendizagem a que os professores podem recorrer, o aumento da motivação dos alunos e o aprofundamento da contextualização do currículo e das aprendizagens. Todavia, convém salientar que o aumento da motivação dos alunos não corresponde à diminuição da indisciplina na escola e na sala de aula, o que requer uma reflexão sobre esta discrepância no sentido de encontrar soluções que ajudem os professores a superar esta questão.

No que se refere à avaliação global da formação, a opinião dos formandos distribui-se, exclusivamente, por três domínios: totalmente satisfatória (55,2%), bastante satisfatória (37,8%) e satisfatória (7,0%).

Existem, ainda, alguns aspetos relativos às práticas profissionais que os formandos consideram que poderão, eventualmente, melhorar com a formação realizada, tais como a conceção de materiais didáticos mais apelativos e mais lúdicos, a melhoria da relação pedagógica na sala de aulas, o aprofundamento da flexibilização e articulação do currículo com reflexos na abordagem dos conteúdos, o aprofundamento do trabalho de grupo na sala, o ensino individualizado e as questões

da avaliação, nomeadamente as que se relacionam com a avaliação formativa, a diferenciação dos processos de avaliação e a diversificação dos instrumentos a utilizar, sem esquecer a valorização das novas tecnologias e de metodologias mais ativas na sala de aulas, cujo principal objetivo é de melhorar o processo educativo e as aprendizagens dos alunos.

Foi ainda solicitado aos formandos que propusessem algumas sugestões de melhoria das ações de formação, de modo a tornar mais útil a formação e a valorizar o próprio processo formativo. Na identificação dessas sugestões, embora as opiniões fossem muito diversificadas, foi possível elencar um conjunto de aspetos que merecem atenção: a necessidade de as ações de formação incidirem mais em aspetos práticos do que em suportes teóricos, a melhoria do suporte informático (Wi-Fi) a utilizar nas ações que envolvem as tecnologias, o aumento das horas de formação e do número de sessões formativas, sobretudo nos casos em que se existe um número substantivo de inscritos, nos casos em que é necessário o aprofundamento de determinadas temáticas ou, ainda, nos casos em que se revela mais profícua uma certa individualização do processo formativo.

No caso dos formadores, a análise efetuada pautou-se por opiniões consensuais e uma posição muito assertiva, considerando que os objetivos e as metodologias utilizadas na formação terão promovido, por ordem decrescente, os seguintes resultados: a atualização dos conhecimentos teóricos, o desenvolvimento de competências de avaliação de situações educativas, o desenvolvimento de competências de construção e análise de recursos didáticos, capacidades de intervenção em situações educativas, procedimentos de inovação das práticas, competências de investigação das práticas educativas e, ainda que em menor proporção, a promoção de culturas de colaboração profissional.

Os dados recolhidos permitiram, ainda, evidenciar que as metodologias propostas, a receptividade e o empenhamento dos formandos nas modalidades de avaliação utilizadas nas ações, bem como a mudança tanto nas conceções sobre as temáticas exploradas, como nas práticas dos formandos tiveram, na opinião dos formadores, uma aceitação e um impacto razoáveis, na medida em que foram bem aceites pelos professores que participaram nas ações.

Acerca das mudanças que os formandos afirmam terem feito ao nível das suas práticas educativas, como consequência das ações frequentadas, ainda que as respostas não abranjam todas as ações realizadas, os resultados são considerados metodologicamente válidos. Assim, referindo apenas as mudanças cujos valores se situam acima de 6%, citamos as seguintes:

- Estou mais atento(a) às características dos alunos (ritmos, estilos, necessidades, interesses...);
- Uso estratégias e recursos mais motivadores e eficazes na aprendizagem;
- Colaboro mais com os pares na discussão e resolução de problemas de aprendizagem dos alunos;
- Diversifico mais as estratégias de ensino em função da heterogeneidade dos alunos;
- Promovo mais as competências transversais dos alunos (ex., cooperação, criatividade, pesquisa, hábitos de estudo...)
- Promovo mais a iniciativa e a participação dos alunos
- Forneço mais feedback aos alunos sobre as suas aprendizagens (progresso, dificuldades e estratégias de melhoria)

- Estou mais disponível para práticas de articulação curricular
- Envolver mais os alunos na avaliação das suas aprendizagens (ex., através da auto/coavaliação)
- Faço uma gestão do programa mais ajustada aos contextos de ensino-aprendizagem

Relativamente aos fatores que dificultam a mudança das práticas educativas no decurso das ações, os formandos identificam quatro aspetos que merecem um olhar atento, sobretudo pelo impacto que os mesmos produzem em termos formativos: (1) a falta de tempo pela sobrecarga de trabalho; (2) a falta de recursos necessários para concretizar a mudança; (3) a dificuldade inerente à concretização das implicações práticas da(s) ação(ões); e (4) a falta de apoio institucional. No fundo, quatro aspetos que desfiguram ou diluem muitas das possibilidades de mudança e melhoria educativa e que é preciso resolver de forma expedita a bem do ensino e da aprendizagem dos nossos alunos.

Por fim, uma nota para referir que nas entrevistas que fizemos à Diretora do CFFH foram identificadas algumas condições que podem facilitar ou restringir a concretização do PF, nomeadamente o tempo necessário para a sua concretização, o envolvimento dos professores e a monitorização do processo. No fundo, aspetos que podem contribuir para aprofundar e melhorar o conhecimento prático dos formandos no seu contexto de trabalho e o recurso a metodologias que concorram para a aprendizagem dos alunos.

## **Síntese**

O relatório de avaliação do Plano de Formação do Centro de Formação Francisco de Holanda contém um conjunto de informações relativas à formação realizada no âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar. O relatório teve como principal objetivo recolher um conjunto de dados que permitissem estimar a qualidade da formação realizada e o seu impacto nas práticas educativas dos professores.

Os dados recolhidos demonstram que existiu rigor e competência na elaboração e concretização do Plano de Formação, visíveis quer pela diversidade de temáticas abordadas, quer pelo número de formadores envolvidos, quer, ainda, pela forma como o mesmo foi monitorizado no terreno.

Em termos gerais, constata-se que as ações realizadas, dada a solidez que exibiram em termos científicos e pedagógicos, corresponderam às expectativas dos formandos, dos formadores e da Diretora, sendo expectável que daí resulte um impacto significativo em termos de mudança e melhoria das práticas dos professores, bem como do seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Na perspetiva dos formandos, as principais mudanças conseguidas circunscrevem-se à elaboração de materiais e sua utilização na aula, à utilização de estratégias que permitem diversificar o ensino e contribuem para o aprofundamento da motivação e da participação dos alunos, e, ainda, à melhoria e diversificação dos procedimentos de avaliação e das metodologias de ensino-aprendizagem a utilizar na sala de aulas.

Os dados recolhidos permitem, ainda, inferir que os formandos consideram que o impacto da formação será mais visível ao nível das estratégias de ensino-aprendizagem e do aumento da motivação dos alunos do que na contextualização do currículo e das aprendizagens e na diminuição da indisciplina, aspetos que precisam de ser objeto de análise e de transformação, em prol da melhoria dos processos formativos e dos benefícios que daí resultarão para os estudantes.