

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



TRABALHO DE PROJECTO

Contributo para a elaboração de um projecto de formação
contínua de docentes do ensino particular

Helena Cristina Figueiredo Mafra

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO

Área de especialização em formação de professores

2010

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



TRABALHO DE PROJECTO

Contributo para a elaboração de um projecto de formação
contínua de docentes do ensino particular

Helena Cristina Figueiredo Mafra

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO

Área de especialização em formação de professores

TRABALHO DE PROJECTO ORIENTADO PELA PROF. DOUTORA MARIA
MANUELA FRANCO ESTEVES

2010

Para a minha mamã com muito amor....

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho de projecto foi um processo partilhado. A todos os que directa ou indirectamente, contribuíram para a realização do mesmo deixo aqui o meu reconhecimento.

O meu primeiro agradecimento dirige-se à Prof. Doutora Maria Manuela Esteves que com toda a sua mestria orientou o meu caminho na construção deste projecto. Sem os seus ensinamentos nada disto seria possível.

Um agradecimento muito especial também à Prof. Doutora Ângela Rodrigues pelo que me ensinou nestes dois anos.

À direcção do estabelecimento de ensino onde o projecto teve lugar e a todos os docentes que se prontificaram a colaborar como entrevistados neste projecto um obrigado.

Pelos momentos de partilha e reflexão um muito obrigado à minha colega Susana Marques, a melhor companheira de mestrado que alguém podia desejar.

A todos os que são objecto do meu amor e que durante a construção deste projecto me apoiaram e incentivaram: pai, César, mano, sobrinhos...

A todos os outros que não nomeio, mas que têm feito parte do meu processo de crescimento enquanto pessoa e enquanto profissional, muito obrigada.

RESUMO

Este trabalho assumiu as características de um trabalho de projecto e teve como principal objectivo a elaboração de uma proposta de plano de formação para os docentes de uma instituição de ensino particular.

Desta forma, este projecto pretendeu ocupar-se de um campo específico da formação, o da formação contínua de professores, que acreditamos estar directamente relacionada com a melhoria da prática pedagógica porque em Portugal, tendo em conta o quadro normativo, a formação contínua de professores pretende favorecer dinâmicas de actualização e aprofundamento do conhecimento para o desempenho da profissão.

Tendo em conta o nosso objectivo e com o nosso campo de estudo definido tratou-se de promover a adesão ao projecto dos docentes e da direcção de um determinado estabelecimento de ensino particular, caracterizar o contexto educacional em que se iria desenvolver o projecto, analisar o Projecto Educativo de Escola e determinar o papel da formação contínua de professores no contexto. Desta caracterização concluímos que se tratava de um contexto marcado pela desmotivação dos docentes, com um Projecto Educativo de Escola que não cumpria os requisitos que considerávamos serem necessários e, até agora, sem investimento na formação do seu pessoal docente.

Posteriormente a esta fase de caracterização, decidimos que a determinação das necessidades de formação seria uma etapa basilar à formulação do plano. Para isso, fixou-se que se teria em conta as concordâncias e discordâncias entre as necessidades de formação percebidas pelos docentes da instituição e as necessidades de formação dos docentes identificadas pela direcção da instituição de ensino e estabelecemos que a entrevista semi-directiva seria o instrumento adequado de recolha de dados.

Após a análise de conteúdo identificámos quatro áreas mais prementes de formação para os docentes desta instituição: a relação escola-família; a relação pedagógica; o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa; o ensino-aprendizagem da Matemática.

Traçámos uma proposta de plano de formação, tendo por base necessidades de formação identificadas com os sujeitos.

Palavras chave: Projecto Educativo de Escola; Formação Contínua de Professores; Diagnóstico de Necessidades de Formação; Plano de Formação de Escola; Ensino Particular.

ABSTRACT

The present work acquired the characteristics of a working project and its main goal is to establish a trainee plan proposal for the teachers of a private teaching institution.

Therefore, the present project tried to deal with a specific field of training, the one of continuing teachers vocational training, which we believe to be directly related with the improvement of the teaching method, once in Portugal, according to legislation, the continuing teachers vocational training aims to take full advantage of up dated dynamics and progressive knowledge to the vocational performance.

Taking into account our goal and with our field study identified, we promote the adhesion to the project of a specified teacher group and board from a particular private school, characterizing the educational context in which the project was about to be developed, analysing the Educational School Project and establish the role of the continuing teachers vocational training in the context. From this characterization one concluded that it is an environment marked by the teachers' lack of interest, with an Educational School Project that didn't fulfil the requirements, which we believe to be necessary and, until now, without investing in its teaching staff.

Subsequently to this characterization phase, we decided that the determination of the training necessities would be the basilar stage to the formulation plan. For that, one set that one would take into account the concordances and discordances among the training necessities understood by the teachers of this particular school and the training necessities of these same teachers identified by the school board, and we established that the semi-direct inquiry would be the adequate instrument to collect the data.

After the content analysis we identified four essential areas of training for the teachers of this school: school-family relationship; pedagogical relationship; Portuguese Language teaching-learning; Mathematics teaching-learning.

We draw a training plan proposal, according with the basic training necessities identified with the subjects.

Key-words: Educational School Project; Teachers Continuing Vocational Training; Training Necessities Diagnostic; School Training Plan; Private Teaching.

ÍNDICE

Introdução.....	1
1. Quadro teórico e normativo.....	3
1.1. O Projecto Educativo de Escola.....	3
1.1.1. O Projecto Educativo de Escola em Portugal.....	10
1.2. O Ensino Particular.....	14
1.2.1. O Projecto Educativo de Escola no Ensino Particular.....	17
1.2.2. A Formação Contínua de docentes no Ensino Particular.....	18
1.3. A Formação Contínua de Professores.....	19
1.4. A Planificação da Formação.....	23
1.4.1. O diagnóstico de necessidades de formação.....	24
1.4.1.1. O conceito de necessidade.....	24
1.4.1.2. A relação entre necessidades de formação e planificação.....	27
1.4.2. A definição de objectivos de formação.....	31
2. Procedimentos metodológicos adoptados.....	34
2.1. Caracterização geral da metodologia.....	34
2.2. Definição e caracterização dos participantes no projecto.....	34
2.3. Métodos de recolha da informação.....	35
2.3.1. As entrevistas.....	35
2.4. Métodos de tratamento da informação.....	38
2.4.1. A análise de conteúdo.....	38
3. Actividades do projecto de trabalho.....	39
3.1. Caracterização do contexto educacional.....	39
3.1.1. A Direcção Pedagógica.....	40
3.1.2. Os docentes.....	41
3.1.3. O pessoal não docente.....	42
3.1.4. Clima e ambiente geral.....	43
3.2. Análise do Projecto Educativo do estabelecimento.....	44
3.3. O papel da formação de professores no contexto estudado.....	50
4. Resultados da pesquisa empírica/Identificação de necessidades de formação dos docentes.....	52
4.1. Necessidades de formação expressas pelos docentes.....	52
4.2. Necessidades de formação percebidas pela direcção.....	57

4.3. Cruzamento entre as duas perspectivas.....	61
5. Proposta de Plano de Formação dos docentes.....	63
Conclusões.....	69
Bibliografia.....	71
Anexos (em <i>CD-Room</i>)	
1- Guiões de entrevista	
2- Protocolos das entrevistas	
3- Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas aos docentes	
4- Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas à direcção do estabelecimento de ensino	

INDICE DE QUADROS

Quadro 1- Quadro síntese das práticas mais frequentes da análise de necessidades (Rodrigues, A., 2006: 147).

Quadro 2- Quadro da distribuição dos alunos do colégio pelas respectivas valências.

Quadro 3- Imagens organizacionais da escola e do projecto educativo (Costa, J., 2003: 73).

Quadro 4- Apresentação dos resultados das entrevistas aos docentes- Categorias e sub-categorias.

Quadro 5- Apresentação dos resultados das entrevistas aos elementos da direcção do colégio- categorias e sub-categorias.

Quadro 6- Quadro síntese da proposta de plano de formação dos docentes

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretendeu ocupar-se de um campo particular da formação de professores – a formação contínua de professores - devido à convicção que a profissão docente deve acompanhar o movimento da formação contínua e aproveitar esta de maneira a conseguir responder às alterações, a todos os níveis, que condicionam e têm implicações na Educação. Isto porque a formação contínua de professores, quando devidamente estruturada e adequada aos seus destinatários, contribuirá para o desenvolvimento das competências dos docentes e, por consequência, originará uma melhoria da qualidade do ensino que se reflectirá, a curto prazo, nos alunos desses docentes e, a longo prazo, na própria sociedade que beneficiará do desenvolvimento proporcionado pela educação.

Este trabalho assumiu as características de um trabalho de projecto porque um dos conceitos inerentes ao projecto é o “*confronto permanente do objectivo enunciado e das condições da sua realização*” (Legrand, L., 1982: 36), ou seja, trata-se de uma intenção que se pretende concretizar mas de forma organizada e participada por um colectivo. Aqui trata-se de um trabalho de projecto justamente porque tínhamos um objectivo estabelecido, que se prendia com a elaboração de uma proposta de um plano de formação para um grupo de docentes de uma instituição do ensino privado, e tivemos que ir avaliando ao longo do processo as condições de realização do mesmo.

Tendo em conta o nosso objectivo a determinação das necessidades de formação pareceu-nos uma etapa fundamental, na fase prévia à formulação do plano. Para isso, estabeleceu-se que se teria em conta as concordâncias e discordâncias entre as necessidades de formação percebidas pelos docentes da instituição e as necessidades de formação dos docentes identificadas pela direcção pedagógica da mesma instituição.

O uso destas duas perspectivas é justificado teoricamente pelos dois primeiros modos de determinação de objectivos indutores de formação apresentados por Barbier e Lesne (1986, cit. por Rodrigues, A. e Esteves, M., 1993) que propuseram três categorias de enquadramento das práticas de análise de necessidades, a saber:

- 1- A determinação a partir da definição de exigências de funcionamento das organizações;

- 2- A determinação a partir da expressão das expectativas dos indivíduos ou dos grupos;
- 3- A determinação a partir de definição dos interesses sociais nas situações de trabalho.

Pretendeu-se, utilizando a determinação a partir da definição de exigências de funcionamento das organizações e a determinação a partir da expressão das expectativas dos indivíduos ou dos grupos, elaborar uma proposta de um plano de formação para os docentes da instituição que fosse considerado válido à luz de ambas as perspectivas.

Mesmo tentando conciliar estas duas categorias de enquadramento das práticas de análises de necessidades, não podemos deixar de considerar que se trata de uma análise parcial devido ao facto desta análise ser prévia a qualquer acção e, assim, considera-se que os mesmos intervenientes, quando envolvidos em programas de formação contínua, passariam a manifestar, no seu todo ou em parte, outras necessidades de formação.

Este projecto ocupou-se de uma situação de trabalho do ensino particular, cujos estabelecimentos têm especificidades diferentes dos do ensino público. Até agora, têm sido poucos os trabalhos de pesquisa que se ocupam de problemas da formação de docentes neste tipo de enquadramento profissional.

1. QUADRO TEÓRICO E NORMATIVO

Este capítulo pretende articular os referentes teóricos e normativos referentes aos temas mais importantes deste projecto.

O primeiro sub-capítulo é dedicado ao projecto educativo de escola porque

“A construção de projectos educativos de escola leva-nos a equacionar uma concepção dos estabelecimentos de educação e ensino em que a coerência organizacional e o sentido estratégico constituam referências básicas a uma escola mais autónoma, participada e localmente integrada.” (Costa, J., 2007: 39).

Desta forma, pretendemos reflectir sobre o papel destes projectos tendo em conta a ‘nova’ escola e esclarecer de que forma os normativos influenciam a mudança da escola enquanto organização, aprofundando o caso português. Também se teve em consideração que os planos de formação dos docentes devem ter em conta o Projecto Educativo da instituição onde estes trabalham.

O segundo sub-capítulo articula o ensino particular com o projecto educativo de escola e a formação de professores, no caso português, uma vez que o contexto em que se desenrola o projecto é o de um estabelecimento de ensino particular logo, com características específicas que é pertinente aprofundar.

O terceiro sub-capítulo é relativo à formação de professores e pretende incidir sobre esse conceito, atendendo especialmente à formação de professores em Portugal, com particular ênfase na formação contínua de professores e tendo por base a legislação disponível.

O quarto sub-capítulo ocupa-se da planificação da formação, abrangendo especialmente questões como o diagnóstico de necessidades de formação, o conceito de necessidades de formação, a relação entre necessidades de formação e planificação e a definição de objectivos de formação.

1.1. O Projecto Educativo de Escola

A palavra projecto banalizou-se nos mais diversos contextos desde o empresarial ao educativo. Nesse sentido, Costa (2003: 1322) afirma que a *“noção de projecto tem proliferado de tal maneira no espaço organizacional que parece não haver hoje*

organização que recuse a ideia do projecto”. Aceitamos então que o termo projecto surge nas mais distintas áreas de intervenção. O autor citado (2007: 9) refere que

“deparamos com conotações variadas, como as que podemos encontrar, designadamente: no discurso epistemológico (o objecto da ciência como objecto-projecto); no discurso filosófico, especialmente o existencialista (a existência humana como projecto, o homem que se projecta); na investigação científica (projecto de investigação); na linguagem sócio-política (projecto de sociedade, projecto partidário, projecto de intervenção comunitária), nos domínios tecnológico e artístico (projecto de engenharia, projecto de arquitectura); nos campos organizacionais, empresariais e de gestão (projecto organizacional, projecto de empresa, gestão de projectos); e, ainda, no contexto educacional (pedagogia de projecto, trabalho de projecto, projecto de formação, projecto pedagógico, projecto de escola, projecto educativo).”

Segundo Françoise Cros (1988, cit. por Fontoura, M., 2006: 60), a emergência dos projectos deveu-se às alterações das características das nossas sociedades no final do sec. XX com a crença de que:

“(1) o homem é um ser autónomo, animado de desejos e aspirações, com capacidade para tomar decisões, em ligação com os outros; (2) existe uma axiologia de mudança social, que só poderemos entender e dominar graças a uma redistribuição consciente dos poderes e das relações de força; (3) o novo capitalismo necessita de outra eficácia e de outra rentabilidade, baseadas na dos indivíduos”.

No campo educativo, que é o nosso campo de estudo, a utilização do projecto surgiu com John Dewey no início do século XX, com a Escola Nova que funcionava como uma alternativa pedagógica à escola dita tradicional que segundo este autor apresentava um grande defeito (1963 cit. por Costa, J., 2007:14) *“não há maior defeito na educação tradicional do que a sua incapacidade de assegurar a cooperação activa do aluno na construção das finalidades pedagógicas envolvidas no seu estudo.”*

A pedagogia de projecto tratava-se então de *“um modelo pedagógico que reconhece que o aluno é co-construtor do seu processo de aprendizagem, a uma concepção do professor que, como profissional, assume-se como agente de inovação e mudança, e a mudança, e as escolas entendidas como unidades organizacionais de decisão”* (Costa, J, 2003: 1320).

Segundo Dewey (1992: 15) “*um autêntico projecto encontra sempre o seu ponto de partida no impulso do aluno*” mas não basta apenas esse impulso, ou desejo, o projecto também supõe a visão de um fim e uma previsão das consequências que resultam da acção que se introduz nesse impulso inicial.

E, para transformar esse impulso (desejo) em projecto, é essencial a observação e a compreensão do significado do que se vê e esta significação vai resultar nas consequências que decorrem da acção.

Então a formulação de um projecto (Dewey, 1992) é algo de muito complexo e que implica:

- 1º A observação das condições oferecidas pelo ambiente;
- 2º O conhecimento do que foi possível produzir no passado em situações semelhantes, conhecimento feito pela lembrança e pela informação, os conselhos, as advertências daqueles cuja experiência é mais rica;
- 3º A avaliação que sintetiza observações e recordações para delas se tirar significação.

Com este tipo de avaliação, o projecto está constantemente a ser redefinido.

Ainda segundo Dewey (1992: 15), “*O projecto supõe a visão de um fim. Implica uma previsão de consequências que resultariam da acção que se introduz no impulso inicial.*”

Kilpatrick, discípulo de Dewey, mais tarde, transpõe a pedagogia para o processo de ensino/aprendizagem através do método de projectos. Segundo Kilpatrick, os projectos a desenvolver no âmbito educativo assumem modalidades diversificadas que podem ser divididas em quatro categorias, tendo em conta o objecto para o qual é dirigido o esforço dedicado ao planeamento da acção: “*projectos de construção ou criatividade (realização de uma tarefa prática), projectos de recriação e de apreciação (experiência estética), projectos de solução de problemas (resolução de dificuldades), projectos de treino e de aprendizagem específica (habilidades, conhecimentos).*” (Costa, J., 2007: 15).

Estes quatro tipos de projecto deveriam ser a ‘base’ que o professor deveria utilizar para introduzir no contexto sala de aula a pedagogia do projecto.

Actualmente “*os projectos constituem uma das modalidades mais conhecidas no que diz respeito ao planeamento, organização e gestão do trabalho nos contextos escolares.*” (Costa, J., 2007: 97).

Concordamos com afirmação de Costa (2007: 17) acerca do que é um projecto no contexto educativo

“Falar de projecto em pedagogia significa, portanto, falar em sintonia com as características específicas da natureza humana individual e pessoal, com a dimensão social do processo educativo, mas, também, falar da mudança, da alteração do presente, de intervenção e de esperança no futuro.”

Segundo Boutinet (1994, cit. por Costa, J., 2007:13) *“Os projectos organizacionais de escola ou de empresa procuram aliar a estratégia de direcção e a cultura do pessoal. Apresentam-se como uma carta que precisa a identidade da empresa ou visam acções participativas concretas.”*

O projecto educativo de escola surgiu numa época em que a escola passou a ser encarada como uma comunidade educativa que deveria tomar decisões respeitantes a objectivos que deveriam ser partilhados num projecto comum e, (entre outras coisas) como estratégia para pôr em prática o conceito de autonomia do sistema educativo (que passou a ser reconhecida como uma necessidade em vários países de tendência centralizadora)

“a metodologia de projectos tem vindo a assumir um peso cada vez maior na concepção, planificação e realização de diversas actividades em distintos níveis do seu funcionamento. Para isso, parece-nos que tem sido fundamental o progressivo entendimento das escolas como organizações dotadas de significativas margens de autonomia, como espaços onde educadores e educandos devem assumir uma postura criativa e interventora, traduzida na definição e implementação de actividades que lhes interessam e sejam localmente significativas.” (Costa, J., 2007: 39).

O projecto de escola veio também contribuir para a criação de uma identidade de escola porque *“A obrigação de elaborar em cada escola um projecto global é também a ocasião de explicitar e apresentar a política seguida pelo estabelecimento, e aquela que quer no futuro”* (Obin, J.-P., cit por Fontoura, M. 2006: 63).

Para Leite, G. e al. (2001: 11)

“O projecto educativo de escola (P.E.E.) pode constituir um instrumento de concretização e de gestão da autonomia, se concebido e desenvolvido na base do cruzamento de perspectivas e posições diversas (professores/as, alunos/as, pais, agentes da comunidade, outros educadores...) que proporcionem a existência de

diálogo dentro da escola, e desta com a comunidade, e que enriqueçam a cultura e os saberes escolares com a dimensão social.”.

Já Barroso, J. (1992: 30) acredita que *“O projecto de escola pode tornar-se num instrumento importante para a melhoria do estabelecimento de ensino, facilitando a inovação e aumentando a sua qualidade e eficácia”*, no entanto, distingue-o enquanto processo e produto (1992: 30):

-Processo, no qual

“...o projecto de escola corresponde ao tempo e às actividades necessárias à emergência de um núcleo agregador de princípios, valores e políticas capazes de orientarem e mobilizarem os diferentes membros da organização-escola. É um processo lento, interactivo, por vezes conflitual, de ajustamento de estratégias individuais e de grupos, em que se vai sedimentando o sentimento de pertença a uma mesma comunidade educativa e construindo os espaços de autonomia de cada escola.”;

-Produto considerando que este

“constitui uma metodologia e um instrumento de planificação de longo prazo que enquadra a definição e formulação de estratégias de gestão e do qual decorrem os planos operacionais de médio e curto prazo. O projecto de escola não pode, por isso, ser dissociado do processo global de planificação, uma vez que constitui a sua etapa inicial.”.

Fontoura (2006) defende que o projecto se organiza em torno de dois pólos, o individual e o social. O individual ‘leva’ de um estado para o outro, do real para o desejado, através de uma inquietação criadora; o social é um processo que emerge das necessidades dos actores e visa alterar aspectos fundamentais da organização e por consequência afecta todos os actores e as suas actividades. Assim, é necessária uma mudança de atitude porque *“Enquanto o professor continuar a considerar-se como professor de uma dada disciplina no sistema educativo global, e não como um professor pertencente a um estabelecimento de ensino concreto não será possível chegar a um projecto.”* (Broch e Cros, 1992, cit. por Curado, A.P., 1995: 61).

Costa (2003) acerca da construção dos projectos educativos das escolas, estabeleceu três dimensões- a dimensão da participação, da estratégia e da liderança- na concepção de uma escola mais autónoma, participada e democrática, que não devem ser dissociadas

desse processo (e as quais aprofundaremos na caracterização do projecto educativo de escola do contexto estudado):

- A participação, em que afirma que *“muito dificilmente um projecto de escola terá sucesso se, desde a fase inicial da sua concepção, os seus diversos intervenientes não forem chamados a contribuir para tal.”* (Costa, 2003: 1331);

- A estratégia que advém da *“indispensabilidade de nesses documentos se apresentar de modo mais preciso o sentido da acção a desenvolver, as metas a atingir, em ordem a que o projecto educativo seja efectivamente, no dia-a-dia, um documento orientador da acção e de vinculação das práticas escolares.”* (Costa, 2003: 1332);

-A liderança, na medida em que, apesar de se tratar de uma liderança democrática e participativa, *“ninguém ousa rejeitar a necessidade deste tipo de processo no desenvolvimento das práticas escolares.”* (Costa, 2003: 1334).

Broch, M. e Cros, F. (1992) sugerem um procedimento possível para a elaboração do projecto de escola distinguindo nele cinco fases:

1. Uma radiografia do estabelecimento de ensino (em que há um reconhecimento da situação e constatações que fornecem hipóteses de pesquisa);
2. O inquérito (recolha de dados significativos);
3. Análise (organização dos dados para determinar problemas e as suas causas e determinação dos meios para os superar);
4. Determinação de objectivos (procurando reduzir a distância entre o real e o pretendido, tendo em conta os meios, assim como, a determinação dos critérios e as modalidades que permitem fazer uma avaliação dos resultados atingidos);
5. Concretização (redacção do projecto de forma clara e compreensível).

Para além destas etapas, destacamos a posição de Rocha, A. (1996: 109) que defende que para a realização do Projecto Educativo de Escola são fundamentais alguns documentos de operacionalização/concretização tais como:

- “a) o Regulamento Interno;*
- b) O Projecto Curricular de Escola;*
- c) O Projecto de Formação dos Actores Educativos da Escola (Professores, funcionários, pais e encarregados de educação, e outros intervenientes locais da Educação escolar);*
- d) Critérios de organização pedagógica;*
- e) Critérios para a atribuição de apoios da Acção Social Escolar”*

Segundo Rocha, A. (1996: 110) estes documentos são englobados num só documento que ele designa de Plano de Acção da Escola e pode ser entendido como *“um documento que explicita o que diz respeito à operacionalização, a nível de escola e por um determinado período de tempo do Projecto Educativo de Escola”*.

Quanto à importância da avaliação do Projecto Educativo de Escola, concordamos com a posição de Rocha, A (1996: 112):

“a) porque ele (P.E.E.) é o instrumento fundamental da política educativa da escola;

b) porque através dele, se procura fazer a adaptação das orientações educacionais à realidade local;

c) porque da análise se podem tirar conclusões muito importantes para a reorientação da escola e do seu funcionamento;

d) porque entendemos que a avaliação deve servir, antes de mais, a melhoria da acção educativa - e uma das formas de servir esta melhoria é capacitar os actores educativos para a escuta uns dos outros e da escola, e para a sua própria actividade – defendemos:

Que a avaliação do P.E.E. se faça fundamentalmente no âmbito da Comunidade Educativa e também com a participação do Centro de Formação de Associações de Escolas local.”

Rocha, A. (1996: 114) acredita que um dos objectivos principais da avaliação do Projecto Educativo de Escola será

“permitir um «feed-back» sobre os processos utilizados pela Escola bem como sobre os seus resultados, de modo a verificar-se se se deve, ou não, reorientar a acção e em que sentidos, fundamentalmente em termos do processo de ensino-aprendizagem dos alunos e de formação dos actores educativos”.

Como instrumentos de sondagem podem ser utilizados inquéritos, escalas, observação, reuniões e até entrevistas, sendo que estas se realizam

“ para conhecer e aprofundar os pontos de vista mais pessoais e que, por vezes, não é possível medir nos inquéritos nem nas escalas. Com a entrevista também é possível conseguir um maior envolvimento na opinião e conhecer outros dados sobre o tema que não se procuravam, mas que são importantes.” (Suárez, J., 1999: 47).

Salientamos ainda a posição de Broch, M. e Cros, F. (1992: 166) relativamente à avaliação do Projecto Educativo de Escola que assumem que esta contém algumas particularidades a ter em conta, as quais achámos pertinente destacar. São elas:

- “a) leva em linha de conta as normas que definem o projecto, tomando como princípio de partida a validade das normas;*
- b) procede a uma verificação das prescrições do projecto em dois momentos distintos: o da congruência (acordo, adequação das prescrições e da sua aplicação) e o do diagnóstico (análise das razões da não-validação);*
- c) a validação das normas é referenciada a critérios de conformidade, eficácia, pertinência, coerência, etc.;*
- d) a avaliação do projecto está intrinsecamente ligada ao próprio projecto de que ela é parte integrante;*
- e) a avaliação do projecto destina-se à elaboração de um novo projecto que lhe dará continuidade, estando ao serviço da tomada de decisão nesta matéria;*
- f) o campo de avaliação é limitado às próprias normas do projecto.”*

Neste trabalho justifica-se o aprofundamento do estudo do Projecto Educativo de Escola devido à ligação que este tem com o nosso objectivo principal (elaborar uma proposta de plano de formação para os docentes de uma instituição). Isto porque acreditamos que na base de qualquer plano de formação de escola deverá estar o Projecto Educativo de Escola, que é um documento de planificação estratégica da instituição e, como tal, deverá ser o ponto de partida para todas as actividades a planificar na mesma.

1.1.1. O Projecto Educativo de Escola em Portugal

Destacamos a ideia de que

“A introdução de projectos educativos nas escolas corresponde a uma das estratégias que tem vindo a ser desencadeada pelos movimentos de reforma educacional para responder à crise de funcionamento dos sistemas educativos centralizados procurando-se que o estabelecimento de ensino, enquanto unidade organizacional de decisão, constitua o núcleo central para a requalificação da educação escolar.” (Costa, J., 1997: 71)

Em Portugal, a administração pós 25 de Abril tentou romper com uma política escolar fortemente centralizada através de algumas medidas legislativas, nomeadamente o decreto-lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro, relativo ao regime de autonomia das escolas

públicas, que no preâmbulo afirmava que *“A reforma educativa não se pode realizar sem a reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local”*.

Foi nesta conjectura e com este decreto-lei que foi consagrado o projecto educativo de escola, com a crença de que

“A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.” (Dec-Lei 43/89 de 3 de Fevereiro, preâmbulo).

Neste sentido, o projecto educativo de escola representou claramente *“...uma inovação educativa que pretende a mudança nas práticas organizacionais dos estabelecimentos de ensino.”* (Curado, A.P., 1995: 7) e, a difusão dos projectos de escola inseriu-se *“claramente no processo de alteração dos modelos de gestão das organizações e na necessidade de reorganizar a escola, em nome da promoção do controlo e da qualidade e, também, da necessidade de alargar e dar sentido à participação.”* (Fontoura, M., 2008: 20).

Com este decreto

“Em teoria, cada escola passou a ter possibilidade de alargar o seu espaço de decisão e ensaiar formas distintas de gerir o crédito horário disponível para o exercício de cargos de gestão intermédia e criar e desenvolver projectos, entre outras iniciativas, de acordo com as especificidades das escola, imaginação, militância, liderança, tradições”. (Fontoura, M., 2008: 17).

No entanto, apesar de decretada, a autonomia é um processo que se constrói no contexto com a comunidade educativa e em articulação com o meio.

Posteriormente, houve necessidade de redefinir esta autonomia (decreto-lei nº 115-A/98 de 4 de Maio) pelo que passou a existir a possibilidade das escolas realizarem um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, administração municipal e outros parceiros. Com este documento pretendia-se uma abertura da escola aos pais, mas também a outros parceiros. Aqui, considera-se o projecto educativo de escola, o regulamento interno e o plano anual de actividades como instrumentos da autonomia

das escolas e estão explícitas as suas definições, destacando-se a de projecto educativo de escola:

“a) Projecto Educativo - o documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe a cumprir a sua função educativa.” (decreto-lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, art. 3º: número 2).

Ainda segundo este decreto, define-se que a sua elaboração é da competência da Direcção Executiva (ouvindo as propostas do Conselho Pedagógico) e a sua aprovação é responsabilidade da Assembleia.

Para além disso passou a dar-se carácter prioritário às acções de formação contínua que visassem a qualificação dos docentes para o exercício das funções que nele estão previstas (art. 58º).

Além do anteriormente referido, a Formação Contínua de Professores sofreu outras alterações com a introdução dos projectos educativos de escola no contexto português. O decreto-lei nº 270/96 de 2 de Novembro, no artigo 3º alínea d) passa a consagrar como um dos objectivos da formação contínua *“A aquisição de capacidades, competências e saberes que favoreçam a construção da autonomia das escolas e dos respectivos projectos educativos.”* Assim, a formação de pessoal passou a ser articulada com o projecto educativo de escola de forma a promover uma efectiva melhoria das escolas.

Também o decreto-lei nº 240/2001 de 30 de Agosto, que diz respeito aos perfis gerais de competências dos docentes, estabeleceu que estes deverão participar *“...na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto educativo da escola...”* (Anexo, ponto VI- Dimensão de participação da escola e de relação com a comunidade).

O projecto educativo de escola veio então contribuir para que cada escola criasse uma identidade própria e se tornasse progressivamente autónoma, uma vez que esta se tornou responsável pela elaboração de um projecto que se quer integrador e com o contributo de todos os agentes. *“O projecto educativo de escola é, portanto, um elemento estruturante que irá reflectir a capacidade dos actores para fazerem com que os princípios, as normas gerais e o currículo, instituídos ao nível nacional, sejam válidos e tenham aplicação em contextos particulares.”* (Fontoura, M., 2006: 151).

O desenvolvimento dos projectos de escola “*implica uma política tendente a fazer da escola o centro da acção educativa*” (Fontoura, M., 2006: 66).

Por outro lado,

“Os projectos apresentados pelo executivo como instrumentos estratégicos ao serviço da participação dos actores e da construção da autonomia, agarrados a um quadro de interdependências, emergente em regras preexistentes, condicionadoras da relação de uns com os outros, foram também instrumentos de controlo dos actores, o que lhe confere uma clara dimensão institucional” (Fontoura, M., 2006: 66).

Rocha, A. (1992, cit. por Rocha, A., 1996: 103) acredita que

“o Projecto Educativo de Escola é a forma mais nobre da liberdade educativa de cada escola. É, por excelência, um documento de compromisso acerca das linhas orientadoras da acção educativa; compromisso entre a política educativa nacional e a sua adequação aos interesses regionais e locais; compromisso entre os vários interesses dos protagonistas locais do processo educativo; compromisso possível entre a realidade –humana, material e financeira- e a utopia. É o rosto filosófico-pedagógico de cada escola; é o enquadramento espiritual em que se inscrevem os Planos Anuais de Actividades- incluindo nestes, como é óbvio, a intervenção na e da Comunidade Educativa e os Projectos Curriculares aos diversos níveis- e o Regulamento Interno.”

Em suma concordamos com Fontoura (2006: 21) que acredita que

“ Teoricamente, nos projectos educativos de escola deveriam cruzar-se os princípios e orientações consignados na LBSE, que instituem e animam o sistema educativo e inspiram a autonomia da escola (Dec-Lei nº 43/89), com a gestão curricular em curso na escola onde o projecto surgiu como uma estrutura mais ou menos activa, normativa ou renovadora, conforme a vontade e os interesse dos actores”.

No entanto, nem sempre é o que acontece nas escolas e o projecto acaba por ser um documento que é elaborado mas que tem um papel reduzido, em relação ao seu potencial, não contribuindo, na realidade, para a melhoria das organizações educativas.

1.2. O Ensino Particular

Este projecto teve como campo de estudo uma instituição de ensino particular. Como tal, sentimos necessidade de aprofundar as características deste tipo de estabelecimento de ensino que apresenta algumas particularidades importantes de destacar.

Em termos históricos, o início do ensino privado confunde-se com a acção da Igreja e, numa fase posterior com a da Companhia de Jesus. Segundo Cotovio (2004: 456), nessa altura *“Era um monopólio natural, aceite por todos, e que convinha a ambas as partes- ao Estado e à Igreja.”*.

No entanto, mais tarde, na época de Sebastião José de Carvalho e Melo este tipo de ensino perde a relevância devido ao novo estatuto de ‘Estado-Educador’. A partir daí, o ensino privado adapta-se ao ensino organizado pelo Estado (funcionando quase como uma cópia).

Apesar desta mudança, há quem considere que o ensino particular consegue ao longo dos anos ser pioneiro em quase tudo:

“na organização de um sistema escolar (com os Jesuítas); em metodologias de ensino (onde salientamos o regime de classes, o ensino mútuo, o método João de Deus, as escolas itinerantes ou móveis, etc); no projecto educativo, na articulação entre os diferentes ciclos de estudos (escolas integradas); no ensino das primeiras letras; no ensino superior; na educação pré-escolar (tanto na formação de agentes como nas próprias instituições educativas); no ensino aos alunos com necessidades educativas especiais; no ensino artístico; na educação feminina; no ensino aos mais desfavorecidos; no acolhimento a alunos, em regime de internato; nas turmas mistas; etc...” (Cotovio, J., 2004: 456).

Durante o Estado Novo, o ensino privado perdeu ainda mais a sua liberdade, uma vez que o Estado passou a conceber *“a criação e funcionamento das instituições particulares de ensino dentro de um quadro de subordinação ao serviço público, entendido não no sentido de serviço público de utilidade geral, mas no de implicar o monopólio de serviço a favor de um ente público”* (Estêvão, C., 1991: 87). Nesta fase, o ensino privado foi sobrevivendo sobretudo pela incapacidade de Estado de, com as escolas públicas, cobrir todo o território português.

Após o 25 de Abril de 1974 (e o conseqüente fim da ditadura) alteram-se algumas questões relativas à Educação. Logo na Constituição da República Portuguesa de 1976, é referido que o Estado deve criar uma rede de estabelecimentos oficiais de ensino (art.75º) e fiscalizar o ensino particular supletivo do ensino público (art.75º, 2). Posteriormente surge a Lei nº 9/79 que passa a prever os conteúdos das liberdades educativas e associa o ensino cooperativo ao particular, passando o conjunto a designar-se de Ensino Particular e Cooperativo.

Nesta lei, salientamos o art. 1º (nº1) que se estabelece como dever do Estado “*criar condições que possibilitem o acesso de todos à educação e à cultura e que permitam igualdade de oportunidades no exercício da livre escolha entre a pluralidade de opções de vias educativas e de condições de ensino.*” e o art. 6º que reafirma este dever, acrescentando que o Estado deve apoiar os estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo “*de modo a que as desigualdades sociais, económicas e geográficas não possam constituir um entrave à consecução dos objectivos nacionais de educação.*”. Isto passa a ser concretizado através da concessão de subsídios.

Esta lei prevê também a transferência de professores entre ensino particular e público e a autonomia no processo de avaliação dos alunos, nos estabelecimentos com paralelismo pedagógico.

Apesar de todas as medidas, concordamos com Estevão (1991: 98) quando ele afirma, em relação a esta lei, que

“o Estado mantém-se (sobre)dominante, pois define os critérios para a criação de escolas e direcção pedagógica; regulamenta as condições especiais para o reconhecimento da faculdade de ensinar e também a publicidade; assegura-se do normal funcionamento; garante o nível pedagógico e científico dos programas e planos de estudo, de acordo com as orientações gerais da política educativa; celebra contratos; concede subsídios e outros benefícios fiscais, segundo modelos e prioridades que ele próprio define e, finalmente, fiscaliza”.

Posteriormente, com o Decreto-Lei nº 553/80 de 21 de Novembro, surge o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo que:

- Cria o Conselho Consultivo do Ensino Particular e Cooperativo, com poucos poderes, mas que inclui representantes dos pais, professores e entidades patronais (arts. 5º, 6º e 7º);

- Prevê a autonomia pedagógica em relação aos planos de estudo e conteúdos programáticos, assim como nas matrículas, emissão de diplomas, certificados de matrícula, de aproveitamento e de habilitações (art. 34º);
- Em relação aos docentes sugere a aproximação das remunerações (arts. 45º e 46º), possibilita a profissionalização nas escolas do Ensino Particular e Cooperativo (art. 55º), regulamenta o regime de acumulação (art.67º), assegura o livre trânsito (arts. 70º e 71º) e uniformiza o tempo de serviço;
- Passa a não existir restrição temporal à acção social escolar dos alunos (art.91º).

Este decreto já tenta promover alguma igualdade entre escolas públicas e particulares e aborda uma outra perspectiva: a de apoio às escolas particulares (apoio técnico e pedagógico).

Seguiram-se, nos anos consequentes, alguns normativos (Decreto-lei nº 456/80 de 9 de Outubro; Decreto-lei nº 260-D/81 de 2 de Setembro; Decreto-lei nº 441-A/82 de 6 de Novembro; Decreto-lei nº 37/83 de 25 de Janeiro; Decreto-Lei nº 394-B/84 de 26 de Dezembro; Decreto-Lei nº 169/85 de 20 de Maio) para lhe dar praticabilidade, no entanto, as expectativas não são consumadas na totalidade.

Com a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986, retomam-se os princípios constitucionais da liberdade de ensino e procura dar-se mais consistência ao ensino ministrado, mas não são realizadas alterações significativas além de as escolas do ensino particular e cooperativo passarem a ser consideradas parte integrante da rede escolar (art.55) desde que enquadradas nos objectivos, finalidades, estruturas e princípios do sistema educativo.

O ensino particular soube, ao longo dos tempos, substituir o Estado em tempos de crise, mas tem sido deixado nas margens do sistema, apesar dos normativos pressuporem o contrário.

Desta forma, adoptamos as palavras de Cotovio (2004: 456) acerca do ensino particular quando este afirma que

“ o ensino privado prova, com a sua história, com a sua estrutura organizacional específica -com projecto- que tem potencialidades que lhe permitiram (e permitem) servir com qualidade a educação nacional, mau grado a sobredeterminação normativa (asfixiante, na prática) e a centrifugação deliberada a que tem sido sujeito por parte do estado. Estas potencialidades

poderão ainda ser reforçadas se lhe forem proporcionadas as mesmas condições de funcionamento que são dadas às escolas estatais. Defendemos, igualmente, que o Estado poupa (muito) dinheiro quando celebra contratos de associação com escolas privadas.”. Assim, é possível afirmar que “o ensino privado, na sua essência, tem características que o podem projectar para níveis de desempenho considerável, em termos especulativos, de qualidade.”(Cotovio, J., 2004: 42).

Além disso, convém destacar que

“o ensino privado exerceu funções meritórias, e mesmo atacado e marginalizado pelo Estado impôs-se com audácia e determinação, foi pioneiro em metodologias e em praticamente todos os níveis de ensino, cobriu uma zona considerável do domínio do ensino secundário, exercendo importantes funções culturais e sociais e, apesar dos condicionalismos impostos pelos sucessivos governos, continua a querer colaborar na educação nacional.” (Cotovio, J., 2004: 183)

Terminamos esta reflexão com uma citação que, em breve, fará vinte anos e que, lamentavelmente, continua actual *“todos os interessados no E.P.C. parecem aguardar a publicação de um novo estatuto que permita ao E.P.C. alterar a sua conotação como face oculta do ensino estatal e evidenciar simultaneamente a sua legitimidade.”* (Estêvão, C., 1991: 105).

1.2.1. O Projecto Educativo de Escola no Ensino Particular

O projecto educativo de escola, tal como já referimos, é uma expressão da autonomia dos estabelecimentos e, foi o ensino privado que iniciou este processo porque o referido projecto encontra-se previsto no quadro legal do ensino particular e cooperativo desde 1980, através do Decreto-Lei 553/80, de 21 de Novembro, que no art. 33º afirmava que *“Cada escola particular pode ter um projecto educativo próprio, desde que proporcione, em cada nível de ensino, uma formação global de valor equivalente à dos correspondentes níveis de ensino a cargo do Estado”*. As escolas particulares, ao elaborarem um projecto educativo próprio, estão a legitimar o seu ensino, separando-o do ensino estatal, através da adopção de planos de estudo, conteúdos, métodos e formas de avaliação independentes da escola pública.

Além disso, *“O projecto educativo emerge, portanto, do ponto de vista legal, como uma possibilidade das escolas privadas, como uma faculdade que assiste a estes*

estabelecimentos de ensino se quiserem avançar para o regime de autonomia pedagógica.” (Costa, J., 1997:61).

Concordamos com Costa (1997: 213) quando este afirma que as escolas privadas têm características que facilitam a construção do PEE, designadamente:

“a sua titularidade e o modelo de direcção e gestão (não dependente hierarquicamente do Ministério da Educação), as margens mais amplas da autonomia (em termos de contratação de professores, de gestão de recursos humanos, de infra-estruturas, de gestão financeira, não obstante a autonomia curricular real não ser muito diferente das escolas estatais), o vasto leque de competências de que o(s) seu(s) director(es) se encontra(m) investido(s), de modo especial se sustentadas com base em expressivas capacidades de liderança e em esclarecidas visões organizacionais.”

Desta forma, podemos concluir que os estabelecimentos de ensino particular têm uma situação favorável para o desenvolvimento de projectos educativos de escola que conduzam a uma especificidade da sua acção e a uma verdadeira educação de qualidade.

No entanto, parece-nos importante destacar que não existe, na realidade, um controle muito exaustivo dos projectos que são construídos no ensino privado, isto porque, segundo o Relatório da Inspeção-Geral de Educação “Autonomia e Paralelismo Pedagógico dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo” 2005-2007 (que é o último de que se tem conhecimento), todas as escolas inspeccionadas (um total de 95) tinham o projecto educativo de escola construído mas esta é a única informação divulgada, não se conseguindo saber em que condições estes estavam, nem se estavam a ser postos em prática. Daqui se depreende que o valorizado neste processo de avaliação é apenas a existência ou não do projecto educativo de escola, sendo que tudo o resto que consideramos que seria importante ser avaliado não é tido em conta.

1.2.2. A Formação Contínua de docentes no Ensino Particular

Em relação à formação contínua dos docentes do ensino particular, são poucas as referências que encontramos, o que indica que não há uma grande preocupação em relação a este campo.

Destacamos a Lei de Bases do Sistema Educativo que, no art.57º, prevê que para haver apoio à formação contínua dos docentes deste tipo de instituição teria de dar-se a integração destas escolas na rede escolar. Deste modo, trata-se de uma medida restritiva e que não abrange a maioria das instituições.

Posteriormente, o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo prevê que é da competência do Estado “*Promover a profissionalização dos docentes e apoiar a sua formação contínua*” (Lei nº 553/80, de 21 de Novembro, Art. 4º: alínea h).

E o decreto-lei nº 270/96, que é a última versão do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores quando define o seu sistema de coordenação, administração e apoio, estabelece que este é aplicável também aos “*docentes profissionalizados que exerçam funções em estabelecimentos de ensino particular ou cooperativo, com as necessárias adaptações*” (artg. 2º, alínea d), prevê a “*cooperação institucional, nomeadamente entre instituições de ensino público, privado e cooperativo*” (artg. 4º, alínea f) e altera a lei acerca das entidades formadoras, sendo que estas passam a poder “*...revestir natureza pública, particular e cooperativa*” (artg. 15º, ponto 3).

O mesmo diploma, na secção II relativa aos centros de formação de associações de escolas, artg. 18º, ponto 2, contempla ainda a possibilidade de associação das escolas a centros de formação (mediante decisão dos seus órgãos de gestão e tendo em conta a área geográfica) sendo que “*os centros de formação podem associar escolas públicas, bem como as escolas privadas e cooperativas, desde que seja previamente definido o contributo destas em recursos humanos e recursos financeiros.*” Ressalte-se que desde que o diploma entrou em vigor (em 1996), as escolas ainda não necessitaram de dispor de recursos financeiros ficando estes a cargo do Estado. Logo, parece-nos que não existe qualquer tipo de explicação para a falta de formação contínua dos docentes do sector privado.

1.3. A Formação Contínua de Professores

Tendo por objectivo planificar uma proposta de plano de formação para os docentes de uma instituição de ensino, considerámos que uma parte deste trabalho deveria ocupar-se do estudo do conceito de formação, mais especificamente, da formação contínua de professores (que era o nosso campo de investigação).

O conceito de formação não se limita ao campo especificamente profissional, pelo contrário, pode referir-se a múltiplas dimensões: formação como casos específicos de aprendizagem; como resultado da educação; como organização/ estrutura; como tradução de processos formativos... Dependendo da frase, a noção de formação vai mudando de significados/sentidos.

A formação representa um fenómeno complexo e é difícil encontrar uma definição que ‘abarque’ todas as significações. Marcelo, C. (1999:21) concluiu sobre este conceito:

“Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino, treino, etc. Em segundo lugar, o conceito de formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito de formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como a vontade de formação”.

Convém distinguir formação e ensino em relação ao espaço em que uma e outra ocorrem porque a formação pode acontecer ‘em qualquer lugar/ambiente e em qualquer oportunidade’, é algo mais abrangente, ao passo que o ensino está muito ligado ao espaço escolar (formal).

Alguns autores associam o conceito de formação ao de desenvolvimento pessoal, tal como Zabalza (1990, cit. por Marcelo C., 1999: 19) que define formação como “o processo de desenvolvimento que o sujeito humano percorre até atingir um estado de «plenitude pessoal»” (no entanto, esta componente pessoal não implica que a formação seja realizada de forma autónoma).

Segundo Ferry (1983, cit. por Marcelo C., 1999: 22) a formação de professores distingue-se das outras actividades de formação em três dimensões:

- Trata-se de uma formação dupla, onde se tem de combinar a formação académica com a pedagógica;
- É um tipo de formação profissional porque forma profissionais;
- É também uma formação de formadores o que influencia o isomorfismo que deve existir entre a formação de professores e a sua prática profissional.

Medina e Dominguez (1989, cit. por Marcelo C., 1999: 23) consideram

“a formação de professores como a preparação e emancipação profissional do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova uma aprendizagem significativa nos alunos e consiga um pensamento-acção inovador, trabalhando em equipa com os colegas para desenvolver um projecto educativo comum”.

Esta perspectiva procura desenvolver nos docentes um estilo de ensino próprio e assumido reflectidamente, de modo a produzir nos alunos uma aprendizagem significativa. No entanto, existe também a necessidade de entender a formação dos professores num contexto de trabalho com outros professores quando integrado numa equipa.

Fabre, M. (1994) acredita que a formação se realiza em função de três lógicas predominantes e que por vezes os problemas da formação estão no modo como estas lógicas se articulam entre si.

As três lógicas da formação são então: a social, a didáctica e a pessoal/psicológica.

Segundo uma lógica social, as pessoas são preparadas para se inserir na sociedade e no mundo do trabalho. O objectivo é preparar para a acção, para a vida profissional.

Segundo a lógica didáctica, cada campo de conhecimento e de acção tem conteúdos. O que importa nesses conteúdos é a sua quantidade, qualidade, articulação e a forma como são transmitidos. Para quem tem de transmitir o conhecimento, não basta possuir o conhecimento, tem também de ter o conhecimento da pedagogia, tem de ‘transformar’ os conteúdos de forma a torná-los ‘ensináveis’, sem adulterá-los.

Na lógica pessoal/psicológica o que importa é o saber-ser, tem em vista a transformação dos sujeitos que aprendem, ou seja, aquilo que o formando já sabia anteriormente é posto em causa/modificado devido ao que aprende na formação. O importante é a mudança das representações em relação ao conhecimento, mas também no campo afectivo, despertando novos interesses, despertando a vontade de aprender mais. Há a valorização dos interesses de cada um e da relação que cada um estabelece consigo e com os outros. A formação deve motivar e ‘premiar’ o empenho.

Segundo Meignant (1999: 60) *“...uma política de formação deve corresponder a três finalidades: consolidar o existente, acompanhar e facilitar as mudanças preparar o futuro.”*

Marcelo, C. (1999: 26) retoma o ponto de vista de Zabalza (1990) para quem a formação de professores é uma área de conhecimento e investigação que se centra no

estudo dos processos através dos quais os professores aprendem e desenvolvem a competência profissional.

Este conceito não se refere apenas aos que estudam para ser professores, mas também aos que já são professores e, neste sentido a formação deverá levar a uma aquisição de competências (no caso dos futuros docentes) ou a um aperfeiçoamento (no caso dos que já contam com experiência profissional). Em ambos os casos, é esperado que a formação de professores capacite os docentes não só para o trabalho de sala de aula, como para desempenhar outras tarefas (uma vez que o papel do docente é cada vez mais abrangente e exigente).

O que poderá mudar entre a formação de aquisição e a de aperfeiçoamento são os conteúdos ou metodologias da formação.

Neste trabalho, destacamos a formação para o aperfeiçoamento de competências.

No caso português, “*A formação contínua constitui um direito e um dever*” (Decreto-lei nº 344/89 de 11 de Outubro, Cap. III -Formação Contínua, art. 25º).

Sob o ponto de vista legal, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro) no art. 30º, alínea b, a formação contínua deve ser tida numa óptica “*que complemente e actualize a formação inicial numa perspectiva de educação permanente*”. Ainda segundo a mesma lei, mas no art. 35º “*A formação contínua deve ser suficientemente diversificada, de modo a assegurar o complemento, aprofundamento e actualização de conhecimentos e de competências profissionais*”. Esta lei ‘construiu’ um esquema flexível de maneira a permitir a reconversão e mobilidade dos professores entre os diferentes níveis de educação e mobilidade e progressão nos escalões da carreira, promoveu a inovação, investigação, auto-informação e auto-aprendizagem.

Para que os docentes possam frequentar essas acções de formação, a lei (portaria 345/2008 de 30 de Abril, art. 1º) também prevê dispensas para:

- “a) Actividades de formação que incidam sobre conteúdos de natureza científico-didáctica relacionadas com as áreas curriculares leccionadas;*
- b) Actividades de formação que incidam sobre conteúdos relacionados com as necessidades de funcionamento do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas, definidas no respectivo projecto educativo ou plano anual de actividades.”*

Como objectivos fundamentais da formação contínua, assumem-se no decreto-lei nº 249/92, os seguintes:

- “a) A melhoria da qualidade do ensino, através da permanente actualização e aprofundamento de conhecimentos, nas vertentes teórica e prática;*
- b) O aperfeiçoamento da competência profissional e pedagógica dos docentes nos vários domínios da sua actividade;*
- c) O incentivo à autoformação, à prática de investigação e à inovação educacional;*
- d) A viabilização da conversão profissional, permitindo uma maior mobilidade entre os diversos níveis e graus de ensino e grupos de docência.” (art. 3º).*

O mesmo decreto estabeleceu que a formação contínua obedece aos princípios da associação entre escolas e inserção comunitária, concretizando a sua autonomia e valorizando a comunidade educativa.

Posteriormente, com o decreto-lei nº 207/96 de 2 de Novembro lançam-se como finalidades da formação a melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens e os estímulos aos processos de mudança ao nível das escolas e dos territórios educativos em que estas se integram.

Além disso, o processo de avaliação e conseqüente progressão na carreira dos docentes fica dependente da frequência de acções de formação contínua *“o processo de avaliação do desempenho inicia-se com a apresentação pelo docente... da certificação das acções de formação concluídas...”* (Decreto regulamentar nº 11/98, ponto 1, art. 5º).

1.4. A Planificação da Formação

Neste capítulo pretendemos reflectir sobre as etapas e procedimentos a seguir para planificar a formação, porque esse é o aspecto central do projecto desenvolvido. Em qualquer formação *“É preciso fazer opções, estabelecer prioridades, fixar objectivos. É preciso gerir este recurso oferecido pela formação como um investimento, tendo em vista objectivos o mais precisos possível.”* (Meignant, 1999: 59).

1.4.1. O diagnóstico de necessidades de formação

1.4.1.1. O conceito de necessidade

O conceito de necessidade é susceptível de diferentes interpretações.

Para A.H. Maslow (1943, 1954, cit. por Rodrigues, Â. e Esteves, M., 1993: 13) as necessidades são consideradas como algo fundamental e abarcam cinco categorias (sendo que as duas primeiras estão no plano da sobrevivência e as restantes no plano da vida social):

1. Necessidades fisiológicas;
2. Necessidades de segurança;
3. Necessidades de pertença;
4. Necessidades de estima;
5. E necessidades de realização pessoal.

Sob outra perspectiva surgem as necessidades específicas dos indivíduos que são expressas pelas expectativas, desejos, preocupações... Neste texto é apresentada a proposta de caracterização de necessidades de D'Hainaut (1979) que foca cinco possibilidades:

Necessidades das pessoas vs necessidades dos sistemas

As primeiras referem-se ao indivíduo, são sistémicas e correspondem a situações que não estão satisfeitas mas que são necessárias à existência e funcionamento de um sistema.

Nem sempre existe concordância entre as necessidades das pessoas ou grupo e as do sistema pelo que é necessário recorrer a formas de negociação que podem ser mais ou menos negociadas.

Necessidades particulares vs necessidades colectivas.

As necessidades particulares referem-se a um indivíduo, grupo ou sistema determinado acreditando-se que estas podem mudar muito por exemplo de sistema para sistema. As necessidades colectivas abarcam um grande número de indivíduos, grupos ou sistemas, são necessidades que se manifestam na totalidade ou na maioria dos seus membros.

Necessidade conscientes vs necessidade inconsistentes

As necessidades conscientes são consideradas aquelas que são expressas consistentemente e traduz-se numa solicitação. As necessidades inconsistentes são, pelo

contrário, as que não são percebidas pelo sujeito, grupo ou sistema ou as que mesmo sendo percebidas são-no de forma confusa.

Necessidades actuais vs necessidades potenciais.

As actuais incidem no presente as potenciais tem a ver com processos de inovação/mudança, são previstas tendo em conta um projecto futuro.

Em educação as necessidades são frequentemente potenciais uma vez que a acção educativa raramente pode ser considerada imediata.

Necessidades segundo o sector em que se manifestam.

D'Hainaut (1979) afirmou que possam manifestar-se vários tipos de necessidades mediante o quadro de vida onde nos situamos e para tal, estruturou seis quadros de vida:

- privada e familiar
- social
- política
- cultural
- profissional
- lazer e desporto

Stufflebeam (1985) destacou quatro grupos que englobam as múltiplas definições sobre necessidades.

1. Necessidades como lacunas ou discrepâncias em que a necessidade surge como a diferença entre o estado actual (o que é) e o estado desejado (o que deve ser).

Neste quadro, a necessidade surge quase como um problema a resolver. No entanto, as necessidades também se alteram, como tal, depois de analisadas não podem ser tidas como definitivas e imutáveis.

Por outro lado, é importante ter em conta que as necessidades não existem por si mesmas mas resultantes sempre “*do juízo humano, dos valores e das interacções que se estabelecem num dado contexto*” (Rodrigues, A. e Esteves, M. 1993: 17).

2. Necessidades como mudança ou direcção desejada por uma maioria.

A necessidade surge como preferência de uma dada população, do que é expresso pela sua maioria. Então acaba como sinónimo de querer ou de preferência.

Esta perspectiva suscita muitas críticas, nomeadamente o fenómeno “moda”.

3. Necessidade como direcção em que se prevê que ocorra um melhoramento.

Neste sentido é feita uma análise exaustiva da situação actual de forma a prever tendências e possíveis problemas para poder aperfeiçoar o futuro. É difícil de pôr em prática necessitando de um grande número de pessoas qualificadas.

4. Necessidades como algo cuja ausência ou deficiência provoca prejuízo ou cuja existência é benéfica.

Implica a descrição das deficiências e um estudo das variáveis que determine quando existe benefício ou prejuízo. É muito difícil estabelecer esta relação por isso pouco aplicada na educação (além de que pressupõe a existência de necessidades absolutas). Em suma, as necessidades não podem ser referidas como sendo absolutas, pelo contrário, são sempre relativas aos indivíduos e aos contextos decorrendo de valores e crenças.

Quanto ao modo de determinação de necessidades, Mc Killip (1987) distingue três modelos de análise de acordo com a forma como a informação é recolhida para identificar necessidades:

1- Modelo de discrepâncias é o que é mais usado e comporta três componentes:

- Estabelecimento de objectivos, identificando o que deve ser (determinando-se a partir das expectativas de performance e os resultados esperados podem reflectir os skills úteis ou utópicos/desejos);
- Medida de resultados, determinando o que é (mede-se o estado actual utilizando-se técnicas e procedimentos como a análise de indicadores estatísticos, questionários, entrevistas e amostras representativas);
- Identificação de discrepâncias hierarquizando as diferenças entre o que se deve ser e o que é (atribuem-se prioridades as discrepâncias para encontrar as áreas de intervenção prioritárias).

Para Kauffman, esta determinação de necessidades deve obedecer a três propriedades: os dados devem ser representativos do mundo real (da actualidade, e de como poderá e deverá ser no futuro), desta forma, deve-se ter em conta o maior número possível de intervenientes no processo educativo; nenhuma determinação é definitiva e completa; as discrepâncias devem ser enunciadas em termos de produtos ou comportamentos efectivos (fins). Este autor considera ainda que devem privilegiar-se os meios quantitativos.

2- Modelo de Marketing

Neste caso, a análise de necessidades surge como um processo de feedback usado pelas organizações para conhecerem e se adaptarem às necessidades dos seus clientes, de forma a que estes fiquem satisfeitos.

3- Modelo de tomada de decisão

Trata-se de um modelo que tem por objectivo facilitar a decisão porque dá indicações sobre como esta poderá ser tomada. Este modelo prevê três momentos fundamentais: a modelagem do problema segundo as opções e os atributos (em que as opções são as possíveis decisões e os atributos as medidas de aspectos do problema ou solução); a quantificação como apreciação feita pelo decisor tendo em conta os seus valores quanto à utilidade e peso dos atributos; e a síntese que consiste no ordenamento das necessidades, de acordo com a quantificação previamente efectuada.

Este modelo pressupõe que:

- Quanto melhor forem reflectidas as necessidades de informação e os valores dos potenciais destinatários, mais facilmente os resultados da pesquisa serão aplicados;
- Quanto mais simplificada for a informação menor é o enviesamento dos juízos dos decisores;
- Nenhum indicador isoladamente consegue medir um constructo.

Trata-se de um modelo difícil porque envolve múltiplas dimensões de apreciação.

1.4.1.2. A relação entre necessidades na formação e planificação

No contexto da formação contínua, ao planificar uma formação, é essencial que a primeira etapa seja o diagnóstico das necessidades de formação, para que esta seja adequada “*A formação contínua é realizada...tendo em consideração o diagnóstico de necessidades de formação dos respectivos docentes.*” (Dec-Lei nº 270/2009 de 30 de Setembro, art. 16º, ponto 1). Por isso, “*a análise de necessidades pode ser entendida como uma técnica e conjunto de procedimentos ao serviço da estratégia de planificação*” (Rodrigues, A. e Esteves, M. 1993: 11).

Barbier, J.M. e Lesne, M. (1977: 14) consideram que “*analyser les besoins est présenté comme un moment indispensable, constitutif de tout action de formation.*” e pode produzir objectos válidos e fornecer informação útil para decidir sobre os objectivos, conteúdos e as actividades de formação, ou seja, “*l’analyse des besoins est une pratique de production d’objectifs*” (Barbier, J.M. e Lesne, M., 1977: 21) .

Isto porque, quanto melhor se conhece a situação na qual se vai intervir, mais certezas temos em relação à nossa situação, além de que pode tornar a acção mais eficaz e propiciadora de satisfação aos formandos. Aliás, segundo Meignant (1999: 60) “*Não basta ter objectivos inscritos num plano de formação. É necessário que estes objectivos sejam reconhecidos pelos actores...*”.

Outro aspecto a ter em conta é que no processo de análise de necessidades é “*imprescindível explicitar com rigor os procedimentos usados e, sobretudo, clarificar os valores, crenças, e pressupostos subjacentes ao conceito de necessidade com que se opera*” (Rodrigues, A. e Esteves, M., 1993: 35).

“*Analisar necessidades...é produzir objectivos de mudança para os indivíduos, ou seja, produzir objectivos indutores de formação*” (Barbier e Lesne, 1986, cit por Rodrigues, A. e Esteves, M. 1993: 24). Para transformar uma necessidade num objectivo é importante ter em conta que estas surgem sempre num contexto, dependendo de condições sociais e individuais assim como de condições técnicas e metodológicas.

Destacamos a perspectiva de Barbier e Lesne (1986, cit por Rodrigues, A. e Esteves, M., 1993) que determinaram três modos diferentes de se situar no plano ideológico e teórico, relativamente às necessidades de formação, são eles:

- a) Modo de determinação decorrente das exigências de funcionamento realizado por especialistas;
- b) Modo de determinação a partir da expressão das expectativas dos indivíduos ou grupos;
- c) Modo de determinação segundo os interesses sociais nas situações de trabalho, feita pelos parceiros sociais.

Um bom plano de formação deveria contemplar as exigências de todos eles, aqui (tal como já foi referido na introdução deste trabalho) pretende-se contemplar as exigências dos dois primeiros.

No entanto, na maioria das vezes, os objectivos da formação já estão definidos (pela organização e\ou formador), porém, estes devem ser sempre discutidos e analisados pelos formandos para que estes os legitimem, interiorizem e se apropriem deles como necessidades suas. Esta estratégia (Piolat, 1980, cit por Rodrigues, A. e Esteves, M. 1993: 17) “*diminui a resistência à formação e potencializa os seus efeitos*”.

Segundo Rodrigues, A. e Esteves, M. (1993), mais do que um diagnóstico inicial de necessidades, o formador deve, ao longo da formação, apoiar o formando na construção das necessidades, para que esta análise se torne parte integrante de todo um processo formativo. É importante que os professores/formandos identifiquem as suas necessidades porque essa identificação é um processo construtivo, reflexivo e de aprendizagem.

D'Hainaut (1979) apresentou um modelo que pretende estabelecer um equilíbrio entre as necessidades das pessoas e do grupo e as exigências do sistema que se desenvolvem em quatro fases:

- 1- Diagnóstico de necessidades humanas expressas e não expressas;
- 2- Diagnóstico da procura em relação com o sistema, em que se determinam os papéis e funções que os interessados procuram assumir no sistema e, ao mesmo tempo, das que o sistema exigir para continuar a funcionar;
- 3- Tomada de decisão sobre necessidades e procura, em que se decide que necessidades e que procura serão satisfeitas (sendo que é ponderada a opinião dos interessados e dos decisores e negociada uma posição comum);
- 4- Especificação das exigências de formação em que são determinados saberes, saberes-fazer, saber-ser relativos à tomada de decisão.

Meignant (1999: 53) vai ao encontro deste modelo quando afirma que *“Há que procurar as necessidades de formação na distância entre as competências adquiridas por um indivíduo singular e as exigências dos postos de trabalho.”*

Mas, apesar de poder centrar-se no formando ou no formador, a determinação de necessidades *“surge associada a um dispositivo de pesquisa, que se quer científica, susceptível de fornecer informação precisa para orientar e guiar a acção”* (Rodrigues, A. e Esteves, M., 1993: 12).

Independentemente do seu valor, é importante que quem realiza o diagnóstico de necessidades tenha em conta que as necessidades também se alteram e não podem ser tidas como definitivas e imutáveis. Rodrigues, A. (2006: 98) afirma mesmo que as necessidades de formação são *“entidades dinâmicas, não têm existência estável nem duradoura, têm um tempo vivido que as determina e uma vez satisfeitas desaparecem dando ou não lugar a outra necessidade”*.

No campo da formação contínua de professores a necessidade é frequentemente associada a ‘algo que faz falta’ ao exercício profissional e que é tido como algo que pode ser obtido através de um processo de formação. Neste caso, Rodrigues, A. (2006: 147) defende que “...a análise de necessidades de formação do professor e da escola devem ser integrada num processo orientado para o desenvolvimento, articulando a avaliação do desempenho docente, a revisão do currículo e as estratégias de formação contínua.”.

É importante ainda referir que a análise de necessidades de formação enquanto um instrumento de concepção, organização, desenvolvimento e avaliação da formação pode ser utilizada nos diferentes paradigmas, de acordo com o estatuto ontológico e epistemológico que se definir para o contexto.

Para encerrar este capítulo apresenta-se um quadro síntese das práticas mais frequentes da análise de necessidades da autoria de Rodrigues, A. (2006: 147).

Quadro 1. Quadro síntese das práticas mais frequentes da análise de necessidades (Rodrigues, A., 2006: 147)

Finalidades da análise	Três finalidades fundamentais podem ocorrer -a de colidir informação útil para apoio à decisão de planeamento, de regulação e de avaliação dos sistemas de formação -a de possibilitar o desenvolvimento de processos de tomada de consciência por parte do prático relativamente a variáveis facilitadoras ou constrangedoras da sua acção educativa -a de, prioritariamente, produzir conhecimento, descritivo do real, dando conta das necessidades ou de incidência epistemológica e metodológica, dirigido à compreensão das práticas de análise
Âmbito da análise	O âmbito das necessidades-alvo de trabalho de pesquisa inscreve-se -em quadros de uma grande generalidade, visando emergir áreas temáticas de interesse para a organização da formação -em domínios específicos (por ex. necessidades em Pediatria Geral...) -abrangendo professores de qualquer nível de ensino ou dirigindo-se apenas a um dos níveis; os professores de uma escola, de um grupo disciplinar, de um grupo funcional ou, num plano nacional
Intervenientes no processo	A iniciativa de realizar um estudo das necessidades liga-se directamente aos seus objectivos. Pode ser de um investigador, ou a pedido do pessoal dirigente de uma escola, de um centro de formação, dos serviços centrais da administração educativa...

	<p>Para além de um analista (papel desempenhado por um investigador, por um técnico ou mesmo por um professor) intervêm os professores tidos como informante chave privilegiados.</p> <p>É menos frequente a participação de pessoal da direcção das escolas, da administração educativa ou de especialistas. Menos frequente ainda é a participação do que podemos designar por “clientes” na acepção dada por STUFFLEBEAM e alt, 1984, nomeadamente pais e alunos, empregadores e outras entidades locais.</p>
<p>Estratégia</p> <p>Métodos, técnicas e instrumentos</p>	<p>O mais frequente método é a sondagem por questionário apoiada ou não pela entrevista ou pela técnica dos incidentes críticos.</p> <p>Os instrumentos utilizados são quase sempre construídos para a situação concreta e raramente aplicados mais do que uma vez.</p>
<p>Fontes de informação e tipo de informação</p>	<p>A informação recolhida situa-se no plano das opiniões dos interrogados e refere-se à importância, à preferência, ao desejo...relativamente ao conteúdo dos itens, que, frequentemente, assumem a forma de listas de objectivos ou de conteúdos ou de modalidades de formação.</p> <p>As fontes utilizadas são os próprios intervenientes, na sua diversidade de papéis e de informações.</p>
<p>Conceito de necessidade</p>	<p>O conceito mais frequentemente usado é o que conota com a ausência/carência/deficit</p> <p>Predominam as práticas que têm subjacente pressupostos do paradigma empírico-analítico, nomeadamente a crença na possibilidade de conhecer objectivamente realidades como as necessidades.</p>

1.4.2. A definição de objectivos de formação

Definir os objectivos de formação é uma etapa muito importante no processo de planificação da formação, isto porque, os objectivos pedagógicos quando bem elaborados fornecem referências e critérios para a avaliação (que desta forma tende a ser mais clara e considerada mais justa). Além disso, os objectivos servem de guia pedagógico, mas também para a escolha de métodos, técnicas e instrumentos para a acção educativa.

Nesta etapa destacamos a técnica dos objectivos pedagógicos de De Ketele (1994) que, segundo o autor, permite executar melhor a acção pedagógica.

A decisão de destacar esta técnica prendeu-se com o facto desta implicar a ‘passagem’ do papel central anteriormente atribuído ao professor/formador para o aluno/formando,

porque acreditamos que o ensino torna-se mais eficaz quando centrado no aluno (e na sua aprendizagem).

Hameline citado por De Ketele (1994: 106) expõe dois níveis de objectivos: objectivo geral como *“um enunciado de intenção pedagógica, que descreve em termos de capacidade do aluno, um dos resultados deduzidos a partir de uma sequência de aprendizagem”*; e objectivos específicos como o resultado *“da desmultiplicação de um objectivo geral, em outros tantos enunciados necessários”*. Os objectivos específicos devem obedecer a quatro exigências: descrever de forma unívoca o conteúdo; descrever uma actividade do aluno identificável através de um comportamento desejável; mencionar as condições nas quais o comportamento se deve manifestar; e indicar a que nível se deve situar o aluno e que critérios para avaliar o resultado.

Madjer (cit. por De Ketele, 1994: 107) que considera que *“o domínio dos objectivos de um período é considerado adquirido quando um aluno demonstra dominar os objectivos de cada lição”*. No entanto e como o todo não deve ser apenas o somatório de cada uma das partes, é necessário que o modelo faça com que a aprendizagem se desenvolva por integração de objectivos cada vez mais complexos. Um objectivo de integração é então definido pelo autor como *“uma competência”* (1994: 108) que possui determinadas características:

- A competência exerce-se numa situação de integração, compreende o que é útil de entre o que já sabe;
- A competência é uma actividade complexa que precisa de integração e não de justaposição de saberes;
- A situação de integração deve ser parecida com a situação natural (função social);
- O objectivo de integração deve valorizar o saber-ser e o desenvolvimento da autonomia.

É importante que os objectivos sejam bem definidos e este fim não pode ser atingido quando os objectivos não são discutidos em equipa.

Bloom (cit. por De Ketele, 1994) classifica os objectivos pedagógicos em três categorias: cognitivo, afectivo e psicomotor.

No domínio cognitivo os objectivos revelam conhecimento e existem seis tipos:

1. Conhecimento como memorização;

2. Compreensão como processos mentais para obter um resultado;
3. Aplicação que é a utilização das representações mais abstractas em casos particulares;
4. Análise como separação dos elementos de uma comunicação, para que apareçam a sua hierarquia e relações;
5. Síntese como reunião dos elementos para formar um todo;
6. Avaliação como formulação de juízos qualitativos e quantitativos com base em critérios.

O domínio afectivo segundo Bloom (cit. por De Ketele, 1994: 115) “*engloba os objectivos que descrevem as modificações dos interesses, das atitudes, dos valores, bem como dos progressos das capacidades de juízo e adaptação*”. Neste domínio o autor destaca a taxonomia de Krathwohl que define como principais categorias:

1. Recepção em que o aluno está estimulado para certos fenómenos;
2. Resposta em que o aluno vai além da atenção e procura mais sentindo prazer na sua resposta;
3. Valorização em que o aluno é coerente com um valor que interiorizou;
4. Organização em que o aluno organiza os valores em sistemas e reconhece os primordiais e distingue as suas diferenças;
5. Caracterização por um sistema de valores em que os valores são algo de coerente que regula o comportamento do aluno.

Neste trabalho não aprofundamos o domínio psicomotor por não ser relevante para o nosso projecto.

Podem ser desvantagens desta técnica o facto de poder existir a tendência para compartimentar as aprendizagens e o tempo que é necessário para realizar uma definição precisa de objectivos.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOPTADOS

2.1. Caracterização geral da metodologia

O ponto de partida do presente projecto consistiu no desejo de elaborar uma proposta de plano de formação que fosse pertinente para os docentes de uma instituição de ensino particular.

Definido o problema, tratou-se de estabelecer o quadro teórico e normativo que apoiaria o projecto e definir, e a partir desses quadros, conceber os pressupostos que iriam ser adoptados neste trabalho.

Decidiu-se que no estudo se privilegiaria os dois primeiros modos de determinação de objectivos indutores de formação de Barbier e Lesne (1986, cit por Rodrigues, A. e Esteves, M., 1993), já descritos.

Tratou-se de caracterizar o contexto educacional e, tendo em conta o destaque dado à análise das necessidades de formação dos docentes, previamente a todo o trabalho de planificação, procurámos de recolher os dados mais significativos, procedendo a uma consulta documental, à construção e aplicação dos instrumentos adequados à recolha das opiniões (entrevistas semi-directivas) e à utilização de técnicas apropriadas para o tratamento e análise dos dados obtidos.

Após a recolha e tratamento dos dados e através da análise de conteúdo foi possível evidenciar os resultados.

Ao longo deste capítulo será feita a apresentação de todo o percurso metodológico realizado.

2.2. Definição e caracterização dos participantes no projecto

Ficou determinado que no contexto em que se desenvolveu o projecto, os participantes no projecto seriam:

- Os três elementos da direcção pedagógica do colégio;
- Os docentes da creche, pré-escolar e 1º ciclo da instituição (duas educadoras de creche, quatro educadoras de pré-escolar e três docentes do primeiro ciclo).

Tal decisão teve na sua origem o facto do tema deste projecto ser elaborar uma proposta de plano de formação anual para os docentes de uma instituição do ensino privado, tendo em conta as divergências e convergências em relação às necessidades percebidas pelos docentes e pelos responsáveis da organização.

Todos os participantes referidos aderiram voluntariamente ao projecto quando o mesmo lhes foi proposto.

Deste estudo ficou excluída uma docente da creche por se encontrar de baixa médica durante a maior parte do ano lectivo (foi entrevistada apenas para testar o guião da entrevista). Considerou-se também que não seria pertinente a participação neste estudo da docente que a substituíra, uma vez que a sua permanência na instituição iria ser curta e, como tal, o seu envolvimento com o contexto seria limitado.

2.3.Métodos de recolha de informação

2.3.1. As entrevistas

A qualidade/valor de um trabalho investigativo está dependente, à partida, da credibilidade das conclusões a que chega, bem como da adequação das conclusões às suas questões iniciais e das metodologias utilizadas.

Se numa investigação quantitativa os dados traduzem-se em números e a sua fidelidade depende dos instrumentos utilizados, numa perspectiva qualitativa, o contexto em que decorre a acção é determinante, sendo a recolha dos dados bastante mais personalizada já que as acções humanas variam com os contextos em que se inserem.

O guião da entrevista é estabelecido por um conjunto (ordenado ou não) de questões abertas (resposta livre), semi-abertas (parte da resposta fixa e outra livre) ou fechadas (resposta fixa) e pode ainda conter notações que auxiliam a condução da entrevista (tempo previsível de resposta, palavras-chave de resposta, questões para aprofundamento do tipo “o que pode dizer mais acerca deste assunto?”, entre outras).

O sujeito é interrogado sobre os seus actos, as suas ideias ou os seus projectos. Previamente, a entrevista carece de um propósito (tema, objectivos e dimensões) bem definido.

Para recolher a perspectiva quer dos docentes, quer da direcção pedagógica recorreremos à entrevista semi-directiva.

Os guiões de entrevista que elaborámos para a recolha de dados (Anexo 1) foram construídos em blocos temáticos, com objectivos específicos para cada bloco e um formulário de questões que pretendeu abranger as nossas áreas de questionamento, tendo em conta o tema a investigar. Um guião de entrevista, independentemente do tipo de entrevista, é sempre um instrumento que vai auxiliar na condução de um momento que tem como principal objectivo a recolha de informação.

As entrevistas levadas a cabo na fase de recolha de informação incidiram sobre as temáticas: conceito de escola, satisfação/insatisfação em relação ao contexto e formação desejada (estas temáticas corresponderam simultaneamente aos blocos das entrevistas).

Apesar da temática do conceito de escola ideal não estar directamente relacionado com o objectivo deste trabalho, considerámos que a sua abordagem seria pertinente uma vez que as temáticas do conceito de escola ideal e da satisfação/insatisfação docente em relação ao contexto iriam contribuir para a caracterização dos participantes no projecto e para uma melhor compreensão dos sujeitos (através da sua visão de escola, pelas áreas de satisfação e insatisfação e pela visão de si próprio enquanto profissional).

Além disso, o que as pessoas identificam como sendo importante também pode ser considerado objecto de formação porque, tal como explicámos anteriormente, necessidades de formação não são exclusiva e obrigatoriamente as lacunas.

A formação desejada surgiu como temática porque de acordo com a nossa posição em relação à determinação de necessidades de formação e ao papel dos intervenientes neste processo determinámos que seria indispensável aferir junto destes as suas considerações.

Nesta fase já eram conhecidos os quadros de referência fornecidos pela literatura teórica e legal acerca das temáticas sobre as quais as entrevistas iam incidir e a outra questão que se impunha era perceber até que ponto esses quadros eram significativos para os entrevistados.

Plano da Entrevista aos docentes

Temas: conceito de escola; satisfação/insatisfação em relação ao contexto; e formação desejada.

Objectivo geral: Identificar necessidades de formação percebidas pelo docente.

Objectivos específicos:

- Conhecer o conceito de escola idealizado pelo docente;
- Identificar os aspectos passíveis de mudança no contexto para atingir esse conceito de escola ideal;
- Identificar as dificuldades que o docente sente;
- Identificar necessidades de formação percebidas;
- Identificar o tipo de formação pretendida pelo docente;

Plano da Entrevista aos elementos da direcção pedagógica

Temas: Conceito de escola; necessidades de formação; e formação desejada.

Objectivo geral: Identificar necessidades de formação dos docentes percebidas pela direcção

Objectivos específicos:

- Conhecer qual é o tipo de escola que foi idealizado pela direcção;
- Identificar os aspectos passíveis de mudança no contexto para atingir esse conceito de escola idealizado;
- Identificar necessidades de formação dos docentes percebidas pela direcção;
- Identificar o tipo de formação de docentes pretendida pela direcção;

Todos os sujeitos foram entrevistados individualmente, decorrendo as entrevistas no colégio. O ambiente estava reservado apenas aos dois participantes na entrevista.

As entrevistas foram gravadas e subsequentemente transcritas - elaboração dos protocolos (Anexo 2) - codificadas (os elementos da direcção são designados 'D' seguido de um número e os docentes de 'E' seguido de um número) e analisadas. Todas as entrevistas tiveram um período inicial de legitimação.

2.4.Métodos de tratamento da informação

2.4.1. A análise de conteúdo

A expressão análise de conteúdo é utilizada no campo das ciências sociais, e em campos de acção profissionais, nomeadamente na área do jornalismo. Desta forma e de um modo sintético, a expressão análise de conteúdo designa uma técnica ou conjunto de técnicas de tratamento de mensagens seguindo determinadas regras.

Tenha-se em conta, por exemplo, o conceito que Berelson (1952, cit. por Estrela, A., 1984) nos dá de análise de conteúdo em que o designa como uma técnica de investigação que permite uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo das comunicações.

Deste modo, a finalidade desta técnica de investigação é de efectuar conclusões válidas e reprodutíveis, com base numa lógica explícita, sobre a informação recolhida e cujas características foram sistematizadas. Neste sentido, uma condição muito importante da análise de conteúdo consiste no facto de esta permitir uma representação rigorosa e objectiva dos dados recolhidos e das análises efectuadas, o que conduz à criação de um quadro de referências teóricas que, conseqüentemente, produzem um conhecimento válido e autêntico, considerando sempre, um trabalho contínuo de inferências por parte do investigador.

Neste trabalho, a informação obtida com base no discurso dos entrevistados foi colocada numa grelha de análise organizada em categorias de significado tendo como produto o conteúdo manifesto.

Obteve-se assim representações dos conteúdos das mensagens (rigorosas e objectivas) e, conseqüentemente, um avanço da investigação.

Cada entrevista/entrevistado representou uma unidade de contexto.

Nesta análise de conteúdo foi também calculada a frequência das unidades de registo e de contexto.

As grelhas de análise de conteúdo construídas encontram-se nos anexos 3 e 4. No capítulo quatro irão ser apresentados os resultados que se obtiveram com esta análise.

3. ACTIVIDADES DO PROJECTO DE TRABALHO

3.1. Caracterização do contexto educacional

O contexto estudado e onde desenvolvemos o nosso projecto é um estabelecimento de Ensino Particular.

O estabelecimento situa-se na margem sul do estuário do rio Tejo, no distrito de Setúbal, concelho de Almada. Este concelho é muito importante no nosso país, albergando muitos cidadãos com empregos na capital e apresenta muita oferta turística, sobretudo no Verão. Também o comércio e os serviços têm destaque em Almada.

Nota-se uma preocupação em relação à Educação na medida em que na zona existem bastantes estabelecimentos de ensino público e particulares (incluindo três estabelecimentos do Ensino Superior).

O edifício do colégio foi construído de raiz (para alargar outro que já existiu com o mesmo nome e das mesmas proprietárias). Desta forma, cumpre todas as normas em vigor, possuindo inclusive condições para a frequência da instituição por deficientes motores (elevador, rampas e casas-de-banho).

O edifício tem cave, rés-do-chão e 1º andar. Na cave encontram-se o ginásio, balneários, a sala de ballet e a oficina de cerâmica.

No rés-do-chão existe uma sala polivalente (para receber os alunos de manhã, antes da actividade lectiva), secretaria, sala da direcção, sala do A.T.L., quatro salas de creche, quatro salas de jardim infantil, casas-de-banho para as crianças (duas), casas-de-banho para os funcionários (duas) e refeitório (para confeccionar as refeições).

No 1º andar existem quatro salas de aula do 1º ciclo, casas-de-banho para alunos (quatro, sendo que duas são para deficientes) e um centro de recursos.

No espaço exterior a creche dispõe de um recreio próprio, sendo que o jardim infantil e 1º ciclo partilham o mesmo espaço de lazer. Neste espaço existe apenas marcações no chão de alguns jogos e um escorrega com escalada.

É de referir que apesar do colégio ter boas condições físicas, ainda faltam recursos materiais como por exemplo: computadores (só existem três disponíveis para todos os alunos e docentes), internet (não há para os alunos), materiais manipuláveis, material de experiências e até mesmo livros, dicionários e enciclopédias. Para além disso, mesmo os

materiais de desgaste das salas e os materiais necessários à elaboração de prendas comemorativas de datas especiais, não são em abundância e costumam tardar quando requisitados. Ao nível do 1º ciclo ainda são utilizados quadros de giz.

Na instituição existe apenas um “datashow” que tem de ser utilizado com os portáteis dos docentes.

A instituição em questão encontra-se em funcionamento desde o ano lectivo de 1996/1997 e tem paralelismo pedagógico (arts. 14º e 15º do Decreto- Lei nº 553/80, de 21 de Novembro).

Actualmente, o colégio conta com 191 alunos que vão do berçário ao 1º ciclo encontrando-se os alunos distribuídos da seguinte forma:

Quadro 2- Quadro da distribuição dos alunos do colégio pelas respectivas valências

	Creche	Jardim Infantil e Pré- Escolar	1º Ciclo
Nº de alunos	47	80	64

Nesta instituição, no jardim infantil, os grupos estão organizados verticalmente, logo, os docentes trabalham em simultâneo com crianças de várias faixas etárias.

3.1.1. A Direcção Pedagógica

A direcção pedagógica da instituição é composta por três elementos com idades compreendidas entre os vinte e sete e cinquenta anos. Os anos de experiência profissional estão entre o mínimo de cinco e o máximo de vinte e seis anos.

Ao nível da creche e da educação pré-escolar a direcção pedagógica é partilhada pelas duas educadoras de infância, que são simultaneamente duas das três proprietárias da instituição. Ambas possuem bacharelato em Educação de Infância obtido na Escola Superior de Educação Maria Ulrich. Uma delas possui ainda Licenciatura em Direcção Pedagógica e Administração Escolar pelo Instituto Jean Piaget de Almada. Estes elementos da direcção já não têm funções educativas e dedicam todo o seu tempo à direcção executiva e pedagógica.

No 1º ciclo, a directora pedagógica possui Licenciatura em Ensino Básico na variante de Matemática e Ciências pela Escola Superior de Educação de Setúbal e Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica pela Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Convém referir que este elemento da direcção tem funções lectivas (é professora de uma turma) e que integrou a direcção pedagógica apenas este ano lectivo.

3.1.2. Os docentes

Os docentes desta instituição têm entre os vinte e seis e os quarenta e um anos (no ano civil de 2009), sendo a média de idades de trinta e um anos.

A experiência no ensino destes profissionais situa-se entre os dois e os catorze anos, sendo a média de cinco anos.

Nesta instituição os docentes têm uma média de três anos de experiência, mas existe uma diferença entre os zero e os cinco anos (convém, no entanto, destacar que dos nove docentes seis mantêm contrato de trabalho em regime de efectividade o que revela alguma estabilidade do corpo docente).

Dos nove docentes apenas um é do sexo masculino.

A formação inicial dos educadores da creche e jardim infantil decorreu no ensino privado (cinco dos quais no Instituto Jean Piaget de Almada e o outro na Escola Superior de Educação Maria Ulrich). Todos os docentes são licenciados em Educação de Infância, à excepção de um que era inicialmente bacharel e entretanto obteve a sua licenciatura com especialização em Ensino Especial (e desde então acumula também o cargo de técnico de Educação Especial no 1º ciclo). Existe ainda outro docente neste nível de ensino que já obteve o grau de mestre em Administração e Planificação em Educação (pela Universidade Portucalense).

O corpo docente do 1º ciclo é composto por cinco docentes. No entanto, um deles não participou no estudo porque é a investigadora e o outro participou mas na qualidade de directora pedagógica. Dos três docentes deste nível de ensino que participam no estudo (e ao contrário do que se disse acerca dos docentes do pré-escolar), todos os docentes fizeram a sua formação inicial no ensino público, na Escola Superior de Educação de Setúbal. A formação inicial destes docentes não foi, no entanto, na mesma área, sendo que dois deles têm licenciatura em Professores do Ensino Básico na variante de

Educação Visual e Tecnológica e o outro em Professores do 1º ciclo do Ensino Básico (este último encontra-se neste momento a frequentar o 2º ano do curso de mestrado em Ciências da Educação na especialização de Formação de Professores no Instituto de Educação na Universidade de Lisboa).

Dois destes docentes encontravam-se a leccionar com turma atribuída (um ao nível do 1º ano e outro ao nível do 3º ano) e o outro está a desempenhar a função de professor de apoio aos alunos com dificuldades e professor de A.T.L..

Ao nível do pessoal docente existe acumulação de funções (na directora pedagógica do 1º ciclo, que é simultaneamente professora de turma, no professor de apoio do 1º ciclo, que é simultaneamente professor do A.T.L, na técnica de Educação Especial do 1º ciclo, que é simultaneamente educadora do jardim infantil e nos próprios professores do 1º ciclo, que são também professores de apoio de alguns alunos devido à falta de outro professor de apoio).

Os docentes assistem nas refeições, recreios e pontas da tarde, o que faz com que as sete horas diárias sejam em contacto efectivo com as crianças (não havendo na componente não lectiva tempo para todo o trabalho de correcção, planificação e preparação de material para as aulas). Todas as reuniões do colégio assim como a preparação das festas da instituição e respectivas festas são extra-horário de trabalho.

3.1.3. O pessoal não docente

O colégio tem um total de 15 funcionárias pertencentes à categoria de pessoal não docente, sendo que estas se encontram distribuídas pelas salas, pela secretaria e pelo serviço de cozinha.

As salas contam com 10 auxiliares (cinco na creche, quatro no jardim infantil e uma no 1º ciclo), destaca-se, no entanto, que metade destas não possui curso de auxiliar da acção educativa. As suas idades estão compreendidas entre os 24 e os 55 anos, sendo a média de 41 anos. Todas trabalham em regime de efectividade e há uma média de 7 anos (há algumas auxiliares que já eram funcionárias no colégio pequeno). Destas funcionárias existe uma que acumula as funções de sala de aula com as do transporte de alunos na carrinha do colégio, outra que é destacada para ajudar na cozinha e ao nível

do 1º ciclo a existência de apenas uma funcionária para quatro turmas faz com que a sua presença em sala de aula seja quase inexistente.

Estas funcionárias têm muitas funções a cargo como a manutenção das salas, o acompanhamento de recreios e refeições, a ocupação dos alunos na ponta da manhã e da tarde, a manutenção dos wc's, a preparação de mesas para as refeições, entre outras mais esporádicas que possam surgir.

Na secretaria existem duas funcionárias com uma média de idades de 57 anos, uma possui frequência universitária e a outra o 9º ano, no entanto, é de salientar que nenhuma possui formação na área. Uma das funcionárias está na instituição há 13 anos e a outra há 4 anos. Devido à falta de formação destas funcionárias é frequente os docentes terem de tratar de questões administrativas e relativas à gestão informática.

As funções destas funcionárias são atender a porta, tirar fotocópias, fazer recebimentos das mensalidades dos alunos, fazer telefonemas, dinamizar visitas de interessados à instituição, administrar o material escolar.

Na cozinha existem três funcionárias com idades compreendidas entre os 22 e os 66 anos, sendo a média de idades de 44 anos. As habilitações literárias destas são o quarto, o oitavo e o décimo ano de escolaridade e nenhuma delas têm formação em cozinha.

Estas funcionárias também estão efectivas e encontram-se no colégio há uma média de 7 anos.

3.1.4. Clima e ambiente geral

Existe muita falta de recursos humanos na instituição sobretudo ao nível do pessoal não docente. Além disso nota-se falta de formação de alguns elementos da equipa, assim como desorganização no que diz respeito às funções dos funcionários.

Tudo isto origina um horário de trabalho muito superior, em número de horas, ao legalmente estipulado com a agravante de não serem remuneradas (nem monetariamente, nem em dias de férias), além do facto dos docentes não serem remunerados pela tabela do ensino particular e cooperativo.

A falta de recursos materiais, a constante preparação e dinamização de festas também são factores que originam alguns atritos entre os elementos da equipa.

Um aspecto a ter em conta é que como se trata de um estabelecimento particular de ensino existe uma grande preocupação com os pais, logo, os profissionais da instituição devem estar sempre disponíveis para estes, realizar várias reuniões de pais ao longo do ano e mostrar de materiais, de forma a mantê-los satisfeitos.

Assim, há um grande desgaste na equipa que se traduz numa desmotivação evidente.

3.2. Análise do Projecto Educativo do estabelecimento

Neste momento, a instituição ainda não tem o projecto educativo elaborado, ou seja, não existe um documento escrito real. Existe apenas um documento em powerpoint que foi apresentado aos pais no início do ano, cuja elaboração teve por base o anterior projecto, e que se encontra num armário na sala da direcção executiva do colégio.

Daqui depreendemos vários aspectos:

- Não existe um documento escrito a explicitar o projecto educativo e sobre o qual pudéssemos trabalhar;
- O documento em powerpoint apresentado aos pais (que analisaremos mais em pormenor de seguida) serviu apenas para cumprir um momento que é habitual nesta instituição (apresentação do projecto educativo e curricular de escola aos pais);
- Este documento não resulta de um processo com as etapas como as que previamente definimos como importantes na elaboração do projecto educativo de escola (mas do que já existia, alterando apenas a data);
- A sua elaboração foi da exclusiva responsabilidade da directora pedagógica do 1º ciclo (apesar de existir uma suposta discussão do projecto educativo do colégio em conselho de docentes no início do ano lectivo, a qual aprofundaremos em seguida);
- Apesar de ter sido apresentado aos pais, a impressão do documento em powerpoint (projecto educativo de escola e o projecto curricular de escola) não está acessível à comunidade educativa (para obtermos uma cópia, apesar de a

investigadora ser docente da instituição, tivemos de explicar o motivo da sua utilização).

No início do ano escolar, o conselho de docentes da instituição reuniu para reflectir o projecto educativo do colégio, assim como o projecto curricular, mas esta discussão acabou por ser a discussão do plano anual de actividades. Além disso, durante o ano lectivo, vão estando expostas à comunidade, no painel da entrada do colégio, actividades do plano anual de actividades com a alusão ao projecto educativo de escola sem que, na realidade, correspondam a este.

O plano anual de actividades é um dos instrumentos de autonomia das escolas, previstos na alínea c) do n.º 1 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, e é definido, juntamente com o plano plurianual de actividades, como “*documentos de planeamento, que definem, em função do projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução*”, no entanto, não lhes pode ser atribuído o peso de reflectir o que deveria ser o projecto educativo de escola, ou seja, estes devem ser definidos em função do projecto educativo de escola, logo, as suas actividades não podem ser tidas como se fossem o próprio projecto (que é o que sucede no contexto).

Convém ainda referir que o projecto educativo anterior da instituição (que serviu para a elaboração do “powerpoint”, juntamente com a discussão do plano anual de actividades) teve por base o projecto educativo de outra instituição ao qual a direcção pedagógica do 1º ciclo do colégio teve acesso.

Procederemos, então, à caracterização deste projecto, tendo por suporte um quadro que Costa (2003) elaborou com base nas imagens organizacionais da escola e do projecto educativo e, enquadraremos esta instituição e este projecto numa destas imagens, justificando a sua escolha.

Quadro 3 - Imagens organizacionais da escola e do projecto educativo
(Costa, J. 2003:73)

Imagens Organizacionais da Escola	Imagens Organizacionais do Projecto Educativo
empresa burocracia	Planificação eficiente
democracia cultura	Identidade consensual
arena política	Negociação conflitual
anarquia	Ritual legitimador

As informações que obtivemos acerca da elaboração do projecto educativo de escola, a sua utilização no contexto escolar, assim como, a análise do documento existente faz com que, no nosso entender, a imagem deste projecto educativo corresponda ao *ritual legitimador*.

Partindo do princípio que o projecto de escola faz “*parte do conjunto de procedimentos básicos (a par de outros processos como os de planificação, de tomada de decisão ou de avaliação) que a escola produz com a intenção (expressa) de estruturar, coordenar e controlar a acção educativa.*” (Costa, J., 2003: 90) e, tendo em conta que esta instituição não tem um projecto, de acordo com aquilo que definimos que seria desejável (cumprindo as etapas que achámos importantes e com a participação dos agentes educativos), temos de caracterizar este projecto como um *ritual legitimador* e a instituição como uma organização caracterizada pela *anarquia*.

Justificamos ainda a inclusão deste projecto na imagem de ritual legitimador porque o projecto ainda não está explicitado num documento nem nas práticas educativas, tendo apenas o “powerpoint” servido para ser apresentado aos pais e, de seguida, guardado num armário. Isto porque, num projecto correspondente ao ritual legitimador “*a tarefa básica que está reservada ao projecto educativo de escola é, então, mais a de representar um papel ideológico e simbólico do que a de desempenhar uma função instrumental e operatória (no sentido da vinculação das práticas)*” (Costa, J., 2003: 91). Aqui parece-nos que o seu papel é meramente simbólico, na medida em que é

elaborado apenas o powerpoint para apresentar aos pais de forma a persuadi-los em relação à qualidade da instituição e do ensino ali ministrado.

Tendo em conta o seu processo de elaboração, este projecto também corresponde ao ritual legitimador porque um projecto deste tipo aponta para um processo “*no decorrer do qual o investimento participativo dos elementos da comunidade é débil e pouco preocupado, quer com a qualidade das propostas, quer com a adequação real do conteúdo do documento a apresentar.*” (Costa, J., 2003: 92), que é o que acontece neste contexto por vários factores dos quais destacamos dois:

- A discussão do projecto ser na mesma reunião em que se pretende elaborar o plano anual de actividades representa “*desarticulação organizacional e funcional*” (Costa, J., 2003:92);
- O facto dos docentes não contribuírem realmente nesta construção e uma só pessoa concentrar em si a elaboração do documento (além de que não existe em nenhuma acta a aprovação do mesmo).

Em termos de produto, num projecto enquanto ritual legitimador

“A materialização do esforço dispendido na elaboração do projecto educativo de escola (ainda que este projecto esteja imbuído de feições simbólicas não claramente expressas) num documento formalizado que possa estar à disposição dos vários interessados é basilar para esta imagem de projecto enquanto ritual de legitimação” (Costa, J., 2003: 93).

Isto é o que acontece quando no placar da entrada existem alusões ao projecto educativo do colégio, ou seja, pretende legitimar a sua -suposta- qualidade e apresentar uma imagem de coerência e estrutura que na realidade não existe. Também no projecto curricular de escola e nos projectos curriculares de turma são feitas alusões ao tema do projecto educativo de escola, mas não mais do que isso.

Numa tentativa de aprofundar a nossa análise deste projecto, recorreremos também às três dimensões sugeridas por Costa (2003) para aprofundar a nossa análise do projecto educativo de escola deste contexto, na medida em que, acreditamos numa escola autónoma, participada e democrática e, este tipo de escola é a que serve de suporte a estas dimensões criadas pelo autor. Além disso o autor enquadra os projectos segundo a ausência destas dimensões, que é o que acontece no contexto estudado, desta forma, pareceu-nos relevante a utilização desta caracterização.

Ao nível da participação o autor defende que a construção do projecto implica uma acção conjunta e concertada que pressupõe: o conhecimento das propostas; discussão; negociação e compromisso; e adesão/envolvimento dos intervenientes, ou seja, deverá existir uma gestão e avaliação participada (remetendo para a dimensão democrática da escola) e em que todos os membros assumem a participação como algo fundamental.

A ausência de participação nos projectos educativos de escola fez com que o autor tipificasse três cenários:

- O projecto plágio em que há uma apropriação pela escola de projectos de outras organizações para implementar na sua instituição. É mais simples, mas não reflecte a realidade do contexto;
- O projecto chefe que é elaborado pelos responsáveis da instituição e não sujeito a discussão, logo, apenas apresenta a perspectiva dos órgãos de gestão;
- O projecto sectário que se concentra apenas numa parte diminuta do todo e que pode ter duas facetas: apropriar-se de uma actividade ou dimensão da escola e fazer dela o centro das atenções; ou ser o projecto de um grupo restrito da escola, mas que não tem a adesão dos restantes e maioritários membros da instituição. Estas duas facetas podem coexistir.

Nesta dimensão, o projecto educativo de escola desta instituição, enquadra-se no projecto plágio por ter sido realizado com base no projecto de outra instituição, não reflectindo a realidade do contexto

Acreditamos que este projecto podia também ser inserido no projecto chefe, devido à sua elaboração ser de responsabilidade da direcção, no entanto, pareceu-nos mais relevante o facto deste ter sido plágio, uma vez que, ao ter por base outro projecto significa que nem sequer representa a perspectiva dos órgãos de gestão em relação ao colégio.

A estratégia consiste na necessidade que um projecto de escola tem de identificação das opções de desenvolvimento da escola. Tendo em conta a ausência desta dimensão nos projectos o autor identifica algumas consequências de soluções deste tipo:

- O projecto manutenção que procura manter as estruturas e projectos existentes e que se caracteriza pela ausência de ambição nas suas propostas que são

minimalistas. Aqui distingue-se ainda dois tipos de projecto, o projecto mosaico e o projecto diagnóstico. O projecto mosaico é aquele que contém actividades que a escola vai repetindo ano após ano (e desta forma aproxima-se do plano anual de actividades). O projecto diagnóstico é um tipo de projecto que na realidade não projecta a intervenção/acção.

- O projecto vago que contém intenções e objectivos gerais mas pouco precisos, sem metas e estratégias definidas que orientem as práticas (cada indivíduo ‘escolhe e segue o seu próprio caminho’);
- O projecto ficção que é um projecto irreal, no sentido em que não existe uma análise prévia dos recursos e constrangimentos, tornando-se impraticável. Este tipo de projecto poderá ter como consequência o incumprimento e um funcionamento rotineiro e resignado da instituição.

Aqui temos claramente um projecto manutenção: o projecto mosaico, porque a sua aprovação na mesma reunião de aprovação do plano anual de actividades e a explicitação de actividades do plano no “placar” de entrada do colégio como sendo parte do projecto educativo de escola, aproxima-o do Plano Anual de Actividades.

A liderança é a outra dimensão destacada por Costa, no entanto, deverá tratar-se de uma liderança democrática e participativa (que é o tipo de liderança que nos tempos que correm se deseja nas instituições escolares).

Quando há uma não valorização dos processos de liderança na condução da acção educativa o autor propõe três tipos de projecto educativo:

- O projecto ofício que serve para apresentar quando solicitado e para cumprir a lei, mas que construído e aprovado pode ser designado de projecto arquivo ou de gaveta;
- O projecto cerimónia que atinge o seu expoente máximo nas festas ou cerimónias, mas não ultrapassa essa dimensão. Trata-se de um ritual de fachada de legitimação institucional;
- O projecto inconsequente que por ausência de liderança não é cumprido, não passa da fase inicial do seu desenvolvimento. Neste caso, as responsabilidades de não execução pode ser atribuída à liderança institucional, mas também às

lideranças intermédias que podem não estar em sintonia com a direcção, nem envolvidas com o seu projecto.

Este projecto trata-se de um projecto cerimónia porque atinge o seu expoente máximo quando apresentado aos pais ou surge associado a festas previstas no plano anual de actividades, mas não ultrapassa o ritual de fachada. Além disso, este projecto não é, na realidade, posto em prática, nem serve de referência para a construção do projecto curricular de escola e posteriormente à construção dos projectos curriculares de turma.

3.3. O papel da formação de docentes no contexto

Tal como pode ser deduzido da análise do projecto educativo de escola, este não contempla um plano de formação para os docentes (nem para os não docentes). Além disso, o colégio não pertence a nenhum centro de formação de associação de escolas. Desta forma, toda a formação que os funcionários possuem é por iniciativa própria.

Ao longo dos anos houve duas tentativas da direcção do colégio administrar formação de docentes nas áreas de filosofia para crianças e matemática, no entanto, nenhuma destas formações chegou de facto a acontecer (houve apenas uma sessão inicial de cada uma delas), além de que não advinham das necessidades de formação dos docentes, mas de uma tentativa por parte da direcção de uniformizar as práticas, segundo aquilo que é a perspectiva da direcção.

Houve também um ano lectivo em que foi passado um questionário aos docentes, no sentido de identificar as necessidades de formação percebidas pelos próprios, só que nunca foi posto em prática qualquer plano de formação.

Uma vez por ano o colégio cede o espaço para um “Sábado Pedagógico do Movimento da Escola Moderna” e é pedido aos seus funcionários que, independentemente dos temas apresentados, estejam presentes em representação da instituição.

Este ano lectivo a instituição cedeu o espaço para a realização de uma oficina do Movimento da Escola Moderna cujos destinatários são os educadores de infância, alguns docentes desta faixa etária começaram a assistir a esta formação, a pedido da direcção, no entanto, a maior parte das docentes desistiram sem terem concluído a mesma.

Em relação à frequência de formações em horário laboral a direcção não tem por hábito autorizar e, mesmo fora do horário de trabalho, quando existem tarefas do colégio (como preparação de festas ou reuniões) os docentes têm de cumprir as suas responsabilidades para com a instituição. Houve ainda o caso de duas docentes que para poderem frequentar o segundo ciclo de estudos tiveram de compensar o colégio pelo tempo que saíam da instituição, fazendo mais horas nos dias em que não estudavam.

De tudo isto se depreende que pode até existir vontade por parte da direcção do colégio que as suas funcionárias se formem, mas só e apenas se a formação não implicar esforço de conciliação por parte da instituição.

4. RESULTADOS DA PESQUISA EMPÍRICA/IDENTIFICAÇÃO DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES

Este capítulo pretendeu apresentar os resultados da pesquisa e, em simultâneo, apontar necessidades passíveis de serem resolvidas através da formação. Através da análise de conteúdo realizada às entrevistas foi possível identificar alguns aspectos sobre o contexto importantes de salientar e que foram indispensáveis à identificação das necessidades de formação dos docentes.

A análise de conteúdo realizada levou à construção de categorias. Aqui apresentamos os aspectos mais significativos, sendo que a análise de entrevistas aos docentes e à direcção foi realizada separadamente. No final deste capítulo apresentamos uma tentativa de conciliar as duas perspectivas, de forma a identificar necessidades de formação que todos os participantes no projecto considerem pertinentes.

4.1. Necessidades de formação expressas pelos docentes

Começamos por apresentar os resultados da análise de conteúdo às entrevistas dos docentes e escolhemos expor de seguida, um quadro com as categorias e sub-categorias que advieram da mesma.

Quadro 4– Apresentação dos resultados das entrevistas aos docentes- Categorias e sub-categorias

Categorias	Sub-categorias
Conceito de escola ideal	Para os docentes
	Para os alunos
	Recursos/materiais
	Relação com outros agentes da comunidade educativa
Aspectos passíveis de mudança na instituição	Ensino- Aprendizagem
	Formação
	Materiais/ Infra-estrutura Física
	Atitudes
	Condições dos funcionários
Papel do entrevistado na mudança	Activo
	Passivo

Áreas de satisfação profissional	Actividade lectiva
	Áreas curriculares
	Interacção/Relacionamento com os alunos
Áreas de insatisfação profissional	Áreas curriculares
	Actividades extra-lectivas
	Filosofia da instituição
	Relacionamento/Interacção com os alunos
Factores de satisfação quanto à qualidade do ensino	Desempenho do docente
	Receptividade dos alunos
Factores de insatisfação quanto à qualidade do ensino	Desempenho do docente
Formação pretendida	Supressão de lacunas
	Desenvolvimento de competências
	Formação por imposição externa
	Modalidades de formação preferidas
	Métodos/actividades de formação
Relação das necessidades de formação com a formação inicial	Assuntos tratados na formação inicial
	Assuntos pouco tratados na formação inicial
Avaliação da formação	Concepções de avaliação
	Avaliação do formando
	Avaliação do formador

Para os docentes o **conceito de escola ideal** está directamente relacionado com a aprendizagem dos alunos (*Uma escola ideal deve fazer com que os alunos*) “...aprendam...” (E3).

Sendo que é importante que os docentes trabalhem com objectivos comuns “...*escola ideal é quando a equipa (...) trabalha para o mesmo (...) com o mesmo objectivo...*” (E3).

Para isso consideram necessário que haja condições materiais (*Escola ideal tem condições*) “...*materiais...*” (E5)

Além disso é importante que a escola fomente a relação escola-família porque (*A escola ideal está*) “*Sempre em estreita colaboração com a família.*”(E3).

Na categoria dos **aspectos passíveis de mudança na instituição** emergiram as sub-categorias ensino-aprendizagem, formação, materiais/ infra-estrutura física, atitudes e condições dos funcionários.

Na sub-categoria dedicada ao ensino-aprendizagem destaca-se o facto de existirem muitas opiniões, mas não existe consenso entre as mesmas. Assim evidenciamos a valorização da necessidade de mudança no que concerne a tudo o que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem (*Deve mudar*) “...tudo aquilo que envolve a parte do processo de ensino-aprendizagem...”(E1).

Quanto à sub-categoria da formação três docentes, num total de seis vezes, mencionam a falta de investimento na formação, considerando que esta deveria ter um papel mais importante no contexto (*Devia existir*) “...investimento na formação dos docentes e dos não docentes...”(E3).

A falta de material é referida em seis das nove entrevistas, sobressaindo a falta de meios tecnológicos, que são referidos por quatro docentes (*Deviam existir*) “Meios tecnológicos...”(E8).

Ao nível de atitudes evidencia-se a falta de união entre docente como factor de mudança “...o que falha realmente aqui é a união entre colegas...”(E5).

Os docentes valorizam ainda a falta de condições que a instituição tem para com os seus funcionários no que diz respeito aos ordenados, à falta de pessoal e na falta de organização das funções a desempenhar pelos funcionários.

No que diz respeito à categoria do **papel do entrevistado na mudança** cinco dos nove docentes vêem-se num papel activo ao passo que outros dois docentes assumem um papel passivo, acreditando que a responsabilidade na mudança é da direcção. Daqui podemos depreender que este grupo de docentes ainda acredita numa mudança e está (aparentemente) disponível para participar nela de forma activa.

A categoria respeitante às **áreas de satisfação profissional** divide-se entre a actividade lectiva, as áreas curriculares e a interacção/relacionamento com os alunos.

Na actividade lectiva os docentes destacam a sua preferência pelo ensinar propriamente dito assim como pela realização de um trabalho interdisciplinar.

As áreas curriculares mais apreciadas pelos docentes são a Expressão Dramática, a Expressão Plástica e a Língua Portuguesa.

Quanto à interacção/relacionamento com os alunos quatro docentes acreditam que esta é a sua área mais forte e que lhes dá mais satisfação.

Nas **áreas de insatisfação profissional** as áreas curriculares em que os docentes consideram que podem melhorar são a Matemática e a Língua Portuguesa (que reúnem a opinião de três docentes cada uma).

Uma área de insatisfação que sobressai nesta categoria é a que diz respeito às tarefas extra-lectivas tais como assistir nas refeições, vigiar recreios, a relação com os pais e a própria organização do trabalho.

A filosofia da instituição também não agrada a todos os docentes aliás, quatro docentes manifestaram discordar da mesma (*O que eu gosto menos é de*) “...seguir algumas directrizes que no meu ponto de vista são um bocadinho perda de tempo ou um bocadinho desperdiçar energias...” (E1) e “O que eu não gosto é de trabalhar tantas horas a mais.” (E2).

Quanto à interacção com os alunos assumiu-se como mais insatisfatório a gestão dos comportamentos (*O que eu menos gosto*) “...é aquilo com que eu lido pior, é com o barulho e a confusão...”(E6).

Na categoria relativa aos **factores de satisfação quanto à qualidade do ensino** concebemos duas sub-categorias: o desempenho docente e a receptividade dos alunos.

Os docentes consideram que o seu desempenho é positivo, aliás cinco deles, contribuíram com opiniões para esta sub-categoria explicando a satisfação que têm em relação ao trabalho que executam.

A receptividade dos alunos é outro aspecto que os docentes valorizam “*Acho que aqui é muito mais dinâmico e as crianças aprendem com muito mais satisfação...*”(E6).

Na categoria dedicada aos **factores de insatisfação quanto à qualidade do ensino** apenas criámos uma sub-categoria relativa ao desempenho do docente o que significa que os docentes reconhecem em si próprios características que podiam ser melhoradas de forma a contribuir para a melhoria do ensino, como por exemplo a falta de

organização que é referida quatro vezes “*Não (estou satisfeita com a qualidade do ensino) por causa da minha organização...*” (E6).

Na categoria da **formação pretendida** queríamos perceber as necessidades de formação expressas pelos docentes e nela surgiram cinco sub-categorias: supressão de lacunas; desenvolvimento de competências; formação por imposição externa; modalidades de formação preferidas; métodos/actividades de formação preferidas.

As necessidades de formação como supressão de lacunas foi a sub-categoria que obteve mais registos salientando-se maior número de unidades de contexto nas unidades de registo que pretendiam formação nas áreas de gestão de comportamentos (três unidades de contexto), relação escola-família (três unidades de contexto), Língua Portuguesa (quatro unidades de contexto) e Matemática (quatro unidades de contexto).

A formação para desenvolvimento de competências só foi abordada por dois docentes no sentido de pretenderem uma reciclagem da prática pedagógica.

E a formação por imposição externa só foi mencionada por um dos docentes referindo-se às necessidades de formação identificadas pela tutela “*...deve de haver uma formação centrada nas necessidades que vêm das entidades superiores, tais como o Ministério da Educação...*” (E1).

Daqui concluímos que os docentes pretendem uma formação que colmate aquilo que eles acreditam serem as suas falhas.

Na sub-categoria das modalidades de formação preferidas salientamos o facto de que a maior parte dos docentes não sabia o que eram modalidades de formação e alguns deles responderam métodos e actividades para a formação em vez de modalidades de formação. Esses docentes demonstraram contudo uma valorização da prática e pretendem uma formação que os ajude a desempenhar as suas funções junto dos alunos “*...é mais necessário haver coisas mais práticas...*” (E6).

Aos outros docentes (aos que assumiram o desconhecimento e perguntaram o que é que modalidades queria dizer) foi dado exemplos de modalidades de formação, sendo que cinco dos docentes manifestaram a sua preferência pela oficina de formação, valorizando a parte prática que esta contém (*Uma oficina porque*) “*...é mais prático e incide mais em tudo o que agente faz, não é só no conhecimento, é mesmo no trabalho em si.*” (E2).

Sete dos docentes consideram que as áreas pretendidas para formação pouco ou nada foram tratadas na sua formação inicial o que vem justificar o facto de na categoria da formação pretendida, a sub-categoria que se ocupava das necessidades de formação lacunares tivesse maior número de unidades de registo.

Além disso evidenciamos o facto que nesta categoria da **relação das necessidades de formação com a formação inicial** quatro dos docentes referiram a falta de prática durante a formação inicial “*eu acho que foi muito pouco, a minha formação foi mais teórica, não tínhamos muita prática.*” (E4).

Na categoria da **avaliação da formação** as opiniões dividiram-se e foi complicado determinar o que este grupo achava mais significativo, assim, pomos em evidência as opiniões que obtiveram maior frequência de inferências por unidade de contexto (no entanto em cada uma das unidades de registo que destacamos de seguida, convém referir que tiveram apenas o consenso de dois docentes).

Na subcategoria das concepções sobre avaliação da formação os docentes consideram que o momento final da formação seria um momento válido para realizar a avaliação “*...deveria também ser feita no final, para saber se aquela acção de formação foi adequada e se tem resultados junto do grupo que foi formado.*” (E1).

Depois criaram-se ainda duas sub-categorias uma para a avaliação do formando e outra para a avaliação do formador. Na avaliação do formando os docentes sugeriram a realização de um trabalho prático (A avaliação do formando devia ser) “*...através de algum trabalho prático, avaliação do nosso trabalho prático.*”(E6)

Já em relação à avaliação do formador os docentes acreditam que esta deverá ser realizada tendo por base os conteúdos trabalhados na formação (A avaliação do formador deveria ser)...*pelos conteúdos que são transmitidos...*”(E3).

4.2. Necessidades de formação percebidas pela direcção

Aqui exibimos os resultados da análise de conteúdo às entrevistas da direcção e apresentamos de seguida, um quadro com as categorias e sub-categorias que advieram da mesma.

**Quadro 5– Apresentação dos resultados das entrevistas aos elementos da direcção do colégio-
Categorias e sub-categorias**

Categorias	Sub-categorias
Conceito de escola ideal	Para os alunos
	Para os docentes
	Requisitos na formação dos docentes
	Objectivos
Aspectos passíveis de mudança na instituição	Relação pedagógica/ Trabalho docente
	Organização do trabalho
	Formação
	Recursos
Factores de satisfação com a qualidade do ensino	Desempenho docente
	Tipo de ensino
Factores de insatisfação com a qualidade do ensino	Relação pedagógica
	Trabalho desenvolvido
	Falta de Partilha/ abertura das práticas
	Falta de recursos
Formação pretendida	Concepções sobre a formação
	Áreas de formação
	Modalidades de formação
	Métodos/actividades de formação
	Avaliação da formação
Impacto da formação	Positivo
	Desconhecido

No que diz respeito ao **conceito de escola ideal** salienta-se a ideia de que a direcção vê os alunos como principal preocupação (*Escola ideal é “Uma escola onde as crianças sejam a preocupação principal dos técnicos” (D1)*), e em que os docentes gostassem de trabalhar (*Escola ideal seria uma escola “...em que os adultos gostassem muito de trabalhar...” (D1)*).

Destaca-se ainda que há uma valorização da formação dos docentes, isto porque dois elementos da direcção acreditam que quanto melhor for a formação dos docentes, mais perto estarão de conseguir uma escola ideal “...uma escola ideal seria que todos os docentes fossem, tivessem uma formação perfeita...” (D2). Esta valorização patente nos discursos parece-nos pouco coerente em relação ao papel que a formação ocupa na instituição.

Além disso, outro aspecto relevante é a crença de que numa escola ideal todos trabalham para um mesmo fim (*A escola ideal será*) “...*uma escola que trabalhasse para o mesmo (objectivo)...*” (D3).

Os **aspectos identificados como passíveis de mudança na instituição** destacados pela direcção são ao nível:

-da relação pedagógica, nomeadamente ao nível da falta de iniciativa (*Sinto que*) “*as pessoas (os docentes) queriam que andasse alguém um piloto à frente para irem atrás...*” (D1);

-da organização do trabalho porque este revela-se pouco inovador e muito previsível “*...o próprio trabalho que se faz aqui, às vezes é muito rotineiro, é sempre a mesma coisa e quando se quer inovar às vezes não se consegue chegar lá...*” (D2);

-da formação, em que se destaca um trabalho mais concreto em termos de motivação do pessoal docente (*Seria necessário*) “*...um trabalho ao nível da motivação do pessoal docente...*” (D2);

-dos recursos, em que há um reconhecimento por parte de todos os membros da direcção de que estes ainda não são os ideais “*...a instituição a nível de recursos falha muito, ainda está muito longe daquilo que podia ser...*” (D2).

No que respeita aos **factores de satisfação com a qualidade do ensino**, apenas um elemento da direcção apresenta alguns motivos de satisfação, sobretudo em relação ao tipo de ensino praticado na instituição “*...há uma aprendizagem natural, um ambiente, todo um ambiente que não é carregado, é feliz.*” (D2).

Já nos **factores de insatisfação em relação à qualidade do ensino**, todos os membros da direcção contribuem com opiniões e salientam-se as relacionadas com:

-a relação pedagógica “*...a qualidade da interacção que se gera, do meu ponto de vista, não tem, não atingiu o patamar que nós idealizámos...*” (D1);

-o trabalho desenvolvido “*...acho que chegámos a um patamar que estamos um bocadinho, parámos, a ideia que eu tenho é que temos muitas ideias mas depois não conseguimos passar à prática...*” (D3);

-a falta de partilha e divulgação das práticas “*...falta em muitos, em muitos técnicos da área do ensino, tanto docentes como não docentes, a capacidade de ouvir o outro e de*

ceder, de aproximar a sua teoria e o seu ponto de vista um bocadinho ao do outro.” (D1);

-a má rentabilização dos recursos disponíveis “...os nossos recursos, temos alguns, acho que estão, às vezes, pouco rentabilizados, acho que as pessoas não se empenham para que o pouco que temos tentar rentabilizar ao máximo ou tentar fazer com que ele atinja os objectivos...” (D3).

Quanto à **formação pretendida**, destaca-se a abertura da direcção em relação ao diagnóstico de necessidades de formação ser realizado através da perspectiva dos docentes, na medida em que evidenciam a importância destas serem expressas pelos docentes *“Eu acho que era mais importante tentar saber junto deles (docentes) o que mais lhes agradaria, aquilo que sentem mais necessidade e depois se isso andasse muito distante daquilo que a nós, daquilo que é a nossa identificação, tentaria aproximar o máximo que fosse possível...” (D1).*

A área de formação que é privilegiada pela direcção para ser alvo de formação é a da relação escola-família *(Seria necessária alguma formação para melhorar o) “...trabalho com a família...” (D2).* Apesar de existirem outras áreas mencionadas pelos elementos da direcção, esta é a única área mencionada por dois deles.

No que diz respeito a modalidades de formação destacamos preferência pela a oficina de formação que foi apontada por dois dos três elementos da direcção como sendo a modalidade que escolheriam para os docentes *“A oficina acho que era importante...” (D2).*

Da inquirição sobre as modalidades de formação e à semelhança do que já tinha ocorrido com os docentes, também a direcção responde com métodos e actividades. Aqui demonstram a valorização da prática em detrimento da teoria *“...tinha que ser uma modalidade que tivesse prática, que pusesse as pessoas a pensar, pusesse as pessoas a reflectir.” (D2).*

A avaliação da formação, na opinião da direcção, deve ter em conta as aprendizagens realizadas pelos docentes, a participação dos formandos, assim como a opinião do formador.

Em relação ao **impacto que a formação poderia ter no contexto** dois elementos da direcção concordam que este será positivo se a formação cumprir alguns requisitos “...pode proporcionar um impacto extremamente positivo, um impacto excelente e excepcional, tem que ser muito bem identificada, muito bem escolhida e bem levada à prática, tem que reunir esses requisitos todos para ser esse sucesso...” (D1).

O outro elemento da direcção acredita que o impacto da formação está directamente relacionado com o tema da formação e com a motivação dos formandos.

4.3. Cruzamento entre as duas perspectivas

Após análise de cada uma das perspectivas (a dos docentes e a da direcção) este sub-capítulo ocupa-se de uma tentativa de aproximação entre as duas, de forma a identificar as necessidades de formação dos docentes.

Um campo relevante para uma análise mais profunda é o da relação escola-família, isto porque a direcção do colégio assume esta área como prioritária (*Seria necessária alguma formação para melhorar o*) “...trabalho com a família...” (D2, e os docentes admitem a importância desta para a obtenção de uma escola ideal (*A escola ideal está*) “Sempre em estreita colaboração com a família.”(E3), reconhecem dificuldades nessa área e manifestam desejo de ter formação nessa área (*Gostava de formação para*) “...lidar com os pais.” (E5). Assim, concluímos que a **relação escola-família** seria uma temática de interesse para este grupo de docentes e que faria todo o sentido para a direcção do colégio também.

Por outro lado, é possível perceber que existem alguns pontos de discrepância entre docentes e direcção, nomeadamente ao nível da relação pedagógica, porque a direcção acredita que existe, da parte dos docentes, falta de afecto em relação aos seus alunos “*Não vejo o amor pelas crianças e a dedicação pelas crianças que imaginei...*” (D1). Pelo contrário os docentes consideram que a parte afectiva é o aspecto mais forte na sua actividade docente (*O que eu faço melhor*) “...é a minha relação com eles...” (E2), mas assumem problemas de relacionamento mais relacionados com a gestão dos comportamentos “...era preciso também algum distanciamento para que eles também

me pudessem ver com outra autoridade, ou com maior autoridade a presença do professor.” (E1).

Neste campo apesar de não haver uma consonância entre ambas as opiniões considerámos que no seu todo a **relação pedagógica** é uma área que seria pertinente abordar no campo da formação.

Quanto às áreas curriculares salientamos o facto de três docentes terem incluído a Matemática e a Língua Portuguesa nas áreas de insatisfação profissional e quatro docentes referirem estas áreas como as suas áreas de formação pretendida.

Além disso, um dos elementos da direcção também se revelou insatisfeita com a qualidade do ensino devido ao pouco aprofundamento dos conteúdos pelos docentes (*Não estou satisfeita*) “...também na profundidade e no nível do currículo que (os docentes) aprofundam.” (D1)

Assim parece-nos pertinente a realização de formações no **ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa** e no **ensino-aprendizagem da Matemática**.

5. PROPOSTA DE PLANO DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES

Salienta-se que a proposta de plano de formação não pretendeu constituir-se como a planificação da formação. Assim, aquilo que apresentamos de seguida é uma proposta a apresentar à direcção, aos docentes e a quem fosse levar a cabo a formação.

Tentámos nesta proposta atender a todos os aspectos referidos como importantes de conter num plano de formação

“Os planos de formação (...) devem conter, em termos concretos e precisos, a explicitação do levantamento de necessidades, a indicação dos objectivos a atingir, a identificação das áreas de formação a desenvolver e das modalidades mais adequadas a utilizar e qual o público-alvo a atingir.” (Despacho 18038/2008, ponto 1).

Desta forma, apresentamos de seguida um quadro com as áreas de formação aferidas e os objectivos de formação para cada uma das áreas:

Quadro 6- Quadro síntese da proposta de plano de formação dos docentes

Designação da área de formação	Objectivos de formação:	Estratégia sugerida:
Relação escola-família	-Desenvolver a comunicação; -Desenvolver as competências necessárias para a promoção de uma relação com as famílias que contribua para uma melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos;	-Desenvolver a dinâmica de grupo; -Desenvolver a comunicação; -Trabalhar colaborativamente em equipa; -Criar laços entre os
Relação pedagógica	-Desenvolver a comunicação; -Analisar criticamente situações educativas; -Equacionar formas de intervenção no campo relacional;	formandos que contribuam para um clima e cultura de escola.

	-Reconhecer formas de mediação na relação pedagógica.	
Ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa	-Desenvolver estratégias, métodos e técnicas a utilizar no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa;	
Ensino-aprendizagem da Matemática	-Desenvolver estratégias, métodos e técnicas a utilizar no processo de ensino-aprendizagem da Matemática;	

Considerou-se que a realização destas quatro formações deveriam estar distribuídas ao longo de dois anos lectivos, cumprindo o que está estabelecido na lei “*os planos de formação deverão ser organizados para dois anos lectivos.*” (Despacho nº 18038/2008, de 20 de Junho, Ponto 2). Além disso, se a proposta de plano fosse posta em prática a sua duração acompanharia a duração do Projecto Educativo de Escola e poderia estar incluída no mesmo, o que corresponderia ao que já definimos como desejável.

Outro aspecto a ter em consideração é que a realização de quatro formações ao longo de dois anos lectivos não se torna entediante para os formandos (que já constatámos estarem desmotivados) e no final desse tempo teríamos as principais preocupações da equipa trabalhadas e talvez superadas.

A designação das **áreas de formação** encontra-se justificada no capítulo anterior, relativo aos resultados da pesquisa empírica/ identificação das necessidades de formação dos docentes, desta forma, considerámos não ser necessário repetir a justificação destas escolhas.

Os **objectivos de formação** propostos para cada área de formação estão de acordo com a noção de Rodriguez Dieguez, J. L. (1986) que os aponta como um comportamento que

é esperado do formando na sequência das actividades e que deve ser observado e avaliado.

Considerou-se que a **modalidade de formação** mais adequada às necessidades de formação deste grupo de docente seria a oficina porque quer docentes, quer direcção reconhecem esta modalidade como a mais válida para o contexto.

“...talvez a oficina permita agente fazer trabalho com os meninos (...) eu acho que isso é muito interessante porque tens a teoria e depois tens a prática...” (E2)

“A oficina acho que era importante...” (D2)

Além disso, com esta proposta de plano de formação pretendia-se desenvolver nos formandos algumas competências profissionais em contexto sala de aula o que implica uma componente muito forte de prática. Como *“a oficina é uma modalidade de formação contínua predominantemente realizada segundo os componentes do saber-fazer prático...”* (Relatório de actividades do conselho científico-pedagógico da formação contínua, 1998: 30) esta surge, também justificada pela teoria, como a modalidade mais adequada às formações.

A oficina de formação é uma formação centrada no exercício profissional, tendo por isso uma função dominante no saber-fazer prático ou processual, consolidando procedimentos de acção ou produzindo materiais de intervenção como a resposta mais adequada ao aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Os **conteúdos** das formações, que, segundo De Ketele (1994), são as noções sobre as quais se exercem as competências, assim como a metodologia deverão ser da responsabilidade dos formadores.

No entanto, no que diz respeito à **metodologia**, acreditamos que esta deverá apresentar um conjunto de estratégias, métodos e técnicas que se coadunem com os objectivos propostos e que induzam novas dinâmicas de grupo entre estes docentes.

Considerámos seria necessário a este grupo de docentes desenvolverem, na prática, dinâmicas de grupo, de trabalho colaborativo, de trabalho de equipa entre os docentes, que visassem a melhoria da comunicação e do conhecimento profissional entre eles porque os docentes reconhecem que é necessária uma mudança ao nível das atitudes (A

mudança deve ser ao nível dos colegas porque) “...os colegas não ajudam outros colegas...” (E2) e da comunicação (Aqui falha) “...a comunicação...” (E5). Os docentes chegam mesmo a referir que uma formação para melhorar a dinâmica entre as pessoas seria positiva e que era importante (Formação acerca da) “...interacção entre as pessoas...” (E8). No entanto, concluímos que formação nessa área (dinâmica de grupos) não seria o mais adequado porque acreditamos que não será por se saber mais sobre o assunto que a dinâmica do grupo melhora, daí termos preferido sugerir nesta proposta de plano de formação que a estratégia comum a todas as formações propostas fosse, na prática, do desenvolvimento de dinâmicas de grupo.

As **estratégias** de formação (apresentação, facilitação e exemplificação), devem assumir-se como uma orientação geral que defina todo o desenvolvimento do trabalho a realizar.

O conhecimento, as capacidades e as técnicas a apresentar devem ser aqueles que se deseja que os formandos dominem sendo que a apresentação pode socorrer-se de múltiplos recursos, tais como a internet, a powerpoint ou a simples transmissão oral, mas o formador é a fonte desse conhecimento.

Pela facilitação, os formandos têm que trabalhar para chegar, para descobrir o conhecimento, onde o formador não conduz, mas antes, orienta o formando à medida que vai criando dispositivos de aprendizagem.

Na terceira estratégia, a exemplificação, é mostrado ao formando como se faz e é-lhe dada a oportunidade de praticar até fazer ‘bem’. Aqui valoriza-se a interacção entre os formandos e o formador.

Direccionando esta fundamentação para os **métodos** de formação, esta proposta de plano de formação revela alguma tendência para o método de formação no terreno ou experiências de campo, pelo motivo de ser focalizado para grupos de formandos que já estão inseridos em escolas como contexto de trabalho. Outro factor que também justifica esta tendência é o facto dos próprios inquiridos valorizarem a aplicação na prática

“...uma oficina que nos permitisse aplicar na nossa prática pedagógica, no directo...” (E7)

(No) “caso de ver com o próprio currículo, tem que haver partes, actividades que possam, que se pudessem criar com os alunos e que nós passássemos por elas, fizéssemos, que fossemos buscar materiais...”(D2).

Por último, fazendo referência às **técnicas** acreditamos que a simulação e o método dos casos seriam os mais adequados por serem técnicas muito ligadas à prática que é, no fundo, o que se pretende melhorar.

A simulação consiste numa representação de uma situação real para a qual se recorre a modalidades como o “role playing”, de forma que possibilita a junção de informações sobre como os formandos se comportam em determinadas situações e se serão capazes de aplicar determinados princípios, experienciando diferentes situações e testando estratégias de solução. Contudo, é importante que as experiências de simulação sejam diversificadas e que coloquem os formandos em situações diferentes de aprendizagem, lembrando sempre que o feedback a receber não será tão autêntico como aquele que advém da própria realidade. Já o método dos casos apresenta a sua virtualidade na característica de ter um enredo, particular e específico, proporcionando ao formando aprendizagens e oportunidades de aplicar princípios ou conceitos de natureza teórica, de se discutir valores, de suscitar estratégias, de mostrar visões ou imagens de possibilidades de actuação, sendo contrariada a generalização abusiva.

De acordo com Chantraine-Demilly, L. (1992), o modelo de formação contínua que identificaria esta proposta de plano de formação seria o **modelo da forma interactiva-reflexiva**, na medida em que a prática está sempre presente e é sobre ela que se iria reflectir.

Quanto ao paradigma de formação contínua (respectivamente à proposta de Michel Éraut, 1988), a proposta poderia enquadrar-se no **paradigma do conhecimento**, uma vez que é seu intuito ajudar os professores a desenvolverem os conhecimentos que cada um já tem.

Quanto à **avaliação da formação** acreditamos que em qualquer formação deve haver a negociação do processo de avaliação dos formandos (negociação do peso atribuído a

cada um dos critérios definidos pelo formador) porque segundo Estrela M.T. (1999) no campo da avaliação da formação é necessária uma mudança ao nível das atitudes: em termos de aceitação conformada ou indiferente da avaliação enquanto imposição exterior para uma atitude activa que gere um processo partilhado; de uma atitude pouco reflexiva para uma atitude de pesquisa (sobre si, sobre a situação da formação e sobre a avaliação). Sob esta perspectiva é então importante que os formandos se envolvam nas decisões que são tomadas de forma a aceitá-las, reflectindo sobre as mesmas.

Podemos ainda destacar outros momentos de avaliação que nos parecem importantes de serem levados a cabo:

No início da formação com a recolha de dados relativos às expectativas dos formandos;
Sensivelmente a meio com uma avaliação intercalar em que se auscultar-se-ão os formandos a fim de averiguar dificuldades, dúvidas a esclarecer ou interesses a aprofundar;

Quase no final de cada formação (por exemplo, duas sessões antes do final) em que será pedido aos formandos que avaliem a formação;

E dois meses após ter terminado a formação para terminar o ciclo avaliar-se-á o impacto desta nas práticas dos formandos.

Acreditamos que a avaliação dos formandos deva realizar-se numa perspectiva de avaliação contínua, tendo em consideração a assiduidade, a participação activa na formação (trabalhos a realizar no espaço e tempo da formação).

Para além disso parece-nos importante que a avaliação seja também formativa e não apenas sumativa. Scriven (1991) acredita que a avaliação formativa deverá assentar num modo que permita reformular o processo educativo, bem como, para analisar de que forma este mesmo processo correspondeu às autênticas necessidades dos alunos (neste caso, entenda-se alunos como formandos). Neste sentido, a avaliação formativa convencionou-se de acordo com três princípios: regular os processos, reforçar os êxitos e satisfazer as dificuldades. Assim, o conceito de avaliação está vinculado ao de aprendizagem, ou seja, avalia-se para aprender e para decidir sobre de que forma se deverá actuar, de forma a proporcionar essa aprendizagem.

CONCLUSÕES

Importa referir que o objectivo a que nos propusemos foi atingido e que uma proposta de plano de formação para os docentes desta instituição de ensino privado foi elaborada. Tendo em conta as concordâncias e discordâncias encontradas nas posições dos docentes e da direcção do colégio em relação às necessidades de formação dos docentes, sugeriu-se a realização de quatro formações ao longo de dois anos lectivos nas seguintes áreas: relação escola-família; relação pedagógica; ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa; ensino-aprendizagem da Matemática.

De referir ainda que para a execução deste trabalho de projecto realizaram-se ainda actividades como a caracterização do contexto educacional, a análise do Projecto Educativo do estabelecimento e a análise do papel da formação de docentes no contexto. Estas actividades proporcionaram um maior conhecimento do contexto estudado.

Será importante mencionar que inicialmente tínhamos a expectativa de conseguir pôr em prática a proposta elaborada ainda no decorrer deste trabalho de mestrado. Tal não foi possível porque este projecto teve lugar num contexto em que a formação contínua de docentes ainda não assumiu o papel que acreditamos ser o desejado. Confiamos, apesar de tudo, que esta proposta de plano servirá como ponto de partida para a associação a um centro de formação de escolas e que de alguma forma, conseguimos evidenciar a importância e os benefícios que a formação poderá trazer.

Convém destacar que, até esta fase, todos os participantes no projecto aderiram ao mesmo.

O facto do projecto ter-se realizado num estabelecimento de ensino particular permitiu explorar algumas especificidades do trabalho neste tipo de ensino o que foi um aspecto positivo.

Como se tratava de um grupo de docentes pequeno (com apenas nove docentes) tivemos como vantagem o facto de todos os participantes se conhecerem, pelo contrário, uma limitação foi o facto de se notar alguma falta de estímulos e ser um grupo muito fechado sobre si próprio (algo que também era evidente nas práticas deste grupo de docentes e, por consequência, da instituição). Seria importante que estes docentes fossem integrados em grupos alargados, como por exemplo, em associações de formação de

escolas, de forma poderem partilhar e reflectir com pessoas de outros contextos, com outras vivências.

Por este projecto ter-se ocupado de uma área pouco explorada – necessidades de formação dos docentes do ensino particular- consideramos que em investigações futuras seria pertinente um aprofundamento desta área de estudo que permitisse perceber as necessidades de formação deste grupo de docentes, por exemplo por região.

Para terminar gostaríamos apenas de referir que acreditamos que com a realização deste projecto conseguimos adquirir competências relativas ao campo da formação de professores (a nossa área de especialização) mais concretamente no que diz respeito ao diagnóstico de necessidades de formação e à elaboração de objectivos de formação. Em simultâneo confiamos também que aprofundámos conhecimentos relativos ao ensino particular e ao projecto educativo de escola.

BIBLIOGRAFIA

- Barbier, J. e Lesne, M. (1977). *L'analyse des besoins en formation*. Sciences Humaines. (pp. 13-73) France: Robert Jauzepp.
- Barroso, J. (1992). Fazer da escola um projecto. In, Canário, R. (org.). *Inovação e projecto educativo de escola*. (pp. 17-55). Lisboa: Educa Organizações.
- Broch, M.-H.; Cros, F. (1992). Elaborar um projecto de escola: Sim, mas como?. In, Canário, R. (org.). *Inovação e projecto educativo de escola*. (pp. 135-173). Lisboa: Educa Organizações.
- Chantraine-Demilly, L. (1992). Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In A. Nóvoa (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote- IIEHugues, P.W. & Trail,
- Costa, J. (2003, 2ª ed.). *O projecto educativo e as políticas locais: discursos e práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. (2007). *Projectos em Educação: Contributos de análise organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cotovio, J. (2004). *O Ensino Privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Curado, A.P. (1995). *A construção do projecto educativo de escola: estudo de caso numa escola secundária*. Desenvolvimento das organizações escolares; 2. (pp. 5-9; 49-61) Lisboa: Ministério da Educação: Instituto de Inovação Educacional.
- D'Hainaut, L. (1979). Les besoins en éducation, in L. d'Hainaut (coord.), *Programmes d'études et éducation permanente*. Paris: UNESCO.
- De Ketele, Jean-Marie et al. (1994). *Guia do formador*. Secção 1. A técnica dos objectivos pedagógicos (pp. 103-121). Lisboa: I. Piaget.
- Dewey, J. (1968). O sentido do projecto. In Leite, E. et tal. (1992, 2ªed.). *Trabalho de Projecto- 2. Leituras comentadas*. Colecção Ser Professor, (pp. 15-17). Porto. Edições Afrontamento.
- Eraut, M. (1988). Inservice teacher educartion, in M.J. Dunkin (ed.) *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, 2ª ed.. Oxford: Pergamon
- Estêvão, C. (1991). Ensino Particular e Estatal- a face oculta do ensino estatal. *Revista Portuguesa*, 4 (2). (pp. 85-107). Minho: I.E. Universidade do Minho.

- Estrela, A. (1984). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora (4.^a Edição).
- Estrela, M.T. (1999). Avaliação da qualidade da formação de professores- algumas notas críticas. In, A. Estrela e A. Nóvoa (org). *Avaliação em Educação: Novas perspectivas* (pp. 191-206). Porto: Porto Editora.
- Fabre, M. (1994). *Penser la formation*. 6. Les problèmes de la formation.(pp. 92-113). Paris: PUF.
- Fontoura, M. (2006). *Do Projecto Educativo de Escola aos Projectos Curriculares: Fundamentos, processos e procedimentos*. (pp. 59- 66; 151-164). Porto: Porto Editora.
- Inspecção Geral Da Educação (2005-2007). *Autonomia e paralelismo pedagógico dos estabelecimentos de ensino Particular e Cooperativo*.
- Legrand, L. (1982). A Pedagogia do Projecto. In Leite, E. et tal. (1992, 2^aed.). *Trabalho de Projecto- 2. Leituras comentadas*. (pp. 36-37). Colecção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento.
- Leite, C., Gomes, L., & Fernandes, P. (2001). *Projectos Curriculares de Escola e de Turma: Conceber, gerir e avaliar*. Colecção: Guias Práticos. Lisboa: Edições Asa.
- McKillip, J. (1987). *Need Analysis*. Tools for the Human Services and Éducation. Londres: Sage
- Marcelo, C. (1999). *Formação de professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Maignant, A. (1999). *A Gestão da Formação*. Ciências de Gestão: Gestão & Inovação. (pp. 51- 206). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Rocha, A. (1996). *Projecto Educativo de Escola*. Colecção: Em foco. Rio Tinto: Edições Asa.
- Rodrigues, A. (2006). *Análise de práticas e de necessidades de formação*. Ciências da Educação; 50. (pp. 93-285). Lisboa: Direcção–Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Rodrigues, A. e Esteves, M. (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. (pp. 11-35). Porto: Porto Editora.
- Rodriguez Dieguez, J.L. (1986). *Didáctica General - 1*. Objectivos y Evaluación. Madrid: Cincel
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*, 4^o ed. London: Sage Publications.

Stufflebeam, D. L. (1985). *Conducting educational needs assessment*. Bosto: Kluwer-Nijhoff

Suarez, J. (1999). *Projecto Educativo de Escola: Guia para a elaboração, desenvolvimento e controlo do PEE*. Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo.

Referências bibliográficas retiradas da internet

Costa, J. (2003). Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção. *Educ.Soc.*, 24 (85), pp. 1319-1340. Retirado em Dezembro 27, 2009 de <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a11v2485.pdf>

Fontoura, M. (2008). Política e acção pública. Entre uma regulação centralizada e uma regulação multipolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 21 (2), pp.5-31. Retirado em Dezembro 27, 2009, de

http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S087191872008000200002&script=sci_arttext

Referências legislativas:

1976- Constituição da República Portuguesa, de 2 de Abril.

1979- Lei nº 9/79 de 19 de Março (Bases de Ensino Particular e Cooperativo).

1980- Decreto-Lei nº 456/80 de 9 de Outubro (Ensino Particular e Cooperativo).

1980- Decreto-Lei nº 553/80 de 21 de Novembro (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo).

1981- Decreto-Lei nº 260-D/81 de 2 de Setembro (Ensino Particular e Cooperativo).

1982- Decreto-Lei nº 441-A/82 de 6 de Novembro (Ensino Particular e Cooperativo).

1983- Decreto-Lei nº 37/83 de 25 de Janeiro (Ensino Particular e Cooperativo).

1984- Decreto-Lei nº 394-B/84 de 26 de Dezembro (Ensino Particular e Cooperativo).

1985- Decreto-Lei nº 169/ 85 de 20 de Maio (Ensino Particular e Cooperativo).

1986- Lei nº 46/86 de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

1989- Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro (Regime jurídico da autonomia da escola).

1989- Decreto-Lei nº 344/89 de 11 de Outubro (Ordenamento Jurídico da Formação).

1990- Decreto-Lei nº 139-A/90 de 28 de Abril (Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário).

1991- Decreto-Lei nº 172/91 de 10 de Maio (Regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

1992- Decreto-Lei nº 249/92 de 9 de Novembro (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

1996- Decreto-Lei nº 270/96 de 2 de Novembro (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

1998- Decreto-Lei nº 1/98 de 2 de Janeiro (Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário).

1998- Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio (Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

1998- Relatório de actividades do Conselho Científico-pedagógico da Formação Contínua. 3.3.6. Caracterização e regulamentação das modalidades de formação contínua.

1998- Decreto Regulamentar nº 11/98 (Estatuto da Carreira Docente).

1999- Decreto- Lei nº 155/99 de 10 de Maio (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

2001- Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro (Reorganização curricular do Ensino Básico).

2001- Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto (Perfis Gerais de Competência).

2007- Decreto-Lei nº 15/2007 de 19 de Janeiro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

2008- Decreto-Lei 75/2008 de 22 de Abril (Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

2008- Despacho nº 18038/2008 (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

2008- Despacho nº 18039/2008 (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

2008- Portaria nº 345/2008 de 30 de Abril (Estatuto da Carreira Docente).

2009- Despacho nº 138/2009 (Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores).

2009- Decreto-Lei nº 270/2009 de 30 de Setembro (Estatuto da Carreira Docente).

Guião da entrevista aos elementos da direcção do colégio

Objectivo geral: Identificar necessidades de formação dos docentes, percebidas pela direcção

Bloco	Objectivos Específicos	Para um formulário de questões	Notas/ Objectivos
<p style="text-align: center;">I Legitimação/ Desinibição</p>	<p>Apresentação do investigador. Esclarecer os objectivos da entrevista Pedir autorização para gravar Garantir confidencialidade Colocar o entrevistado à vontade</p>		<p>Responder a quaisquer esclarecimentos que o entrevistado peça.</p>
<p style="text-align: center;">II Conceito de escola</p>	<p>Conhecer qual é o tipo de escola que foi idealizado pela direcção Identificar os aspectos passíveis de mudança no contexto para atingir esse conceito de escola idealizado</p>	<p>Quanto construiu este colégio qual era o seu conceito de escola ideal? Neste momento, o que deveria ser matéria de inovação/mudança nesta escola? Que meios ou recursos deveriam existir para essa mudança? De que forma pensa que a formação de docente poderia contribuir para essa mudança?</p>	<p>Perceber de que forma é que a formação de professores poderá contribuir o tipo de escola pretendido pela direcção da instituição</p>
<p style="text-align: center;">III Necessidades de formação</p>	<p>Identificar necessidades de formação dos docentes percebidas pela direcção</p>	<p>Está satisfeita com a qualidade de ensino proporcionada aos alunos? Quais as necessidades de formação que identifica nos docentes? Porque é que vê estas necessidades como prioritárias?</p>	

<p style="text-align: center;">IV</p> <p>Formação desejada</p>	<p>Identificar o tipo de formação de docentes pretendida pela direcção</p>	<p>Se preparasse um plano de formação para os docentes desta instituição o que lhe pareceria mais adequado?</p> <p>Que modalidade(s) de formação privilegiaria?</p> <p>Como pensa que deveria ser feita a avaliação da formação?</p> <p>Que impacto efectivo espera que a formação de docentes proporcione?</p>	<p>Identificar conteúdos, modalidades de formação e avaliação da formação privilegiados pela direcção</p>
----------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------

Guião de entrevista aos docentes

Objectivo geral: Identificar necessidades de formação percebidas pelo docente

Bloco	Objectivos Específicos	Para um formulário de questões	Notas/ Objectivos
<p style="text-align: center;">I Legitimação/ Desinibição</p>	<p>Apresentação do investigador. Esclarecer os objectivos da entrevista Pedir autorização para gravar Garantir confidencialidade Colocar o entrevistado à vontade</p>		<p>Responder a quaisquer esclarecimentos que o entrevistado peça.</p>
<p style="text-align: center;">II Conceito de escola</p>	<p>Conhecer o conceito de escola idealizado pelo docente Identificar os aspectos passíveis de mudança no contexto para atingir esse conceito de escola ideal</p>	<p>Qual é o seu conceito de escola ideal? Do seu ponto de vista o que deveria ser matéria de inovação/mudança nesta escola? Vê-se implicado nessa mudança? Como? Que meios ou recursos deveriam existir para essa mudança? Que formação de docentes é que acha que deveria existir para essa mudança?</p>	<p>Perceber quais os aspectos a mudar no contexto e de que forma é que a formação de professores poderá contribuir para essa mudança</p>
<p style="text-align: center;">III Satisfação/ Insatisfação</p>	<p>Identificar as dificuldades que o docente sente Identificar necessidades de formação percebidas</p>	<p>O que faz que mais gosta de fazer? O que menos gosta de fazer? O que considera que faz melhor? Qual é a área que o faz sentir mais confortável a leccionar? O que considera que faz pior, ou que podia melhorar? Qual é a área que o faz sentir menos confortável a leccionar?</p>	<p>Verificar se há relação entre as dificuldades sentidas e as necessidades de formação percebidas</p>

		<p>Está satisfeito com a qualidade de ensino que proporciona aos alunos? Porquê?</p> <p>Se não, o que gostaria de melhorar?</p>	
<p>IV</p> <p>Formação desejada</p>	<p>Identificar o tipo de formação pretendida pelo docente</p>	<p>Se pudesse preparar a sua própria formação o que gostaria de aprender?</p> <p>Algumas dessas questões já foram tratadas na sua formação inicial?</p> <p>Que modalidade(s) de formação privilegia?</p> <p>Como pensa que se devia avaliar a formação?</p>	<p>Identificar quais conteúdos, modalidades de formação e avaliação da formação privilegiados pelo docente</p> <p>Constatar se a formação pretendida pretende colmatar uma lacuna</p>

I- Quando construiu este colégio qual é que era o seu conceito de escola ideal?

D1- Uma escola onde as crianças sejam a preocupação principal dos técnicos, dos adultos e em que os adultos gostassem muito de trabalhar, conseguirem-se dedicar com empenho e amor e alegria às crianças e às colegas.

I- Neste momento o que é que acha que devia ser matéria de inovação ou de mudança nesta escola?

D1- Não vejo o amor pelas crianças e a dedicação pelas crianças que imaginei, que se gerasse, que se desenvolvesse e acho que as pessoas precisariam de uma... não sinto as pessoas motivadas. Não sinto as pessoas dedicadas nem motivadas, nem todas, mas um número significativo, de colegas, elementos da equipa técnica, mais especializada ou menos especializada no geral. Sinto que não ...se sentem, não se revelam com a motivação necessária e adequada para este tipo de trabalho. Ou as falhas são nossas, ou este trabalho não corresponde àquilo que eles idealizaram, não sei, ou um bocado as duas coisas, ainda não consegui descobrir o porquê.

I- Consegue identificar alguns meios ou recursos que pudessem existir, que pudesse existir para haver essa mudança?

D1- Recursos ou?

I- Ou meios.

D1- Não, dá-me a sensação que as pessoas que as pessoas queriam que andasse alguém um piloto à frente para irem atrás, a sensação que eu tenho é que as pessoas queriam isso e por várias vezes, várias delas também já me fizeram transmitir, já me transmitiram que aspectos da vivência diária dos adultos com as crianças, que eu considero essenciais que estejam no espírito e no sentido do adulto que têm o seu grupo ou dos adultos que têm o grupo, acham que tem que vir de fora um sinal qualquer que precisam, não sei. O que eu acho estranhíssimo, porque nunca precisei desse sinal enquanto docente no directo, esse sinal vinha-me deles, vinha-me das crianças e conforme o que eu captava deles era aquilo que eu sentia que tinha que lhes dar no imediato, não é preciso pensar muito é a circulação permanente de energia, de emoções, de interacção que sai como se respira e, não sei porquê, na maior parte dos técnicos que cá temos as pessoas não se sentem assim, não se revelam assim. Precisavam não sei do quê mais elaborado, mais isto, mais aquilo, mais...alguma coisa que fossem à frente para irem atrás porque ou não sabem bem o que fazer, ou não sabem como encontrar a energia para o fazer é mais isso que eu identifico, mais isso do que qualquer outra coisa. Embora pudesse haver, se calhar as pessoas com outros recursos não necessitam de estar, não se sentem tão expostas à interacção, à necessidade de interacção, distribuem as crianças pelos recursos que existem e ficam a observar, às vezes, outras vezes só ficam à espera que eles se fartem para depois lhes proporem outra coisa.

I- Sente que a formação de docentes podia contribuir de alguma forma para haver uma mudança?

D1- Eu acho que sim, eu acho que as formações contribuem sempre, umas mais direccionadas para umas vertentes, outras mais direccionadas para (...) a vertente prática ou para a vertente teórica, seja qual dos âmbitos que a formação se dirija eu acho sempre todas importantes, todas fazem bem, não sinto todas as pessoas todas disponíveis e receptivas para formação.

I- Neste momento considera que está satisfeita com a qualidade do ensino proporcionada aos alunos?

D1- Não.

I- Porquê?

D1- Por aquilo que eu referi anteriormente, porque eu acho que as pessoas não, no dia-a-dia, a qualidade da interacção que se gera, do meu ponto de vista, não tem, não atingiu o patamar que nós idealizámos, é um bocado a interacção de 'ram,ram', de rotina diária, há muita criança que passa despercebida aos adultos, aspectos que a criança precisaria e que os adultos não se apercebem, isto por um lado, no ponto de vista da relação e da interacção na medida em que as crianças passam muitas horas no estabelecimento educativo. E também na profundidade e no nível do currículo que aprofundam.

I- Então quais seriam as necessidades de formação dos docentes que identificaria como prioritárias?

D1- As...

I- As necessidades de formação nos docentes que identificava como prioritárias?

D1- Olhe eu não sei se posso ir por aí, porque a experiência tem-me dito, e as teorias também, que os docentes não aderem a formações que não, até podem aderir no sentido de acharem que não podem faltar para a imagem que dão mas depois aquilo espremido, espremido, está um bocado a fazer ricochete porque não estavam para aí virados.

E portanto, aquilo que vem de fora para dentro por mais que as pessoas que dirigem tentem convencer os adultos, os colegas, que aquilo é óptimo e que vai ser benéfico, há sempre uma parte significativa que não está nessa onda e que depois acaba por mimar um bocado os outros.

Eu acho que era mais importante tentar saber junto deles o que mais lhes agradaria, aquilo que sentem mais necessidade e depois se isso andasse muito distante daquilo que a nós, daquilo que é a nossa identificação, tentaria aproximar o máximo que fosse possível, porque há imensos assuntos que se interligam, e portanto tentaria enquadrar naquilo que fosse escolhido, pelo menos um ou dois aspectos fundamentais daquilo que eu acabei de referir nessas formações que viessem a ser escolhidas, nessas áreas de interesse que viessem a ser escolhidas pelos docentes.

I- Se a D1 estivesse a preparar um plano de formação para os docentes desta instituição, que modalidades de formação é que achava que seriam mais adequadas?

D1- Há uma modalidade muito tradicional, mas aquilo que eu acho é que continua a ter muitas virtudes que é a partir de uma frase tema, de uma frase que contenha o principal assunto a debater, ou mesmo o título e sub-títulos que vão ser analisados serem trabalhados e depois o que cada grupo apurasse, as conclusões a que cada grupo chegasse serem partilhados por todos. É uma modalidade que ocupa muito tempo, tenho consciência disso, mas continuo a achar que é um modelo em que os adultos podem sempre aprender que a interacção e a capacidade de ceder, de ouvir o outro e de articular as suas próprias ideias, com as ideias dos outros é fundamental, também para os ajudar a conhecer as crianças porque, por estranho que pareça, ainda nos deparamos com imensos adultos que não têm essa capacidade junto dos alunos, tenham os alunos a idade que tiverem, os adultos centrados em si próprios, na sua própria opinião, eu não estou a dizer isto como crítica, nem com intenção destrutiva, é que a pessoa está tão convencida que é o melhor tudo o que já pensou e que já filtrou e que já avaliou da sua prática, que está perfeitamente convencida que aquilo é o melhor que tem para dar e que é muito bom, e é, muitas vezes é. Mas falta em muitos, em muitos técnicos da área do ensino, tanto docentes como não docentes, a capacidade de ouvir o

outro e de ceder, de aproximar a sua teoria e o seu ponto de vista um bocadinho ao do outro. Acho que há muita irredutibilidade nas posturas e naquilo em que se acredita nesta área profissional.

I- De que forma é que acha que devia ser avaliada a formação?

D1- De que forma quê? Qual é o tipo de instrumentos, o tipo de escalas, o tipo de quê? Não estou a perceber a pergunta?

I- Quando pensa em formação, e quando pensa na avaliação da formação o que é que lhe vem à ideia?

D1- Eu acho que as pessoas deverão sempre...eu acho que o modelo do questionário no final para as pessoas se pronunciarem sobre os pontos fortes e os pontos fracos da situação que viveram, continuo a achar que é um modelo bom.

Embora eu ache também que pode estar sempre incluído e que pode entrar de alguma forma entrar na linha de análise para a avaliação a opinião do formador ou co-adjuvantes do formador e co-adjuvantes se tiver, porque à partida no meu ponto de vista, o formador enquanto técnico da formação lê melhor, lê de forma, descodifica com uma forma mais, mais filtrada aquilo que se passou, e portanto eu acho que as pessoas também não têm que ficar, é outra coisa que eu considero no âmbito daquilo que eu lhe referi das cedências, é a capacidade que têm que ter cada vez mais de ouvir, mesmo que o formador ou/e coadjuvantes digam “Olhem não eu discordo disto ou daquilo que vocês aqui apontam por isto e por aquilo e as pessoas têm que ter a coragem de ouvir e de encaixar sem se amofinarem porque há muitas, muitas amufinações nesta área profissional. Já inventei uma palavra.

I- Que impacto efectivo é que acha que a formação de docentes pode proporcionar?

D1- Eu acho que pode proporcionar um impacto extremamente positivo, um impacto excelente e excepcional, tem que ser muito bem identificada, muito bem escolhida e bem levada à prática, tem que reunir esses requisitos todos para ser esse sucesso, daquilo que eu sei da minha experiência de tudo aquilo em que já participei. Não tanto por mim que eu sou uma pessoa que não sou muito exigente, acho que aprendo sempre alguma coisa de todas as formações em que já participei, nalgumas aprendi muito porque estavam excelentemente organizadas e tinham realmente muito conteúdo para transmitir, noutras não tanto, mas não sou uma pessoa crítica e de dizer “Ah vim aqui perder tempo e isto foi uma porcaria”, normalmente não tenho essas posturas.

I- Muito obrigado pela sua participação.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

D2- Escola ideal...Escola ideal...Conceito de escola ideal...Escola ideal é... para já estamos todos para o mesmo, portanto em que a criança está sempre no centro, todo o nosso trabalho é sempre para a criança. Portanto um conceito de escola ideal é que todas as pessoas que trabalham numa escola tenham os instrumentos suficientes para que façam um bom trabalho e que ajudem a criança o mais possível. Portanto para que isso aconteça, é necessário que cada docente na sua formação tenha não só um trabalho, não só uma formação ao nível do ensino e da aprendizagem, no que diz respeito à criança, tenha formação ao nível do trabalho que deve desempenhar em conjunto com os outros docentes e também que tenha formação também ao nível do trabalho que também deve desempenhar com a família e com a comunidade. Portanto uma escola ideal seria que todos os docentes fossem, tivessem uma formação perfeita, mas também não, como isso não acontece...

I- Neste momento, o que é que deveria ser matéria de mudança ou de inovação nesta escola?

D2- Olha um trabalho ao nível da motivação do pessoal docente. E um trabalho ao nível do pessoal docente porquê? Porque para já acho que a instituição, como é que ela está organizada e como ela está estruturada, neste momento, aliás até desde que eu comecei a trabalhar aqui, pela quantidade de tempo que nós passamos aqui, e às vezes é uma quantidade de tempo que não é em termos de qualidade, uma boa qualidade, porque se fosse uma boa qualidade as pessoas não estariam tão desmotivadas e eu acho que as pessoas que aqui trabalham, a maior parte delas, só trabalham, não estão muito motivadas. E então uma mudança que se podia fazer aqui era um trabalho feito ao nível da motivação, motivação se calhar através de uma supervisão ao nível do trabalho em que se focassem aspectos fortes da pessoa e aspectos que podiam melhorar.

Uma motivação a nível, neste caso, contexto privado, a nível financeiro também.

Depois o próprio trabalho que se faz aqui, às vezes é muito rotineiro, é sempre a mesma coisa e quando se quer inovar às vezes não se consegue chegar lá, àquilo que agente pretende agente pensa “olha vamos fazer uma coisa diferente este ano, vamos fazer assim”, mas depois é sempre, acaba por ser sempre na teoria e nunca se chega bem à prática, portanto é preciso uma, uma pró-actividade maior aqui e isso daria uma maior motivação às pessoas que aqui trabalham, ou seja, sentirem que aquilo que pensam, aquilo que idealizam, aquilo que querem, realmente é concretizado e às vezes por não ser concretizado é que as pessoas se desmotivam, portanto uma questão em mudança seria essa.

E depois falta em algumas, em nós todos, porque somos todos muito, muito...alguns têm pouca experiência, alguns começaram aqui a sua carreira docente, falta-lhes ainda alguma, mais algum material que os ajude a ir mais além e isso seria um aspecto de mudança por exemplo. Estamos no âmbito da formação, por exemplo, não é? E se calhar criar formações mesmo próprias para as necessidades das pessoas, se calhar poderia ser um dos aspectos que deveria fazer uma mudança, que poderia provocar uma mudança, para bem..

I- Então quais é que são os meios ou recursos que identificas que poderiam existir para essa mudança?

D2- Meios ou recursos? A nível da instituição ou? Recursos é a nível da instituição? Eu vou responder das duas maneiras que eu já sei como é que é. Das duas maneiras, quer dizer não sei.

A nível de recursos é assim, acho que a instituição a nível de recursos falha muito, ainda está muito longe daquilo que podia ser; falta computadores, falta internet para ser utilizada por todos, para ser utilizada nas salas, para ser utilizada pelos outros colegas, por nós mesmos para em parceria criar aulas diferentes, entre nós, que haja interacção com outras salas, com outras turmas. Há falta desses recursos, de uma biblioteca, a nível de instituição acho que falta esses recursos. E depois qual é que era a outra parte da pergunta?

I- Era que meios ou recursos devem existir para essa mudança?

D2- Meios, era o que eu dizia, meios, meios, se é que se podem chamar de meios, meios era uma supervisão maior nas salas, em cada turma, trabalhamos todos muito sozinhos, o horário que agente tem não permite que o outro colega vá à sala e veja e “olha se calhar devias fazer assim”, acaba por ser um bocadinho da nossa partilha e a partilha do nosso ponto de vista, falta essa partilha entre nós, falta, e dessa supervisão poderia haver uma aferição das necessidades de cada um e então depois criar um plano de formação mesmo direccionado mesmo para as necessidades de cada um.

E depois falta-nos uma, talvez... um outro meio era sei lá, uma partilha com as outras escolas, conhecer a cultura das outras escolas, aprender com outras escolas, isso também nos faz falta, transmitir para fora, assim como, transmitir nós para fora, assim como de fora vir para dentro, falta-nos isso, e isso também era um bom meio para nós crescermos, alargamos o nosso leque de conhecimentos, o nosso leque de experiências.

I- De que forma é que vês a, que a formação de docentes podia contribuir para essa mudança?

D2- Olha sabes que eu me centro muito aqui nos pais e eu acho que se, por exemplo, tivéssemos uma formação, por exemplo, ao nível das necessidades educativas especiais, de alunos com necessidades educativas especiais, uma formação que nos desse estratégias, que nos situasse em determinadas necessidades educativas que agente compreendesse melhor e depois que também houvesse uma formação ao nível de toda a parte burocrática, estamos a falar de programas educativos individuais, estou a fazer um exemplo. Se tivéssemos uma formação a esse nível provavelmente o nosso trabalho aqui seria bem melhor, mas também se tivéssemos os recursos que nos faltam, aqui na instituição, o trabalho era mais enriquecedor e provavelmente em algumas situações nós não estaríamos tão perdidos como às vezes estamos e até, e que fazemos, por exemplo, passar aos pais, por exemplo.

I- Neste momento, estás satisfeita com a qualidade do ensino proporcionada aos alunos?

D2- Estamos muito... Olha para te dizer que estou satisfeita com a qualidade de ensino que é dada às crianças tenho que te falar da minha experiência enquanto professora, porque eu acho que todas as pessoas que aqui trabalham, que dão aulas todos os dias e que trabalham com as crianças da infantil e tudo mais, devem ser bons profissionais, porque caso contrário também não estariam aqui, devem desempenhar o seu papel, mas dizer-te com toda a certeza que estou satisfeita eu não posso dizê-lo porque falta-me ainda perceber, ir à sala de tal, ir à sala de tal passar um tempo, observar e perceber se de facto há qualidade, eu julgo que sim, eu no meu ponto de vista julgo que sim, agora também sei verificar que há determinadas coisas que agente não se estende muito, não fazemos grandes projectos, por exemplo, que saiam para fora, não investimos muito em partilha com pessoas, com coisas fora da comunidade, ou com outras salas, isso também é ajudar na qualidade do ensino.

Agora que também sei que nós somos muito dif..., se calhar somos bastante diferentes do que é, por exemplo, daquilo que se vê na escola pública, eu acho que sim porque como somos, e eu vou-me reportar agora só ao 1º ciclo que é aquilo que eu tenho conhecimento. Como somos tão pouquinhos e acabamos por...e passamos tanto tempo com os miúdos, acabamos por ter um ensino muito descontraído em que os miúdos se sentem à vontade connosco, em que há uma aprendizagem natural, um ambiente, todo um ambiente que não é carregado, é feliz. Que isso também acho que ajuda naquilo, no nosso trabalho e na qualidade do nosso trabalho. Se fosse diferente, se os miúdos fossem tão, se sentissem medo, se sentissem que nós temos aquela postura muito rígida, nós até nem temos, eu acho que isso ajuda um bocadinho na qualidade do nosso ensino porque depois eles têm maior liberdade para expor as ideias deles, expor as opiniões, (...) para eles proporem alguns trabalhos que querem fazer, trazer até à sala outras coisas e isso também tem a ver com a nossa forma de ensinar e com o à vontade que eles têm, e isso eu também posso, também eu acho que tem a ver com, também pode, também dá qualidade ao nosso ensino.

I- Quais as necessidades de formação que identificas nos docentes?

D2- Olha uma já disse necessidade nas necessidades educativas especiais, essa é uma.

Em toda a parte burocrática que envolve o 1º ciclo, burocrática estou a dizer administrativa que nos falta bastante.

Na relação pedagógica, ou seja, na relação com os alunos às vezes há situações com alunos, aqueles conflitos que existem dentro da sala, fora da sala, falta-nos essa parte também.

O nosso próprio discurso, a nossa própria comunicação entre nós e comunicação entre pais eu acho que também que devia haver aí alguma formação a esse nível e estou a falar não só na comunicação oral, mas também escrita, porque é preciso ali alguma formação ali na forma como escrevemos, na qualidade da escrita, mais técnica.

E depois ir sempre tendo formações ao nível da nossa própria, daquilo que trabalhamos com os alunos, a parte curricular, na matemática, informática, na língua portuguesa, ou seja, ir sempre renovando aquilo que agente aprendeu na formação inicial, acho que é sempre, e na parte experimental, por exemplo, nas actividades experimentais, que é outro recurso que, por exemplo, também falta muito aqui no colégio.

I- Porque é que vês estas necessidades como prioritárias?

D2- Nós aqui temos que estar sempre a defender um bocado o nosso trabalho, não é? E às vezes se não somos nós a defendê-lo não vai ser, com certeza, o vizinho do lado que vai fazê-lo. E quanto melhores e nos sentirmos melhores quanto a isso, mais facilmente saberemos nos defender e proporcionar a quem, a com quem lidamos todos os dias, que são os alunos, uma melhor qualidade do ensino.

I- Se preparasses um plano de formação para os docentes desta instituição o que é que te pareceria mais adequado?

D2- Daquelas formações que eu referi?

I- Sim.

D2- Mais adequado...eu seria aquelas três vertentes, sempre. Não tenho uma mais adequada, aquela que era mais prioritária, a que escolheria logo em primeiro lugar, não consigo distinguir. Para mim era um plano de formação em que abrangesse três pontos: um, o trabalho com os alunos, o trabalho de sala de aula; outro, o trabalho fora da sala, na parte administrativa, todas aquelas coisas que nós temos sempre que preen...fazer; e depois um trabalho com a família, pois está sempre relacionada com os alunos.

I- Que modalidades de formação é que privilegiavas?

D2- Como assim modalidades?

I- Se oficina, acção de formação, círculo de estudos...qual é que achas que seria a mais adequada à instituição?

D2- A oficina acho que era importante, para já a formação tinha que ter sempre uma parte prática, ou seja, quando eu digo parte prática é ter, por exemplo, vamos lá ver ou casos ou que se trouxesse para a sala, um caso qualquer e que toda a gente discutisse esse caso: “como é que trabalharias?”, “o que é que tu fazes na sala?”, “o que é que acontece?”, “melhor estratégia?”, nada de teórico, teórico, teoria agente já sabe, a maior parte das vezes agente já sabe a teoria. Era algo prático, que acontece, trazer um episódio qualquer, vamos discutir, vamos ver, como é que chegamos ali, não sei quê, olha eu aplico aquilo, eu faço aquilo, uma partilha.

E depois sim, tem que entrar sempre a parte da teoria, mas a parte da teoria é sempre aquela que prevalece muito, a parte prática, que é aquilo que nós procuramos sempre, diariamente: “Epá eu não sei como é que, como é que hei-de lidar com aquela, com a criança, como é que a motivo mais, como é que eu, qual é que é a estratégia que vou aplicar” e tudo mais, falta-nos isso. Então tinha que ser uma modalidade que tivesse prática, que pusesse as pessoas a pensar, pusesse as pessoas a reflectir.

Por exemplo, se for caso de, de ver com a própria, o próprio currículo, tem que haver partes, actividades que possam, que se pudessem criar com os alunos e que nós passássemos por elas, fizéssemos, que fossemos buscar materiais e etc. Mas sempre com uma parte mesmo prática daquilo que acontece no quotidiano, porque é isso que nós precisamos, daquilo que acontece no quotidiano, muitas vezes as nossas, nós vamos a uma formação fala-se, fala-se, mas pôr as pessoas a pensar? E a opinião delas? O que é que se faz? “Eu, olha eu faço aquilo, naquele dia fiz aquilo”, “Se calhar devias, podias ter feito ali” porque depois há uma troca entre as pessoas, há uma troca de partilha em que as pessoas deixam de ter medo de dizer como é que fazem e deixam de ter medo de ser criticadas, porque todos nós erramos todos os dias e todos nós fazemos coisas boas todos os dias. E se houvesse essa partilha, essa troca, se calhar aprenderíamos mais com algumas, com as pessoas que estão à nossa volta, portanto tinha que ter sempre muita parte prática, muita parte de reflexão, muita parte de partilha, tinha que ter sempre muito, muito, muito esse...

I- Como é que pensas que devia ser a avaliação da formação?

D2- A avaliação da formação, olha... a avaliação da formação, para já...pelo próprio interesse das pessoas que fazem parte dela porque, não vale a pena ir para uma a formação e criar-se um plano de formação para as necessidades das pessoas, próprio para as necessidades das pessoas, se a pessoa depois não vem para aqui com vontade de aprender, está aqui numa grande, a postura, a vontade, o interesse em partilhar, em estar, em ver, em querer saber mais, em aprender, depois tem claro tem sempre uma parte mais do que se aprendeu propriamente dito...Eu tinha outra mas agora de repente esqueci-me. Da postura, da participação, do interesse, daquilo que se aprende mesmo, o que é que se aprende, depois também depende da formação, do que é que é.

I- Que impacto efectivo é que achas que a formação de docentes pode proporcionar aqui ao nível da instituição?

D2- Se for levada a sério? Poderá ter um bom impacto. Poderá ser boa, se for levada a sério, se as pessoas esquecerem o orgulho e a personalidade que têm, se as pessoas deixarem de ter medo de se mostrar e se as pessoas se disponibilizarem a aprender.

Se as pessoas se disponibilizarem a aprender, se for um plano feito exactamente para as necessidades das pessoas, se se disponibilizarem a aprender, se deixarem aprender, porque podem não deixar aprender, se esquecerem um bocadinho a personalidade e as inquietações que vivem diariamente, se fosse tudo perfeito a esse nível seria um bom impacto, eu pelo menos do meu ponto de vista.

I- Muito obrigado pela tua participação.

I- Quando construiu qual é que era o seu conceito de escola ideal?

D3- Para nós era conseguirmos criar uma escola que trabalhasse para o mesmo, nós começamos com um colégio muito pequenino em que era só eu e a Aida e como nos conhecemos há muito tempo conseguimos fazer o aquilo que idealizámos sempre era ter uma coisinha nossa em que pudéssemos aplicar tudo aquilo que agente acreditava que é dar o melhor, o nosso máximo pelas crianças, ter os pais satisfeitos e com aquela sensação de segurança, que foi o que nós conseguimos no pequenino e quando passámos para este grande queríamos manter isso agora a equipa é muito maior já é difícil de gerir, não é? Porque ter várias pessoas com a sua filosofia, com as suas ideias foi um desafio que se apresentou: agente conseguir unir o primeiro ciclo, creche e jardim de infância a conseguirmos estar a trabalhar todos para o mesmo estamos e chegar aquele ideal que estamos a fazer o nosso melhor pelas crianças e ter também a nossa equipa muito satisfeita.

I- Neste momento o que é que acha que devia ser matéria de inovação aqui na escola? Ou de mudança?

D3- De mudança...ai há tanta coisa que agente...era se calhar ter mais formação, porque eu acho que as pessoas têm ideias diferentes de trabalhar com as crianças e como temos ciclos diferentes dá-me a sensação que ainda não conseguimos arranjar um conceito que, que dê para os três ciclos, não é? Apesar de termos a creche. E às vezes nós achamos que, eu e a Aida que falamos, daquilo que nós achamos e defendemos mas que não conseguimos chegar lá, não sei como é que isso se podia obter. Era através de formação, não dada por nós porque acho que isso é o que vocês acabam sempre por ouvir, mas haver mais formação e outra coisa que... qual era a ideia que já me perdi?

I- O que podia ser alvo de mudança?

D3- Mudança, eu acho que, que é isso a formação que tem a ver com o que é uma equi, dar aquelas noções básicas que eu acho que neste momento é: o que é que é uma equipa? Como é que agente pode trabalhar? E eu acho que isso só através de, se calhar, de testemunhos de outras pessoas que venham de fora que possam explicar melhor o que agente não consegue. Porque eu acho que chegámos a um patamar que estamos um bocadinho, parámos, a ideia que eu tenho é que temos muitas ideias mas depois não conseguimos passar à prática e eu acho que precisava de uma ajuda para saber como é que eu consigo motivar as pessoas, porque acho que eu é que tenho que ser o motor, não é? E às vezes sinto-me, lá está, assim um bocadinho perdida e, por isso, precisava de realmente uma ajuda para conseguir motivar as pessoas, acho que o que eu neste momento sinto é falta de motivação, de andarmos para a frente, há sempre alturas difíceis e acho que é isso que eu sinto mais.

I- E em termos de meios e de recursos acha que...

D3- Sim, agente sabe que para agente conseguir, então comparando com... nós só estamos aqui há sete anos, é um colégio muito grande, sem ajudas nenhuma. Nós começámos pelo mínimo e os nossos recursos, temos alguns, acho que estão, às vezes, pouco rentabilizados, acho que as pessoas não se empenham para que o pouco que temos tentar rentabilizar ao máximo ou tentar fazer com que ele atinja os objectivos, por exemplo, estou a falar em materiais mesmo de sala, jogos podem ser poucos mas às vezes a maneira como eu vejo as pessoas usá-los, manuseá-los, fazer aquela, aqueles jogos, aqueles trabalhos com as crianças não estão rentabilizados nesse aspecto.

E no aspecto físico agente precisava mesmo de uma grande mudança, tem a ver com os espaços exteriores, mesmo de salas, isso realmente agente precisava, só que para isso também é preciso capital e agente só consegue aos poucos. O decréscimo de alunos também tem muita influência.

I- Voltando um bocadinho atrás acha que a formação de professores teria então um papel interessante...

D3- Sim, sim, escolhendo os temas, por exemplo, aquilo que nós aí há tempos falámos mas depois não se proporcionou, porque também teve a ver com aquele projecto de filosofia que era a professora que eu engano-me sempre no nome dela, Francisca era a neta, como é que se chamava a miúda que andou cá no 1º ciclo?

I- A menina era a Francisca.

D3- A miúda era a Francisca e a avó? Não sei como é que ela se chama. Chamo sempre à senhora Francisca e sei que não é. Acho que é a filosofia no

I- Da criança...

D3- Da criança, acho que era espectacular, que se aprendia muito e é com essa formação, por exemplo, há aquela formação que chegámos a falar muitas vezes com a Manuela, por exemplo, que o filho dela dá e que é o estar, a maneira de comunicar tanto com o nosso pessoal não docente como com os pais, eu acho que isso é muito importante e que, se calhar, conseguíamos arranjar...chegar a uma uniformidade e estávamos todas a trabalhar da mesma maneira porque eu não quero que aconteça, como acontece que a maior parte das vezes, o colégio resume-se a uma pessoa e depois a, resume-se a uma pessoa que não gostou e então estamos todos no mesmo porque se calhar até às vezes certos pormenores as pessoas até têm razão ou como outro que as pessoas têm aqui os filhos porque é com aquela pessoa, não sendo, vão-se embora e voltaram porque por acaso aquela pessoa continuou com o grupo e nós não, acho que estamos a perder muito se o colégio só se resumir a uma pessoa ou duas e se nós conseguirmos uniformizar mais a nossa maneira de trabalhar, a maneira de estar, como se fala, acho que vamos beneficiar muito.

I- Neste momento está satisfeita com a qualidade do ensino proporcionada aos alunos?

D3- Em relação a tudo, ou a todo o? Ahh, não, não.

I- Não?

D3- Não, acho que podíamos, nós estamos naquele patamar que é o suficiente pode em certos aspectos ainda nalguns ser bom, mas nós neste momento devido à comparação, porque neste momento há como é que se diz? Há, está-me a faltar a palavra, não é comparação, há, estamos sempre até, estamos no particular temos um público, neste momento, que deu uma volta completa que é para oferecer aos pais tanto a nível físico como a, não estou a dizer que o ensino seja melhor, não é? Mas as pessoas ligam, o nível monetário para eles é muito mais compensatório e nós neste momento temos que fazer a diferença seja a nível humano, como a nível de ensino, porque temos um projecto completamente diferente de abordar a leitura e a escrita, que nós até temos, só que temos que mostrar como é que, como é que trabalhamos e falta essa patamar. Porque quando há bocadinho disse formação, mas a formação depois tem a ver como é que agente depois vai transmitir para fora, neste momento também estamos muito fechados, só entre nós.

Falámos na última reunião é: chegamos ao final do ano e temos muitos, muitos, muitos projectos, durante é o ano aquilo é como o balão que se vai esvaziando e não saiu nada, não é? E agora vamos fazer a avaliação e há muita coisa que ficou pelo caminho, não é? E isso dá-me a sensação que com essa formação dizer como é que agente há-de actuar, como é que havemos de organizar o nosso trabalho para não chegarmos a meio do ano e está tudo de língua de fora porque temos muitas festas, então pronto as festas pode ser bom, mas se calhar mais vale fazermos uma ou duas boas, que vá lá para fora o impacto que queremos e temos outro tipo de trabalhos... que também tem, mostra para os pais o que é que estamos a fazer, chamar a comunidade para vir cá dentro, seja com exposições, seja com isso, seja com aquilo. E acho que nós não conseguimos, por isso, o nível de ensino, estava-me a perguntar era de ensino, não era?

I- Com a qualidade do ensino?

D3- Com a qualidade do ensino, neste momento estou um bocadinho não muito satisfeita porque lá está, agente está naquele patamar suficiente, nalguns casos bom porque eu acho que para mim o ensino, não é só o ensinar a ler, a escrever, a atingir o que é, tem a ver com tudo, tem a ver como é que nós nos damos com as crianças, como é que eles assimilaram as regras de socialização, cívicas e isto começa dos pequeninos. E eu neste momento acho que não est..., quer dizer...

I- Falta qualquer coisa

D3- Falta qualquer coisa.

I- Quais são as necessidades de formação que identifica nos docentes do colégio?

D3- Acho que de aprendizagem, acho que de ensino, por exemplo, do primeiro ciclo, acho que vocês não precisam, não é? E também já há três pessoas que estão a tirar o mestrado e com uma área específica e não sei quê. Eu acho que a formação para mim básica é de mais a de, se calhar de psicologia, de não sei como é que é o termo, falando neste momento de (...) acho que essa é muito importante, a maneira de estar, eu acho que essas são as mais importantes. De psicologia porque eu acho que há pessoas que não sabem como é que hão-de lidar em certas situações, claro que muita das vezes o que está escrito agente depois tem que adaptar, mas acho que certas pessoas sentem-se assim muito verdes, não sabem como é que hão-de actuar se uma criança tem um problema ou como é que tem outro. Também acho que tem mais a ver com essa. E é o saber estar aqui, saber lidar com os pais, com as colegas, é mais dentro dessa, sim...

I- É mais dentro do relacionamento?

D3- Sim, sim, do relacionamento, sim.

I- Se preparasse uma acção de formação para os docentes desta instituição o que é que lhe pareceria mais adequado? Que modalidades de formação é que privilegiava?

D3- Como?

I- Por exemplo uma oficina, que tem um carácter mais prático, um círculo de estudos, uma acção de formação...

D3- Eu acho que tentaria fazer um bocadinho de todas, porque há, é importante essas que são as oficinas porque têm a parte mais prática, tem as outras que são as pessoas que chegam cá e dão a sua experiência e que nós gostamos de ouvir. E há aquelas que têm os debates, pronto, que não sei como é que se chamam essas que é? Lá os workshops, que realmente também acho que são muito importantes. Eu acho que se

nós conseguíssemos, pelo menos, fazer três durante o ano, mesmo que fosse uma de cada, acho que era muito importante.

I- E como é que acha que devia ser feita a avaliação dos da formação?

D3- A formação não era só de um dia como já coiso? Era aquela formação...Ah, tem que ser, se calhar com um trabalho, relacionado com o tema, acho que, se calhar, com um trabalho escrito ou com um trabalho oral porque já, as pessoas fazem um trabalho e apresentam para depois para debater, não é? Agente a falar com as outras colegas é que pode chegar a conclusões ou isso.

I- No caso da formação se realizar, que impacto é que acha que pode ter ?

D3- É conforme, se calhar, o tema. Eu acho que há pessoas que gostam muito de aprender e gostam de...Também tem a ver com o horário e depois com o período que é a formação, porque eu acho que as pessoas, neste momento, não estão muito preparadas para ter coisas muito longas porque tem a ver com a vida particular, porque na sua, no caso dos professores, já têm um horário longo depois têm ... a preparação das salas e não sei quê. Por isso, eu acho o impacto que vai ter vai tem a ver com o tema que se escolha e que as pessoas ou se sentem muito... realmente...

I- Motivadas...

D3- Motivadas porque aquele tema diz-lhe muito, porque tem a ver com um problema ou outro que tenha na sala ou é porque é um tema abrangente isso da relação e não sei quê, como é que tem que actuar e até ser alguma dificuldade e é uma maneira de arranjar estratégias para saber como é que há-de actuar com os pais, com os alunos, tem uma turma difícil. Por isso eu acho que esse impacto tem a ver com a motivação das pessoas.

I- Está bom, muito obrigado pela sua entrevista.

I- Então qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E1- O meu conceito de escola ideal restringe-se muito à escola em que nós estamos inseridos porque hoje a educação tem tantas responsabilidades e é tão influenciada por tantas coisas a nível cultural, político e económico que acho que se restringe um bocadinho à escola onde nós estamos inseridos. Portanto acho que uma escola ideal é aquela onde todos os profissionais fazem parte da escola, parte integrante, parte activa participante e onde conseguimos também englobar no projecto educativo a comunidade envolvente, os encarregados de educação, os alunos, toda a comunidade que envolve a escola.

I- E do teu ponto de vista o que é que podia ser alvo ou matéria de inovação nesta escola?

E1- Deve ser tudo aquilo que envolve a parte do processo de ensino-aprendizagem e tudo aquilo que ajuda os alunos a aprenderem e o professor a ensinar.

I- Vês-te implicada nesta mudança?

E1- Sim.

I- Como?

E1- Participando nessas mudanças, nessas inovações que a escola terá que aceitar e que assumir porque a sociedade que engloba a escola está sempre a apresentar-nos novos desafios e acho temos de estar sempre a par um bocadinho das mudanças, do que vai sendo feito noutras escolas, noutros contextos, do que vai sendo feito lá fora e temos que estar sempre a acompanhar esses novos processos, as novas metodologias, enfim, tudo aquilo que ajude ao professor a desempenhar as suas funções e o aluno também.

I- E que meios ou recursos é que deviam existir para haver essa mudança?

E1- Acho que acima de tudo deve de haver um plano de formação. Que deve esse mesmo plano de formação estar assente nas necessidades da escola e nas necessidades da comunidade em que a escola se inclui porque só tendo conhecimento dessas necessidades é que se poderá agir de forma coerente e de forma sentida por todos os que participam na vida da escola. Portanto acho que ao nível da formação seria uma boa estratégia para acompanhar essas mudanças.

I- Então e que formação de docentes é que achas que devia mesmo existir para essa mudança?

E1- Para já acho que deve de haver uma formação centrada nas necessidades que vêm das entidades superiores, tais como o Ministério da Educação e outra, outro conjunto de necessidades que se assentam no diagnóstico feito pela escola.

I- Ao nível da tua actividade, o que é que fazes que mais gostas de fazer?

E1- O que eu mais gosto de fazer é mesmo, é em si a base do ser professor, é ensinar e aprender com os alunos.

I- E o que é que menos gostas de fazer?

E1- O que menos gosto de fazer é, eu estando incluída num colégio, numa entidade privada, seguir algumas directrizes que no meu ponto de vista são um bocadinho perda de tempo ou um bocadinho desperdício de energias com coisas que eu acho, que às quais não se deveria desperdício de energias como as festas que são muitas e deveríamos preocupar um bocadinho mais com o processo educativo dos alunos.

I- O que é que consideras que fazes melhor?

E1- Eu vejo-me a fazer bem o ensinar, acho que sou boa a ensinar, a transmitir os conteúdos, a desenvolver métodos de trabalho com os alunos que efectivamente eles aprendem.

I- E qual é que é a área em que te sentes mais confortável a ensinar?

E1- Eu gosto muito de Língua Portuguesa e de Matemática e quando digo eu gosto é porque realmente me sinto confortável porque são aquelas áreas onde eu consigo implementar estratégias diferentes, actividades diferentes, consigo ter um leque mais diversificado de formas de ensinar perante os meus alunos. Portanto é isso que eu acho que gosto mais porque me sinto mais confiante para.

I- E o que é que consideras que fazes pior ou que podias melhorar?

E1- A nível da Expressão Dramática. Acho que eu própria não me sentindo muito à vontade sempre que me falta algum tempo para alguma outra coisa que eu considere mais importante por exemplo se calhar faço alguma actividade de Expressão Dramática com uma duração mais curta ou se não faço esta semana fica para a outra. Acho que é isso que faço menos bem.

I- Então a área que tu te sentes menos confortável a leccionar é a Expressão Dramática?

E1- Sim. Além de, apesar de eu nunca ter leccionado porque temos uma professora co-adjuvante no colégio que ensina a Educação Físico-Motora, comparando a formação que eu tive com a minha experiência pessoal com as aulas dessa professora, considero que não conseguiria dar tão bem como ela.

I- Estás satisfeita com a qualidade de ensino que proporcionas aos teus alunos?

E1- Estou e não estou. Estou porque acho que de consciência que faço um bom trabalho e que além de cumprir o currículo ao qual somos obrigadas, vejo pelos resultados obtidos que os alunos efectivamente aprendem. Mas, ao mesmo tempo, sinto que há determinadas áreas em onde há lacunas mas que também tenho a consciência que para que essas metas fossem atingidas existe um conjunto de circunstâncias que não dependem de mim. Portanto acho que há coisas que faltam nomeadamente na área das TIC e do Ensino Experimental, faltam recursos para dar melhor as aulas.

I- Então é só isto que gostavas de melhorar?

E1- Estás-me a perguntar ao nível eu inserida naquela instituição e todas as funções que me são assistidas.

I- Sim.

E1- Não. Existem muitos outros aspectos menos positivos como o facto de eu ter que dar as refeições e, por exemplo, esse é um aspecto em que eu acho que ao participar nas refeições e nas interrupções lectivas, ter que realizar ateliês com os alunos acho que a minha presença enquanto professora maça os alunos. Acho que estamos em constante contacto com eles e, de vez em quando, era preciso também algum distanciamento para que eles também me pudessem ver com outra autoridade, ou com maior autoridade a presença do do professor. Além de que a nível institucional existem determinadas... existe uma filosofia de trabalho que por vezes não me agrada.

I- À bocadinha falaste das acções de formação, se pudesses preparar um plano de formação o que é que gostarias de aprender?

E1- Como eu já disse à pouco também não me posso distanciar do meu contexto de trabalho e ali, recorrendo a ele, acho que faz falta uma acção de formação ao nível, por exemplo, da organização e de gestão ou de coordenação de grupo. Não sei, algo que nos ajudasse a definir as funções de cada profissional ali dentro. Acho que falta um bocadinho e, por vezes, os papéis misturam-se um bocadinho e nós perdemo-nos com isso.

Enquanto docente acho que falta formação ao nível do ensino experimental e de outras temáticas que vão surgindo, outras temáticas não específicas da didáctica mas que nos pudessem ajudar a ter outro conjunto de estratégias, de recursos, de técnicas de ensinar.

I- Quando falas da formação ao nível da organização e da gestão está de alguma forma articulado com aquilo que estavas a dizer que não concordas na instituição?

E1- Exactamente.

I- Podia ser mais específica?

E1- Posso. Acho que os papéis de professor não estão ali bem definidos e nós temos tantas tarefas e tantos assuntos à nossa responsabilidade que, por vezes, não temos tempo suficiente para nos dedicar àquilo que realmente é importante que é o trabalho com a sala, na sala de aula com os alunos. E somos absorvidos por tantas responsabilidades, tantas festas, tantos ateliês, tantos atendimentos aos pais, tantas actividades extra, tantas reuniões que às vezes é nos inculido responsabilidades de tratar de determinados assuntos que não deveríamos ser nós. Por exemplo, dou-te o exemplo de eu neste momento estar a ser responsável por tratar de um processo de uma anulação da escola virtual, quer dizer acho que não teria que ser eu a tratar desses assuntos, nós temos uma secretaria, por exemplo, que deveria ser ela a responsável por isso.

I- Em relação a estes assuntos que foste falando para preparar uma formação, algumas destas questões já foram trabalhadas na tua formação inicial?

E1- Já.

I- Já. E que modalidades de formação é que privilegiarias?

E1- Ah... modalidades... não sei, eu acho que depende também um bocadinho, também da área que fossemos trabalhar, depende... Acho que as estratégias, modalidades dependem um bocadinho das temáticas que nós formos abordando.

I- E como é que pensas que devia ser avaliada a formação?

E1- Acho que qualquer acção de formação para já deveria ter por base o diagnóstico das necessidades do grupo de docentes para a qual essa acção de formação está destinada, seja essa recolha feita junto dos docentes ou junto da direcção, neste caso do colégio. Devia ser feito durante, para saber se a acção de formação está a ser coerente e deveria também ser feita no final, para saber se aquela acção de formação foi adequada e se tem resultados junto do grupo que foi formado.

I- Obrigado pela sua participação.

E1- De nada.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E2- Escola ideal... uma escola onde se sinta que trabalhamos todos em equipa, uma escola onde haja partilha de tudo, porque eu acho que é muito importante a partilha, onde toda a gente trabalhe para o mesmo, onde agente sinta que somos valorizados, basicamente é isso.

I- E do teu ponto de vista o que é que devia ser matéria de inovação ou de mudança esta escola?

E2- Nesta escola realmente começa logo pelos colegas para toda a gente remar para o mesmo lado porque eu acho que aqui uns remam para um lado e outros remam para o outro, muita gente não, os colegas não ajudam outros colegas e acho que assim não vamos a lado nenhum, cria-se logo um mau ambiente, uma diz mal de uma, outra diz mal de outra e assim não pode ser...

I- De alguma forma vês-te implicada nessa mudança?

E2- Implicada como?

I- Isso é o que eu quero que me digas! Achas que para haver uma mudança aqui, tu sentes que podes fazer parte dela?

E2- Posso se calhar ajudar os outros a mudar porque é assim eu, no meu ver, acho que já dou o litro, pelo menos acho isso e acho que ajudo sempre as colegas quando estão mais aflitas, pelo menos quando estão ao pé de mim, faço o que posso para ajudar e estou sempre presente, quando posso, nos momentos que são precisos, por isso, acho que posso ajudar os outros nesse sentido, de resto não estou a ver onde é que...

I- E que meios ou recursos é que achas que deviam existir para essa mudança, para uma mudança?

E2- A organização é muito importante, não sei se pode estar aí incluído, não sei se a organização das coisas e por mais que a gente tente e trabalhamos com as equipas para as festas e para tudo mais mas acaba sempre por dar ao mesmo porque as que trabalham são sempre as mesmas e assim é complicado. Não estou a ver como é que se vai resolver isso.

I- Em termos de formação de docentes, que formação de docentes é que achas que devia existir para uma mudança?

E2- Para uma mudança... uma formação que falasse nos comportamentos desta geração de crianças que é totalmente diferente daquilo, daquele dantes que passaram, porque realmente é uma geração que pouco respeita, que pouco segue as normas e acho que nesse sentido era bom que alguém viesse de fora falar sobre isso, porque às vezes é muito complicado gerirmos certos conflitos na sala porque nem sequer demos na faculdade, muitos desses problemas que as crianças têm e apresentam nem sequer foram apresentados porque nem sequer existiam. Estão sempre a apresentar, estão sempre a aparecer coisas novas.

E também formação acerca da creche porque não há, mesmo na faculdade eu tive um dia só para falar de creche e já tive há muitos anos, não é? E não há nada sobre creche.

I- O que é que mais gostas de fazer?

E2- Na sala?

I- Na tua actividade...

E2- Gosto de contar histórias, fazer teatros de sombras chinesas, fantoches, fazer teatros com os meninos, jogos de movimento com lenços, com bolas, com uma variedade de coisas, gosto de fazer magia, gosto de

conversar com eles, de ouvir as suas histórias, das suas partilhas, gosto de mimos e gosto de dar mimos e gosto de respeitá-los a eles e que eles me respeitem.

I- E o que é que menos gostas?

E2- Menos gosto, de gritos.

I- De fazer?

E2- Ah de fazer! De fazer? Pensava que era deles. De fazer? Não há nada que eu não goste de fazer, gosto de trabalhar todas as áreas.

I- E em toda a tua actividade docente aqui na instituição?

E2- O que eu não gosto é de trabalhar tantas horas a mais.

I- O que é que achas que fazes melhor?

E2- Que faço melhor... é a minha relação com eles, o afecto que lhes dou e que eles me dão e a relação que eu estabeleço com eles, eu acho que é o melhor.

I- E em termos de áreas qual é aquela que te sentes mais confortável a leccionar?

E2- A dramática, sem dúvida.

I- A Expressão Dramática. E o que é que achas que podias melhorar?

E2- Melhorar... Agora no Jardim de Infância muita coisa porque é a primeira vez que lá estou. Talvez a Matemática, tenho algumas dúvidas.

I- Então é a área que te sentes menos confortável?

E2- Sim, sim, sim, sim, apesar de trabalhar muito com jogos mas, às vezes, para pôr em prática tenho alguma dificuldade.

I- No geral podes dizer que estás satisfeita com a qualidade de ensino que proporcionas aos teus alunos?

E2- Sim.

I- Porquê?

E2- Porquê? Porque os vejo sempre motivados, sempre contentes, vão para casa e dizem o que fizeram e estão desejosos... à escola e estão-me sempre a perguntar o que é que vamos fazer hoje, inclusive dizem-me que gostam muito do que faço com eles, apesar de serem tão pequeninos dizem-me isso muitas vezes, que faço coisas muito engraçadas e muito divertidas.

I- Se pudesses preparar a tua própria formação o que é que gostavas de aprender?

E2- De aprender... gostava de aprender como é que eu introduzo a escrita, não sei bem ainda como é que é.

I- É só por aí?

E2- Tenho algumas dúvidas. A escrita... os números...sim, por aí.

I- Essas questões foram já abordadas na tua formação inicial?

E2- Do que eu tenho de dificuldades ou do que estou menos à vontade?

I- Sim, essas questões que mencionaste agora que gostavas de trabalhar numa formação...

E2- Mas se dei na faculdade ou não?

I- Sim.

E2- Não, não, nunca foram abordadas. Por isso é que tenho dificuldades.

I- E em termos de modalidades de formação que modalidade é que privilegiarias para aprender?

E2- Modalidade como? Desculpa lá mas não estou a perceber.

I- Na formação imagina que existiria de facto essa formação que tu gostavas de ter, que modalidade é que tu privilegiarias?

E2- Mas tipo o quê? Uma oficina da escrita, por exemplo, se houvesse? Ou não?

I- Por exemplo se preferias uma oficina, uma acção de formação, um círculo de estudos...

E2- Uma oficina.

I- Uma oficina. Porquê?

E2- Porque... para já porque como estou agora na oficina do Movimento da Escola Moderna acho que funciona muito bem. Aprende-se, trabalha-se e vê-se resultados porque já estou a fazer mudanças na sala, aliás, um dos objectivos da oficina é mesmo esse fazer mudanças na sala e tem resultado muito bem. Por isso acho que é mais prático e incide mais em tudo o que agente faz, não é só no conhecimento, é mesmo no trabalho em si.

I- Como é que achas que se devia avaliar a formação?

E2- Avaliar...

I- Sim a formação...como é que achas que devia..

E2- Com um portefólio, com um trabalho final qualquer que tenha a ver com a formação ou com a oficina.

I- Só...

E2- Estou a ver...fui a poucas, não sei bem como é que é mas acho que é mais isso.

I- Então muito obrigado pela sua entrevista.

E2- De nada, sempre às ordens.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E3- Ora bem o conceito de escola ideal é quando a equipa, neste caso a equipa constituída por direcção, docentes e não docentes trabalha para o mesmo, para o mesmo sentido, com o mesmo objectivo que neste caso será sempre corresponder não é? E garantir que as crianças estejam bem e que aprendam não é? Sempre em estreita colaboração com a família.

I- Do teu ponto de vista o que é que devia ser matéria de inovação ou mudança aqui nesta escola?

E3- Eu acho que devia-se fazer, se calhar, algum investimento na formação dos docentes e dos não docentes e, se calhar, eu pelo menos eu falo a nível do pré-escolar, por exemplo, acho que se devia também haver uma interligação mesmo entre as áreas de conteúdo porque nós temos que planificar para haver essa articulação mas, por vezes na prática, essa articulação das áreas de conteúdo não existe e acho que devia de haver uma maior sintonia, um maior cuidado do docente em estabelecer essa interligação não é? Essa, é como se fosse um círculo que vai girando, estás a perceber?

A nível do primeiro ciclo, eu penso que vocês já conseguem fazer bem isso uma vez que têm que cumprir o currículo e o próprio currículo já garante também um bocadinho essa interligação entre as áreas todas. E acho que também se devia também investir mais na Educação pela Arte seja ela Expressão Plástica, Dramática, Musical porque isso acontece noutras escolas da Europa e nos Estados Unidos e isso é, acho que é bom para os miúdos.

I- Vês-te de alguma forma implicada nessa mudança?

E3- Em que sentido?

I- Se vês uma participação tua nessa mudança...

E3- Vejo.

Se achas que de alguma forma poderias participar?

E3- Sim.

I- Como?

E3- ...Olha que está aí uma pergunta interessante...Como é que eu poderia participar? Lá está, poderia participar havendo uma formação também constante, a partilha daquilo que tu fazes na sala de aula, que achas que estimula os meninos e que de alguma forma, se calhar nem toda a gente trabalha assim, estás a perceber? E essa partilha de sala de aula, da forma como tu trabalhas e adequas os materiais às necessidades do grupo, não é? E quando se fala em crianças complicadas, com comportamentos mais complicados, por vezes nós temos estratégias que funcionam e que podem ajudar as outras colegas.

I- E em termos de meios ou recursos quais é que achas que deviam existir para podermos pôr prática uma mudança?

E3- Olha, por exemplo, acho que todas as salas deviam ter computador com impressora, porque computador sem impressora não faz sentido. Porque eles têm que ver e sentir que aquilo que fizeram vai ser imprimido e que é deles, não é? Uma coisa é só verem no visor, não é? Outra coisa é verem que aquilo que fizeram foi imprimido e que o trabalho está à vista de todos isto é, para mim, é válido em pré-escolar como em primeiro ciclo.

Acho que devíamos ter também mais material para experiências, eu sei que vocês aqui também não têm muito no 1º ciclo, no pré-escolar também não.

Acho que devia de haver um incentivo também muito grande a nível de materiais para se trabalhar a matemática, acho que isso é muito importante.

I- E que formação de docentes é que achas que devia existir?

E3- Eu acho que todo o tipo de formação, formação para se auferir conhecimentos da parte da aquisição da linguagem oral e da linguagem escrita, não é? Isso é muito importante, mesmo ao nível da matemática, a nível do Estudo do Meio, que é a área do conhecimento do mundo no pré-escolar. Acho que devia também de haver nessa formação, acho interessante haver uma formação que auxiliasse os docentes a saberem colocar em prática, vá lá, a saberem demonstrar aos colegas aquilo que colocam em prática na sala de aula.

I- O que é que tu gostas mais de fazer na tua actividade docente?

E3- O que é que eu mais gosto de fazer? Gosto muito de estar com os meninos, gosto de me sentir parte do grupo, gosto muito de planificar, é complicado, leva tempo, gosto muito de planificar e de olhar para a planificação e sentir que tudo está a fazer sentido e que está tudo interligado, gosto muito de trabalhar com os meninos a escrita, a Matemática e depois fazer a interligação para a área de conhecimento do mundo, que é o Estudo do Meio, e depois sempre a relacionar com a área, com a área das expressões.

I- E o que é que menos gostas de fazer?

E3- Eu acho que não há nada que não goste de fazer, gosto de fazer tudo, acho que a única coisa às vezes que me deixa um bocadinho nervosa ou insegura é quando há, por exemplo, as reuniões de pais.

I- O que é que achas que fazes melhor?

E3- O que é que eu faço melhor?

I- Sim.

E3- O que é que eu faço melhor? Acho que aquilo que faço melhor talvez seja a relação que consigo estabelecer com o grupo e com cada criança, a relação afectiva, chegar lá, tocar lá.

I- E em termos de áreas, qual é a área que te sentes mais confortável a leccionar?

E3- Eu sinto-me confortável em todas as áreas, talvez a que sinto mais dificuldade seja na área musical porque nós não temos muito essa formação, está bem que eles têm música aqui mas acho que há coisas que nós poderíamos saber um bocadinho mais para estender o trabalho que é feito com o professor de música, também se estender um bocadinho à sala de aula.

I- O que é que consideras que fazes pior ou que podias melhorar?

E3- Olha, por exemplo, é engraçado falando do movimento da escola moderna tenho, o ano passado, porque eu este ano estou com o jardim de infância não estou com a creche estou, não, estou com a creche, não. ...Estou com a... Pronto ok, corta.

Falando no pré-escolar, talvez por ter tido um grupo um bocadinho mais complicado porque era vertical e depois tinha uma criança que em relação ao grupo tinha comportamentos mais desajustados sempre tive alguma dificuldade em trabalhar o diário de turma, ou seja, não o diário de turma, o conselho de turma, fazer o conselho de turma porque como tinha meninos de três, quatro e cinco... segundo o movimento o conselho de turma depois também escreves isso tudo e o que acabava por acontecer é que, por vezes, os pequeninos não tinham concentração ou não se interessavam tanto por ver o que é que surgia, não é? As decisões que eram tomadas e depois passar isso para o papel à frente deles, sentia essa dificuldade.

I- E em termos de áreas há alguma que te sintas menos confortável?

E3- Não.

I- É mesmo só na parte da música?

E3- Sim, cantar isso adoro cantar, mas a nível musical gostava de saber um bocadinho mais.

I- No geral, estás satisfeita com a qualidade de ensino que proporcionas aos teus alunos?

E3- Sim, tenho a consciência tranquila, sou uma pessoa insegura, mas tenho a consciência tranquila que sempre fiz, tentei, procurei fazer o melhor para eles e, fazer o melhor para eles também e dar-me gozo a mim não é? Porque se tu não fazes as coisas com prazer, coitadinhos dos miúdos.

I- Se pudesses preparar a tua própria formação o que é que gostavas de aprender?

E3- Acho que gostava de aprender... olha gostava de aprender mais coisas sobre o método de aprendizagem da leitura e da escrita. Gostava de aprender mais coisas sobre como trabalhar a matemática no pré-escolar mas já fazendo a ligação para o primeiro ciclo.

I- Essas questões foram trabalhadas na tua formação inicial ou não?

E3- Foram, foram...

I- Mas sentes que...

E3- Foram, mas sinto que já passaram dez anos que acabei o curso e por muita prática que tu tenhas as coisas vão sempre mudando, lá está é a reciclagem.

I- Que modalidades de formação é que privilegiarias?... Como é que, qual seria o tipo de formação que preferias? Uma oficina, um curso de formação, um círculo de estudos...

E3- Eu acho que todas, todas são...

I- Não tens preferência?

E3- Não, talvez a oficina permita agente fazer trabalho com os meninos não é? Para apresentar e eu acho que isso é muito interessante porque tens a teoria e depois tens a prática, talvez por essa.

I- E como é que achas que se devia avaliar a formação? Ou que se devia avaliar na formação?

E3- Avaliar a...

I- A formação.

E3- Como é que se deveria avaliar? Talvez pelos conteúdos que são transmitidos e a forma como são transmitidos, ou seja, como é que o formador consegue cativar os docentes que estão presentes na formação, e não docentes, se houver formações para não docentes. Isso e o tipo de trabalhos que irá propor, se irá propor trabalhos práticos ou não, porque por vezes a teoria é uma coisa e na prática às vezes agente tem que contornar um bocadinho não é? E chegamos lá. Acho que por aí.

I- Está bem, então muito obrigado pela participação.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E4- A escola ideal seria um espaço onde houvesse harmonia em todos os aspectos, a nível do ensinar, a nível do aprender, uma escola que fosse harmoniosa talvez que se conseguisse resolver os conflitos.

I- Então e do teu ponto de vista, o que é que achas que devia ser matéria ou de inovação ou de mudança aqui nesta escola?

E4- Matéria como?

I- O que é que achas que deveria mudar?

E4- Se calhar, como também te acontece a ti, temos muitos objectivos, muitas coisas para planear, para programar, acabamos por nos perder um bocado no nosso... quê?

Temos tantas coisas programadas e planeadas e objectivos para fazer com os meninos e para nós também que se calhar nos perdemos e não damos o máximo de atenção ao que seria se calhar, ao lúdico, ao dinâmico, ao criativo. Se calhar deveríamos relacionar tudo a criatividade, o dinamismo, o que é que... quais é que são os interesses dos miúdos, dos meninos. Mais, nós tentamos fazer sempre isso mas vamos sempre levar à nossa, ao nosso objectivo principal que é cumprir todos os objectivos e todas as competências.

I- Vês-te de alguma forma implicada nesta mudança?

E4- Então nós temos de nos adaptar ao nosso espaço, ao nosso contexto, ao nosso meio se nos exigem isto, entre aspas, temos que fazer porque não podemos ir contra os objectivos, contra a política, a filosofia do colégio senão pode dar um choque, não sei, nunca experimentei e acho que nem vou experimentar.

I- Achas que são necessários alguns meios ou recursos para haver essa mudança, para haver uma inovação?

E4- Nós temos meios e recursos, temos tudo.

I- Consideras que temos tudo?

E4- Sim.

I- E em termos de formação de docentes achas que deveria alguma formação? Que formação é que achas que deveria existir para uma mudança?

E4- Haver, sei lá de reciclagem de conhecimentos e reciclagem de experiências e partilha de vivências e cada vez os meninos são mais complicados e cada vez temos nós professores e educadores mais problemas, a nível pessoal, profissional. Acho que deveria haver sempre formação para reciclar tudo os conhecimentos, vivências experiências, estratégias talvez, porque cada vez está mais complicado.

I- No ser docente, o que é que mais gostas de fazer?

E4- Olha gosto de ensinar, gosto de explicar, gosto de os ver rir, gosto, gosto de os ver evoluir, gosto, sei lá... gosto... quando eles se portam mal ou às vezes acontece sempre com qualquer coisa parece um bálsamo e tu olhas para eles e dizes “Bem já passou”, não sei parece que há... Acho que gosto de toda a dinâmica da sala, de estar com os miúdos, das reacções deles porque eles têm reacções que uma pessoa nunca, às vezes, não prevê, sei lá.

I- E pelo contrário o que é que menos gostas de fazer?

E4- Gosto de ralar, não gosto de ralar, não gosto que, quando eu se calhar perco um bocadinho o controlo talvez das situações e reflecto neles talvez, e eles ficam piores, não gosto desse tipo de situações, não gosto de perder o controlo deles, isso é perder o controle, é essa parte.

I- O que é que achas que fazes melhor?

E4- Melhor como? Como assim? Não estou a perceber.

I- Na tua prática, enquanto docente desta instituição, o que é que tu achas que fazes melhor?

E4- (...) ninguém é perfeito, ninguém faz tudo a cem por cento. Quando eu estou a ensinar talvez os trabalhos colectivos eu acho que funciona sempre muito bem é a parte que eu acho que até aquilo, tem corrido sempre muito bem, são os trabalhos colectivos.

I- Qual é a área que te sentes mais confortável a leccionar? (...) a parte da lógico-matemática?

E4- Sim.

I- A parte da matemática?

E4- Sim.

I- E o que é que achas que fazes pior ou que podias melhorar?

E4- Os desenhos, se calhar quando faço ditados com eles, talvez, se calhar não me explico assim muito bem, eles perdem-se um bocado ou então se calhar eu ando muito mais depressa do que aquilo que eles andam, é parte dos ditados, a parte do português, talvez, a parte do português.

I- Então qual é a área que te sentes menos confortável? É o português?

E4- É mesmo.

I- Neste momento estás satisfeita com a qualidade do ensino que proporcionas aos teus alunos?

E4- Estou.

I- Porquê?

E4- Porque acho que tenho realizado coisas com eles, actividades com eles utilizando os recursos. Porque eu acho que os consigo envolver e consigo-os, consigo alcançar os mesmos objectivos que são as competências que, das áreas, segundo as orientações curriculares.

I- Se neste momento pudesses preparar a tua própria formação o que é que gostavas de aprender?

E4- De aprender, olha a fazer teatros, teatros, sim porque eu não tenho muito jeito para isto. E a contar histórias, contar dinamizadas ali com todo o contexto, eu própria conseguir fazer 'n' vozes, 'n' expressões porque eu acho que isso é muito importante e às vezes nós não conseguimos fazer isso.

I- Isso que me deste agora de exemplo, na tua formação inicial, já foi tratado?

E4- Já, mas eu acho que foi muito pouco, a minha formação foi mais teórica, não tínhamos muita prática.

I- Então já que estás a tocar nesse assunto, que modalidades de formação é que privilegiarias?

E4- Olha as didáticas, aquela parte das expressões porque acho que é importante para o nosso curso e para nós próprios para depois para poder transmitir aos meninos, acho que é isso, é a parte prática porque temos muito pouco no curso, o meu curso teve muita filosofia, muita história, muita...que não serve para nada, quer dizer serve para a cultura geral, mas para a parte das crianças acho que não serve muito, é daquelas coisas que...

I- Então e se te fosse dado a escolher uma oficina de formação, uma acção de formação, um *workshop*, o que é que tu gostarias mais?

E4- Das expressões dramáticas, das expressões.

I- Como é que achas que se devia avaliar a formação?

E4- Sei lá. Se calhar fazer uma apresentação, trabalhos não vale a pena porque trabalhos é mais a parte teórica, acaba por nós não vermos o que é que...Estás a fazer da avaliação do formando?

I- Sim.

E4- Pronto, podia ser feita com uma apresentação. Para o formador não sei talvez, dando uma estratégia ou uns temas, uns...para que nós possamos talvez desenvolver.

I- Está bom, muito obrigado.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E5- Conceito de escola ideal... posso pensar um bocadinho?

I- Claro.

E5- Então está bem...Escola ideal ...para mim escola ideal tem vários pontos, se calhar era uma escola onde todas as crianças tivessem direito à educação, sem excepções, onde os professores se sentissem realizados quer a nível de carreira, quer financeiramente isso é muito importante sentirmo-nos agradavelmente retribuídos pelo nosso trabalho, que a escola tivesse condições físicas, materiais, basicamente acho que é isso a escola ideal.

I- E do teu ponto de vista o que é que devia ser matéria de mudança ou de inovação nesta escola?

E5- É lá isto... Isto é que, essa parte...É cassete nova?

I- É.

E5- Ah, então está bem, então espera! Nesta escola onde eu estou? (risos) Isto é giro... não vais mostrar isto a mais ninguém pois não?

I- Não.

E5- Não. Posso falar à vontade?

I- Isto é absolutamente confidencial.

E5- Isto calhou bem hoje. Então olha vou começar pela direcção, devia mudar; pelos colegas, que também não deviam olhar só para o umbigo deles; pelos ordenados, devíamos ser aumentadas; a nível de material físico não é o ideal mas acho que a nível físico não nos podemos queixar, temos boas instalações, o material pode não aparecer na altura certa, mas acaba sempre por vir. Acho que o que falha realmente aqui é a união entre colegas, a comunicação e com a direcção falha muito a nível financeiro.

I- Vês-te de alguma forma implicada nessa mudança?

E5- Que eu possa fazer alguma coisa para? É assim, neste momento acho que não, eu acho que já fiz tudo o que podia fazer para mudar e isto não muda por isso... não quer dizer que vá desistir, não vou desistir é a minha maneira de estar acho que vou continuar a ser o que sou, mas acho que daí a eu poder fazer alguma coisa para mudar... acho que dificilmente, só se me for embora.

I- Consegues assim identificar alguns meios ou recursos que sejam necessários?

E5- Para poder mudar? É complicado quando eu acho que a mudança tem que vir da parte da direcção e o que elas terão que fazer para mudar. Eu acho que elas mudando, quer a se calhar a darem-nos mais valor, não só financeiro, mas como apoio. Está na mão delas, acho que não há nada que eu possa dizer: "olha vão ter que fazer isto para chegar lá". Acho que passa muito por elas.

I- E em termos de formação de docentes, identificas alguma formação de docentes que possa existir para essa mudança?

E5- Acho que falha um bocadinho aqui a nível de formação de docentes, eu acho que devia haver muito mais, muito mais trabalho, muito mais formações, muito mais investimento nas pessoas que temos cá, que são pessoas formadas e se calhar aproveitar essas pessoas para dinamizar mais formações. Isso acho que falha um bocadinho.

I- Consegues identificar assim alguma formação que tu aches que fosse propiciadora dessa mudança?

E5- Uma formação... acho que era uma formação boa para elas (d direcção): como gerir um colégio; como manter os funcionários contentes e felizes. É complicado, é complicado dizer uma formação que...eu acho que para nós, neste momento, se calhar falta um bocadinho formação de como lidar com certas situações, não só pais, como entre colegas. Eu acho que sim.

I- Mais ao nível da relação?

E5- Sim, sim, sim, sim.

I- Na tua profissão, na tua actividade docente o que é que mais gostas de fazer?

E5- Trabalhar com as crianças, estar no directo, lidar com eles. Todos os dias aprendo coisas novas e isso sim traz-me uma grande felicidade.

I- E o que é que menos gostas de fazer?

E5- Lidar com os pais, às vezes certos problemas que acontecem com a direcção e com colegas, essa parte de projectos, fichas de avaliação, reuniões de pais, essa parte não é que não goste é é um bocado mais chato. Eu vejo-me a trabalhar directo com as crianças, fazer coisas para eles, estar directo com eles, isso aí estou bem.

I- O que é que consideras que fazes melhor?

E5- O meu trabalho como educadora, acho que faço muito bem o meu trabalho.

I- Dentro de sala de aula?

E5- Dentro de sala e fora de sala também.

I- Qual é a área que te sentes mais confortável?

A nível de trabalho com as crianças? Aí não, eu sinto-me bem em qualquer área, não tenho uma área que eu diga "Ai sinto-me mais à vontade". Gosto imenso de fazer dramatizações com eles, de expressões plásticas, histórias. Não tenho assim uma área que me sinta mais confortável.

I- O que é que achas que fazes pior ou que podias melhorar em toda a tua actividade?

E5- A minha paciência, a minha paciência com eles e, às vezes, certas reacções que nós temos sem pensar e que às vezes eles acabam por no meio disto tudo (o cansaço, toda a acumulação) eles acabam por sofrer e, eu às vezes sei que não ajo da melhor maneira.

I- Não há mesmo uma área que tu te sintas assim menos confortável?

E5- É assim com eles, directamente com eles, sinto-me bem agora na parte de teatro, de dramatizar se tiver pessoas, ou seja pais ou... aí sinto-me um bocadinho exposta.

I- Neste momento, estás satisfeita com a qualidade de ensino que tu proporcionas aos teus alunos?

E5- Se estou satisfeita? Eu acho que podemos sempre fazer melhor e mais e falo também contra mim, acho que posso sempre dar mais. Mas neste momento acho que sim.

I- Porquê?

E5- Porque...eu penso muito nisso quando vou para casa, como estou sozinha acabo por pensar muito nas coisas que faço e eu acho que posso dar mais em certas situações só que acho que aquilo que eu faço, não consigo fazer de outra maneira. Todos os dias eu dou tudo de mim e chego ao final do dia, apesar de estar cansada e porque eles fizeram birras ou porque se calhar as coisas não correram tão bem quanto eu pensava, também não passa muito por mim ou porque a minha auxiliar faltou ou porque teve de sair da sala e as coisas não correram melhor, mas da minha parte eu acho que não poderia fazer de outra maneira.

I- Se pudesses preparar, neste momento, a tua própria formação o que é que tu gostarias de aprender?

E5- De aprender?

I- Imagina que estavas a planificar uma formação para ti.

E5- Eu gostava de saber lidar melhor por um lado com as crianças quando... como é que eu te hei-de dizer? Com birras, quando estão com situações difíceis de... quando estão a fazer birras, quando têm uma fase que estão constantemente a chamar à atenção, ou a morder, pela negativa. Aí se calhar gostava de ter uma formação que me ajudasse melhor a saber lidar com aquele tipo de situação.

Por outro lado, a lidar com os pais.

I- Essas questões que me falas agora, daqueles momentos mais complicados com os meninos, das reuniões de pais, foram tratados na tua formação inicial ou não?

E5- Quer dizer na formação inicial não, depois foram, posteriormente foram tratados mas por minha auto-recriação. Eu acabei por ir para mais ... formação e porque achava que estava nuns sítios menos à vontade e então eu própria fui procurando as formações e fui as fazendo.

I- Que modalidades de formação é que privilegas quando escolhes uma formação?

E5- Teórica e prática. Gosto de formações que me dêem a parte teórica, mas depois que eu possa a teoria que aprendi pôr em prática.

Porque eu já fui a formações em que é muito... é teoria, que eu acho que sim que é importante mas depois na prática agente não consegue gerir muito bem. Então se isto é assim como é que eu vou passar para a prática? Aí noto uma lacuna, por isso, agora tenho atenção nas formações que vejo tento ir sempre, que tenha teoria mas que depois prática, que eu possa pôr em prática.

I- Como é que achas que devia funcionar a avaliação da formação?

E5- Como é que deviam...

I- Da formação.

E5- Que nós fazemos?

I- Sim, como é que a formação devia ser avaliada? Que tipos de avaliação? Se não devia ser?

E5- É assim, por um lado eu acho que sim, devia ser avaliada e por acaso as formações que eu tenho feito, eu tenho sempre que avaliar. Acaba por vir um questionário sobre o que é que achei dos formadores, se achei coerente o que eles trataram, isso acho que isso é importante, quer para mim, também acho para as pessoas que estão para terem um bocado a noção. Por outro lado, avaliar uma formação acho que deve ser um bocadinho complexo porque acho que quando as pessoas pensam numa formação, isto eu visto de fora, pensam em vários tipos de tema e depois se calhar não agrada a toda a gente que está lá e eu se calhar posso dizer que adorei e outra pessoa "Que horror, acho que isto não é nada coerente", por isso acho que é um bocadinho complexo avaliar uma formação.

I- Muito obrigado pela tua participação.

E5- De nada.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E6- Tinhas que gravar já? (risos) Que era para me deixares pensar um bocadinho.

I- Mas podes pensar com o gravador a gravar.

E6- Não. O conceito de escola ideal como? A nível de ensino? A nível de relação de colegas? A nível de quê?

I- Tudo. Tudo.

E6- Tudo.

I- Quando pensas numa escola ideal qual seria para ti a escola ideal...

E6- Isso acho que nunca se chega lá.

I- Porquê? Explica-me primeiro porque é que... Ok o que é uma escola ideal para ti?

E6- Exacto.... Também não sei. Acho que nós não conseguimos definir o que é uma escola ideal porque nós temos que cumprir regras do governo, cumprir regras disto, daquilo e do outro e nunca dá para nós gerirmos as coisas como nós entendemos que pudesse ser ou gerir as aprendizagens como entendêssemos que pudesse ser porque temos que corresponder a uma série de expectativas.

Porque uma escola ideal eu acho que... por exemplo, a kidszânia, onde nós fomos, aquilo é uma escola ideal de vida, lógico que teria que ter aprendizagem e tudo mas proporcionar aos miúdos aquelas experiências todas de vida, o fazer uma pizza, o fazer um gelado, o fazer...era bom que os miúdos tivessem essa abordagem à vida que não têm, que nós não conseguimos dar aqui, não é? Porque eu acho que os miúdos aprendem muito com a vida, têm que ter os conteúdos programáticos, logicamente, mas se fossem inseridos nas vivências diárias, acho que seria muito mais proveitoso para eles e talvez para nós, porque eles acabam por aprender tudo.

O Movimento da Escola Moderna, por exemplo, é um exemplo de que se funcionasse, de escola ideal porque é tudo muito direccionado para as aprendizagens do dia-a-dia, muitos cantinhos, muitas coisas disponíveis para eles. Isto falando da minha prática porque eu da vossa não sei bem.

Mas não sei, aquele exemplo que eu falo às vezes nas reuniões daquela escola em que eu estive na América, que era uma escola que funcionava perfeitamente, os miúdos tinham muito, era tipo o Movimento da Escola Moderna, tinham muito acesso a muitos materiais e estudavam a matemática, o meio físico, tudo através do estudo dos animais ou dos temas que eles escolhiam. Estudar as formigas e com as formigas faziam matemática, faziam, estudavam o conceito de sociedade, depois estudavam os tubarões e estudavam outros conceitos, portanto inserido naquilo que eles gostavam mais de aprender ou que os interessavam mais eles aprendiam todos os conteúdos que eram necessários para aprender, liberdade que nós não temos aqui para fazer, não é?

Eles não tinham manuais, aprendiam a ler com livros que eles gostavam ou que era proposto e trabalhavam em grupo. O trabalho não era individual, eles tinham mesas, mesas de trabalho que rodavam todos os meses, eles tinham uma mesa com cinco miúdos todos os meses que mudavam, mas eles trabalhavam em grupo, estudavam em grupo e acho que isso era muito, para eles, isso era muito proveitoso porque o estudo acabava sempre por ser muito mais dinâmico e mais interessante e mais motivante para eles, notava-se.

E... a escola ideal, mas nem isso eu te podia dizer que era ideal porque logicamente tinha falhas, acho que não te sei bem dizer o que é uma escola ideal.

I- Do teu ponto de vista o que é que podia ser matéria de inovação ou de mudança aqui nesta escola?

E6- Nesta?...É assim eu acho que esta escola a nível de ensino das crianças, do trabalho que nós fazemos com elas, não acho que devesse haver uma grande mudança porque nós tentamos, dentro daquilo que nós conseguimos, proporcionar-lhes o máximo de experiências, tanto nós lá em baixo como vocês cá em cima, não temos nenhum ensino rígido.

Eu acho que o método das vinte e oito palavras é um método muito dinâmico, acho que tem muito a ver com o dia-a-dia deles, as palavras, a descoberta em forma de jogo e acho que o ensino que vocês têm aqui com eles, não é nada, não me parece que seja monótono, aquilo que me transmite, aquilo que me parece, não me parece que seja nada monótono, tipo numa escola tradicional que é tudo ali como tem que ser, o 'i' de igreja, o 'a' de não sei do quê.

Acho que aqui é muito mais dinâmico e as crianças aprendem com muito mais satisfação portanto eu acho que, e mesmo nós lá em baixo, sem falar a nível de organização do nosso trabalho, acho que a nível de experiências os miúdos acho que estão, dentro do possível, acho que nós fazemos um bom trabalho com eles todos. Lógico que poderíamos ter uns cantinhos mais apetrechados, mais material, ou ter hipótese de ter coisas mais mundanas, mais do dia-a-dia, mas dentro daquilo que nós temos, acho que nós lhes proporcionamos um ensino bastante agradável.

I- Então achas que não devia de haver nenhuma mudança nem nenhuma inovação aqui?

E6- Lá está a nível de experiências do dia-a-dia. Tudo tem, mas é tudo muito difícil de conjugar também, falar que devia haver mudança e dizer só “Devia-se mudar aqui e ali” e depois quando nós vamos ver à prática, em termos práticos, não se consegue fazer. Portanto, em termos práticos daquilo que nós fazemos, acho que está bem, alguma mudança, toda a gente, nós podemos mudar sempre agora exactamente em quê...

I- Então não consegues identificar nenhuns meios ou recursos que fossem necessários para nós mudarmos?

E6- Lá está termos mais... uns cantinhos mais apetrechados, haver mais material de exploração para eles, coisas que os mantenham mais entretidos (sem ser a televisão e as brincadeiras lá fora) que os mantenham mais cá dentro e que eles tenham vontade de aprender, de ler, de investigar. Recursos como ter internet na sala, para que eles possam... com um computador que funcione, para que eles possam ir à internet e pesquisar coisas sobre pequenos trabalhos de grupo que se possam fazer, ter material, é mais a ver com o nível, com o material e com aquilo que nós pudéssemos ter nas salas, aqui neste colégio que poderia haver alteração.

I- Vês alguma formação de docentes que pudesse ajudar nessa mudança?

E6- Vejo porque nós quando tiramos o nosso curso de educadoras, falando só em educadoras, nós aprendemos um pouco de cada método de trabalho, de cada, do que cada filósofo ou psicólogo pensou para... mas em termos práticos nós não conseguimos ver nada, é tudo em termos teóricos.

O que nós tivemos, aquela formação do Movimento da Escola Moderna este ano foi, apesar de proveitosa, foi muito monótona, porque acabou por ser um bocado chata a forma como eles a fizeram. Mas, no entanto, formações dinâmicas que nos mostrassem formas de trabalhar, formas de explorar, de trabalhar com os miúdos, porque apesar de nós irmos buscar ideias aqui ou ali, as ideias vão-nos sempre faltando

porque, de ano para ano, as coisas ou se reciclam ou então acabam por ser muito monótonas também para nós, formação nesse aspecto, nesse sentido, de novas práticas de trabalho. Podemos visitar outras escolas que trabalham de outras formas, podemos fazer intercâmbio de ideias, formações nesse sentido, mais direccionadas para nós e mais práticas, não tanto teóricas porque depois o teórico também acaba por ser um bocadinho cansativo.

I- O que é que tu mais gostas de fazer na tua actividade?

E6- O activo com as crianças mesmo, explorar os conceitos, ouvi-los falar, senti-los a desenvolver o raciocínio, ver o desenvolvimento deles, acompanhar o progresso deles.

I- Pelo contrário, o que é que menos gostas de fazer?

E6- Aquilo que menos conseguimos evitar, não é o que não goste de fazer, é aquilo com que eu lido pior, é com o barulho e a confusão, não é o que menos gosto de fazer porque de tudo aquilo que nós fazemos eu gosto, agora aquilo que me custa mais é o barulho e a confusão, que não dá para...

I- O que é que fazes melhor?

E6- O relacionamento com eles.

I- E em que área é que te sentes mais confortável leccionar?

E6- Em que área como? De?

I- As áreas curriculares.

E6- Se é Matemática, se é Português, essas coisas assim?... Acho que qualquer uma porque talvez aquela que eu trabalhe menos seja a Matemática mas de resto no que tenha a ver com o que é que vocês têm? É o Estudo do Meio que é também a parte da socialização e em que se estuda o meio ambiente e tudo; e a parte do Português, que pela forma de falar, ou da correcção da construção de raciocínios, da forma como pôr as frases e as palavras, acho que essas são as minhas áreas mais fortes. Não que a Matemática também não seja mas, no entanto, é uma área que eu trabalho menos, trabalho mais a parte do Estudo do Meio e a parte do Português.

I- Então a área que podias melhorar...

E6- Seria a área da Matemática, a nível de trabalho com eles, sim. Por exemplo uma formação engraçada que podia haver era a nível da Matemática, porque é uma coisa tão gira e que, mas que às vezes não nos surge ou não nos 'escorre' nenhuma ideia para trabalhar a Matemática, que é uma coisa que inserida nos conteúdos diários, no dia-a-dia, é tão fácil e tão simples de trabalhar, mas às vezes não nos ocorre nenhuma ideia milagrosa, ou nenhuma ideia engraçada e uma pessoa que tenha passado por isso ou que tenha estudado só isso, ou que tenha ideias. Devia fazer uma formação sobre Matemática no Jardim de Infância, por exemplo, era um tema giríssimo e que era, tem uma parte teórica, teria uma parte prática, mas acho que era muito interessante.

I- Em toda a tua actividade o que é que achas que poderias melhorar?

E6- A organização, gestão de tempo e do trabalho, era bom uns comprimidos para isso na farmácia também.

I- Neste momento podes dizer que estás satisfeita com a qualidade de ensino que proporcionas aos teus alunos?

E6- Não, por causa da minha organização e da minha pouca, fraca gestão do tempo. Sinto que apesar de lhes ter conseguido proporcionar várias situações e de perceber que chego ao fim do ano que eles

adquiriram todos os conteúdos que são necessários adquirir para ingressar o 1º ciclo, isto falando no grupo que passa para o 1º ciclo e mesmo dos outros, sei que eles adquiriram tudo mas baseado numa experiência diária, não porque tenha havido trabalho direccionado especificamente para isso. Mas sinto que falhei aí, na minha organização para lhes proporcionar mais experiências ou mais formas de descobrir as coisas.

I- Neste momento, se pudesses preparar a tua própria formação, o que é que gostavas de aprender? Já falaste aí da Matemática...

E6- A organização e gestão do tempo, às vezes, é aquilo que eu digo às pessoas que têm ideias tão brilhantes para gerir o tempo e para, como fazer isto ou como fazer aquilo, ou como fazer o outro, talvez por aí. Para mim seria mais necessário esse tipo de situações, não sei se há acções de formação para isso, mas para mim isso era maravilhoso.

I- Essas questões foram tratadas na tua formação inicial ou não?

E6- Foram abordadas, mas não nos foi dito exactamente como é que foi, porque eu só tive contacto com a burocracia que nós temos aqui neste colégio, porque eu já trabalhei em anos anteriores noutros e não havia esta exigência a nível de planificações, a nível de avaliações, a nível, não havia nada disto, era uma coisa muito mais leve e muito mais no ar, não era nada assim tão exigente.

Quando nos deparamos com isto tudo que tem que ser feito, tem que ser planeado, tem que ser planificado, tem que se mostrar aos pais, tem que se isto, tem que aquilo, aí depois torna-se complicado gerir todo o outro trabalho, acaba por também esta burocracia ser desmotivante, porque tudo o que é feito tem de ser ultra hiper mega pensado para chegar daquela forma, nos objectivos e isso tudo e isso torna-se monótono e depois como não me dá prazer nenhum a mim fazer, acabo por não fazer.

I- Já falaste que a formação do MEM foi um bocadinho monótona então pergunto-te que modalidades de formação é que tu privilegiarias?

E6- Se seriam teóricas ou práticas? Esse tipo de coisas assim?

I- Uma oficina, uma acção de formação, um círculo de estudos...

E6- As oficinas são coisas um bocadinho mais práticas, não é? Sim seriam as oficinas, apesar disto do MEM ter sido uma oficina e haver ali momentos que eram extremamente monótonos porque passávamos montes de tempo a ver *powerpoints* e slides e mais não sei o quê de outras práticas, que apesar de parecer prático, não era prático era demasiado teórico porque estávamos ali muito tempo sentadas.

Por exemplo ou debates, debates em que haja, formações em que haja uma parte de debate, uma parte de teoria e que depois haja debate sobre práticas porque isso também é muito interessante porque nós no debate umas com as outras é que vamos chegar a conclusões e experimentar coisas novas.

As acções de formação implicam uma situação mais teórica não é? Também é necessário, mas desde que tenham uma componente prática porque na nossa profissão há muita teoria, há muitos livros para ler, há muita coisa para ler, mas quando chega ao prático aquilo que lemos às vezes não dá para aplicar e às vezes é mais necessário haver coisas mais práticas, troca, mais troca de experiências e de situações para que nós consigamos levar isto para a frente.

I- Como é que tu achas que deviam ser avaliadas as acções de formação?

E6- Avaliadas?

I- Sim. Como é que devia ser feita a avaliação da formação?

E6- Quando nós fizemos a oficina do MEM eles propuseram-nos fazer um portefólio em que a parte mais complicada desse portefólio, mas no entanto a mais importante, era a reflexão. Cada tema que era trabalhado na oficina era suposto que nós fizéssemos uma reflexão sobre o tema, sobre a nossa prática e como é que poderíamos melhorar a nossa prática consoante aquilo que estivemos a reflectir. Partindo do pressuposto que somos nós que fazemos a reflexão, a nossa própria reflexão, que não pedimos a ninguém para fazer, eu acho que a melhor forma de avaliar seria através da nossa reflexão para ver se nós estaríamos mesmo a reflectir sobre o assunto e se aquilo, se a acção de formação, estaria a surtir algum efeito em nós. E também através de algum trabalho prático, avaliação do nosso trabalho prático.

I- Muito obrigado pela tua participação.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E7- Escola ideal como?

I- Quando pensas numa escola ideal, o que é que tu achas que é uma escola ideal?

E7- Onde os alunos aprendem e ao mesmo tempo são felizes. Não sei o que é que exactamente queres dizer com isso. Escola em termos de quê? Para mim docente? Para as crianças?

I- Tudo. Em termos de educação, quando enveredaste por esta profissão o que é que tu achavas que era a escola ideal a todos os níveis?

E7- Sei lá tanta coisa, uma escola onde as crianças aprendem e têm liberdade de escolher, de escolher também o que lhes é permitido escolher, não é? Onde possam brincar, onde possam aprender de uma forma lúdica, onde tenham prazer em vir para a escola, uma escola que lhes dê condições em que para eles seja um prazer vir para a escola.

Em termos de, para mim como profissional, possa exercer, uma escola que me permita exercer a profissão que escolhi com boas condições, para mim pessoais e para as crianças, em que eu possa ter condições para trabalhar da melhor forma com as crianças. Não sei se é isto exactamente que a pergunta quer dizer. Onde haja um ambiente entre colegas que seja bom, que seja positivo, que seja construtivo. Uma escola que seja para mim, e isso eu sempre, também sempre procurei, que apesar de ser formada já há alguns anos e de ter já alguma experiência, mas uma escola em que eu continue a aprender, que me permita, que me dê a oportunidade de continuar a aprender, de continuar a formar-me, porque nesta área acho que nunca se sabe tudo e estamos diariamente a aprender... Não sei mais.

I- Do teu ponto de vista o que é que devia ser matéria de inovação ou de mudança aqui nesta escola?

E7- Matéria?

I- Sim. O que é que deveria mudar aqui? Ou que devia ser inovado.

E7- Para já algumas coisas, algumas infraestruturas físicas, não é? Alguma, melhorar alguns espaços da escola.

I- Por exemplo?

E7- O recreio para podermos, o recreio, por exemplo, para o 1º ciclo acho que devia ter um recreio para eles, pelo menos para não se juntar tantas vezes com a Infantil, com os pequeninos porque, às vezes, torna-se perigoso. E o aspecto da escola em si, também acho que nesta altura já precisava de ser remodelado.

Noutro aspecto o que é que podíamos melhorar? Se calhar, às vezes passamos demasiado tempo dentro da escola, se calhar deveríamos conseguir ou arranjar estratégias, de forma a que não trabalhássemos tantas horas, não fosse preciso estarmos, dispendermos de tanto tempo para, e trabalharmos tantas horas aqui neste colégio, aqui no colégio, porque a nossa profissão já exige que tenhamos trabalho de casa também, portanto levamos o trabalho também para casa e também trabalhamos muito aqui. E se calhar devíamos arranjar, termos um sistema, não sei se isso é possível se não, ou se nas outras escolas se consegue ou não, conseguirmos trabalhar de forma a não exigir tanto tempo de nós para também podermos ter mais tempo a nível pessoal. Porque acho que a escola exige-nos muito tempo, não sei se é um problema desta nossa escola, se é comum às outras escolas. Nem todas, porque eu já passei por várias escolas e nem em

todas era assim. Continuarmos a fazer um trabalho de equipa bom, como temos feito até aqui, não é? Na medida do possível, mas se calhar com menos tempo nosso pessoal.

I- O que é que poderíamos melhorar mais?

E7- Os ordenados, por exemplo, regularizar o nosso direito como trabalhadores porque é uma profissão que nos exige bastante, uma profissão muito exigente, passo o termo, mas e que exige muito de nós e que é uma profissão tão importante que devíamos, pelo menos, a nossa situação monetária devia de estar regularizada. Acho que esse direito devia de estar. Não sei mais.

I- Vês alguma forma de participação tua nessa mudança? Ou numa eventual mudança? Se te vês implicada nisso?

E7- Provavelmente, nós tentamos sempre trabalhar em equipa e provavelmente não sei se conseguiria. Da minha parte teria disponibilidade para o fazer, não sei é se isso dependia de mim, da minha intervenção. Não sei se respondi.

I- Que meios ou recursos é que tu achas que poderiam ser necessários para haver aqui uma mudança no contexto?

E7- Se calhar uma pessoa que se dedicasse apenas a pensar nessa mudança, uma pessoa mais disponível para pensar nessas situações e que não estivesse absorvida por outras coisas e que conseguisse pensar mais nessa mudança e levá-la em frente.

I- E em termos de formação de docentes, que formação de docentes é que achas que podia existir para haver essa mudança? Se é que achas que a formação de docentes podia ser...

E7- A formação, também acho, eu por acaso esqueci-me da parte da formação, se calhar também era importante, era se calhar bastante importante. Acho que temos feito alguma formação mas se calhar poderia, poder-se-ia fazer mais, mas lá está, como os docentes já passam tanto tempo no colégio, às vezes, dá-me a ideia que não têm tanta vontade de fazer formação porque é mais esse tempo que ficam aqui.

Mas acho que a formação, sem dúvida, que é muito importante e que tem a ver também com essa construção que eu acho que é importante fazermos diariamente na nossa profissão. E acho que era bastante importante haver, não, se calhar com alguma regularidade ou pelo menos todos os anos, haver algumas formações mesmo.

I- No teu contexto sala de aula o que é que gostas mais de fazer?

E7- Brincar com as crianças...brincar com as crianças e juntando também a parte curricular que temos que também transmitir e que as crianças têm que adquirir, com a nossa ajuda. O que é muito interessante é ver o crescimento delas, é vê-las, como é que hei-de explicar...vê-las descobrir, acompanhar o crescimento delas e as descobertas que elas vão fazendo, com a nossa ajuda ou pelo ambiente que se cria, ou pelas situa...experiências que surgem na sala, vê-las descobrir e vê-las ultrapassar certas dificuldades e vê-las a crescer, no fundo, acho que é muito importante.

E a parte lúdica, a parte de brincadeira mas construtiva, gosto muito, gosto muito.

Também há uma, há outra parte que também me sinto à vontade que é, com eles, que é o faz-de-conta, a dramatização, o faz-de-conta, que com eles acho que gosto muito de fazer. Não sei se é isso que...

I- E pelo contrário, o que é que gostas menos de fazer?

E7- Ter que obedecer aos timings.

I- Cumprir o planeado?

E7- Não é o planeado, são as rotinas, os horários das rotinas, muitas vezes, não nos permitem explorar as situações com o tempo que elas mereciam, ou seja, às vezes não se consegue, a criança está tão envolvida numa actividade e é tão duro termos que interromper aquela actividade por causa do horário, porque temos que ir fazer uma rotina, por questões de horários do colégio, da instituição ou porque têm que ir almoçar naquela hora ou porque têm que ir mudar as fraldas naquela hora ou porque têm que ir lavar as mãos naquela hora porque a seguir... E às vezes as descobertas que eles estão a fazer ou a actividade que estão a fazer ou aquilo que eles estão a partilhar connosco, ser interrompido dessa forma.

Uma outra coisa que me aborrece imenso também é estar a trabalhar com eles e isso dentro do horário lectivo e ser constantemente interrompida pelos pais, um constante abrir de porta, porque não respeitam o horário e perde-se completamente a actividade que se está a fazer com a criança e a conversa que se tem com a criança. E crianças destas idades, crianças pequenas com três e quatro anos, por exemplo, perdem completamente o raciocínio logo, a atenção e isso também me chateia, não é uma coisa que eu menos goste de fazer é uma coisa que eu não gosto que aconteça. Se calhar não respondi à tua pergunta mas, o que eu menos gosto de fazer... Também não sei, não sei.

I- Então diz-me o que é que achas que fazes melhor?

E7- Ai sei lá...

I- Na tua actividade aqui no colégio...

E7- Não sei...

I- Não é preciso ser modesta...

E7- Não sei, eu sou tão boa, tão boa. Não. Não sei, olha assim de repente não me lembro. Com os pequeninos acho que lido bem com eles, na abordagem que eu faço com eles diária.

I- A parte mais emocional...

E7- A parte emocional, a parte afectiva, a parte do trato com eles.

I- E em termos de áreas, qual é a área que te sentes mais confortável a leccionar?

E7- Do conhecimento do mundo. Não sei se te estás a referir às nossas áreas que nós exploramos lá em baixo?

I- Sim.

E7- Portanto... são...Podes repetir a pergunta?

I- Qual é que é a área que te sentes mais confortável a leccionar?

E7- É de facto aquilo que eu gosto mais de explorar com eles são as... são... pertence à área do conhecimento do mundo, são as áreas que têm a ver com as ciências, com a Natureza, com... a área também da psicomotricidade também gosto muito, o movimento, a expressão corporal também é uma das áreas, se bem que temos que trabalhar todas, não é? E trabalhamos, mas são as áreas em que eu gosto mais sinceramente, tem a ver com o...

I- O que é que tu achas que fazes pior ou que podias melhorar na tua prática?

E7- Essa é muito parecida com a outra. Na minha prática, estás a falar, a referir-te a tudo, não é?

I- Tu enquanto docente do colégio, portanto tudo, tudo aquilo que engloba a tua profissão docente.

E7- Neste momento a organização e a antecipação. A antecipação, ou seja, organizar as coisas com antecipação, também se calhar porque estou muito condicionada pelo tempo ou com as tarefas que tenho

a fazer, a desempenhar neste momento, que são várias e isso para mim por vezes, neste momento, para mim são... Acho que deveria de melhorar na parte da organização e de conseguir antecipar as coisas para não entrar em stress depois. Acho portanto, não deixar acumular as coisas, tentar, conseguir organizar-me de forma a fazer as coisas atempadamente e bem e com calma.

I- Já falaste nas áreas que gostavas mais e que te sentias mais confortável. Qual é a área que te sentes menos confortável a ensinar? Ou aquela que tens menos preferência?

E7- A área, não é que me sinta menos confortável, que neste momento, noutras momentos já estive mais à vontade, neste momento, por também estarmos num colégio e a falar muito desses assuntos e, se calhar em épocas de mudanças e de tentar uniformizar as nossas práticas, porque eu estava habituada a fazer as coisas com um método e agora pretendemos trabalhar todas mais ou menos com o mesmo método, estou a sentir, neste momento, mais dificuldade ou não me sinto tão à vontade, porque ainda não encontrei bem o meu caminho, na área da escrita.

Porque eu sempre, nos dezasseis anos de carreira que tenho, sempre trabalhei de uma forma e sempre me dei bem e aprendi a trabalhar assim e de alguns anos para cá, desde que estou no colégio portanto e nos últimos anos, porque estou a trabalhar com uma equipa maior e se pretende uniformizar essas práticas e não... tenho que adaptar a minha prática, não é?

A minha experiência a esse novo método e aí nessa área ainda estou a sentir um bocadinho, ainda não sei bem onde é que, qual é que é o caminho exactamente, se continuo com o meu, se tenho que me adaptar portanto ainda sinto mais dificuldade, neste momento, aí, na área da escrita.

I- No geral, estás satisfeita com a qualidade de ensino que proporcionas aos teus alunos?

E7- Desculpa, repete lá, ainda estava a pensar na outra.

I- Se estás satisfeita com a qualidade do ensino que proporcionas aos teus alunos?

E7- Não muito.

I- Porquê?

E7- Não sei se é isso que tu pretendes perguntar mas, o que eu estou a, o que eu sinto neste momento com os meus alunos do pré-escolar, do pré-escolar pois, estou-me a referir a esses não sei se é... agora também tenho, estou, tenho o outro apoio, não estou a sentir, não estou muito satisfeita comigo própria pela mesma razão que eu expliquei à pouco na outra pergunta, pela minha organização e pela, estou a ter alguma dificuldade em conciliar todas as tarefas que tenho e de me organizar como tal e nem sempre estou a proporcionar as actividades da forma, como eu gosto de proporcionar e da forma que eu acho que era a melhor para eles, porque às vezes o cansaço é muito e ou porque não consegui preparar as coisas de forma a proporcionar esses momentos, que eu gostava que fossem fantásticos e que de certeza a aprendizagem deles iria ser melhor e por isso às vezes sinto-me um bocadinho triste comigo própria por não estar a conseguir mas espero melhorar.

I- Então é só mesmo essa parte que gostavas de melhorar?

E7- Assim de repente... assim de repente não sei, há de certeza outras áreas que também devia de melhorar porque quando nós começamos a reflectir um bocadinho, não é? Encontramos sempre muita coisa que, ou todos os dias achamos que podemos fazer melhor. Assim de repente não me estou a lembrar.

I- Se pudesses preparar a tua própria formação o que é que gostavas de aprender?

E7- ...De aprender?

I- Sim.

E7- ...Tanta coisa, gostava de, há muitas áreas, muitos assuntos, muitos temas, que eu gostava de ainda, de ouvir, de aprender, de trabalhar mais mas uma das coisas que também, que eu precisava, era no contacto com os pais, com as famílias, é uma situação que para mim também sempre, nunca foi, não é muito fácil lidar com as famílias, conseguir trazer as famílias, aquela rel... estabelecer aquela relação escola-família de uma forma natural. Para mim ainda hoje não é muito fácil, porque também tem a ver com a minha pessoa, a forma como eu, não sou muito comunicativa, a forma como eu comunico, a forma como eu me relaciono com as pessoas, tem muito a ver com isso e eu gostava de melhorar esse meu lado. E a relação, isso tem muito a ver depois na relação escola-família, gostava de ser, de conseguir lidar com os pais, eu lido bem com os pais, eu tenho uma relação, acho que tenho uma relação boa com os pais mas gostava que fosse muito melhor, ou seja, isto... como é que hei-de dizer?

No trabalho de escola-família, não me estou a conseguir se calhar explicar bem, não é o trato do bom dia/boa tarde é o trabalho que é feito com famílias, com as crianças, que às vezes temos que o fazer mesmo, mas eu gostava de aprender a fazê-lo melhor porque tenho uma certa dificuldade às vezes em abordar certos assuntos com os pais. Não sei.

I- Era mesmo só aí ao nível da relação escola-família ou há outras temáticas que gostarias de...

E7- Não, há mais temáticas...Podia ser da escrita, por acaso amanhã vou a uma formação também sobre a escrita, mas não sei, não me ocorre.

I- A escrita já disseste que sim e questão da relação escola-família isso já foi tratado da tua formação inicial?

E7- Sim, foi.

I- Mas sentes que...

E7- Foi, mas foi pouco. E também já assis... já fiz várias, várias não, já assisti a várias palestras também relativamente a esse tema mas não me conseguiram dar, não consegui aprender muito nessas pequenas palestras também que fiz sobre esse tema. E sempre foi, aliás aqui quando tínhamos que preencher o questionário aqui, neste colégio, foi uma das formações que eu sempre pedi foi essa, para aprender mais a lidar com as famílias para conseguir um trabalho melhor com as famílias.

I- Que modalidades de formação é que privilegiarias?

E7- Modalidades de formação?

I- Sim. Oficina, acção de formação, círculo de estudos... qual é que achas que seria mais adequada? Para ti, enquanto docente, qual é o tipo de formação que gostas mais de assistir?

E7- Quais são as modalidades? Oficina acho que é bom, normalmente, se não estou enganada, as oficinas têm sempre uma parte teórica e a parte prática e eu acho que essas são, de facto, as que nos conseguem envolver mais e daí como, porque somos obrigados a fazer a parte prática aprendemos melhor, não é?

As outras modalidades quais são? Palestra, seminário, congresso... Se calhar a oficina.

I- E como é que pensas que devia ser avaliada a formação? A formação em si como é que pensas que devia ser avaliada?

E7- Depende se... normalmente as que têm trabalhos são avaliados os trabalhos escritos...mas talvez, não sei se, se acho que se calhar, não sei se isto seria possível, mas porque às vezes nos trabalhos escritos

agente faz o trabalho e fica por ali. Se calhar uma oficina que nos permitisse aplicar na nossa prática pedagógica, no directo, no contacto mesmo com as crianças trabalhar essas questões, essas questões que nós temos dificuldades, não é? Poder aplicá-las, por exemplo, no caso da relação escola-família, durante essa formação eu ter oportunidade de adquirir os conhecimentos teóricos depois poder ter a oportunidade e o tempo para poder aplicar e fazer esse trabalho com as famílias e depois retomar outra vez à parte da oficina, vamos lá, da formação e então poder fazer uma avaliação dessa parte que eu pude aplicar. Porque se eu tenho dificuldade mesmo na parte directa, não é? Só fazendo as coisas é que nós conseguimos assimilar melhor e aprender ainda mais porque já, com os anos de trabalho já adquirimos, temos muita experiência, mas vamos adquirindo também alguns vícios e algumas rotinas e às vezes é difícil mudar isso. E se nós tivéssemos essa oportunidade numa formação e depois avaliar então, pôr em prática, e depois podermos avaliar, se calhar aí obtínhamos melhores resultados.

I- É só, muito obrigado pela tua participação.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E8- Conceito de escola ideal será aquela onde o conhecimento e a aprendizagem fazem um elo de ligação simples, sem grande complicação, acho que não existe uma escola ideal, acho que há uma escola dada por pessoas com as suas características e alunos com as suas características também e é a junção das duas coisas que leva à aprendizagem. A escola serve essencialmente para ensinar e aprender também e formar.

I- Do teu ponto de vista o que é que deveria ser matéria de inovação ou mudança nesta escola?

E8- Nesta mesmo?

I- Sim.

E8- As novas tecnologias deviam entrar, eu acho que já estamos trinta passos atrás. Continuamos a dar aulas como dávamos à vinte e cinco anos atrás, isso é em termos de materiais, em termos do dia-a-dia, utilizando fotocópias, utilizando desperdiçando muita coisa. E, na minha opinião, continuamos ainda muito atrás daquilo que é a tal inovação tecnológica que permitirá no futuro equipararmo-nos às melhores escolas, que são as que têm a capacidade de ter as notícias ali ao clique, percebes? Tu poderes utilizar uma notícia que saiu hoje, tu poderes trabalhar isso naquele momento é diferente de trabalhares isso quando tens uma ficha ou quando fazes em casa ou uma semana mais tarde. Estamos um passo atrás nisso.

I- E sem ser em termos materiais?

E8- Em termos pessoais se calhar faltam pessoas, faltam também competências mas acho que o mínimo nós temos, não temos a qualidade, a qualidade se calhar necessária, mas temos o mínimo que conseguimos garantir.

I- Vês-te implicado nessa mudança que seria necessária?

E8- Se faço parte do projecto actual, acho que não me ver parte dessa mudança seria abdicar já de um futuro aqui. Vejo-me como parte implicada e parte interessada nessa mudança.

I- Como é que verias uma participação tua?

E8- Bem quando falamos de novas tecnologias, falamos de uma área que eu domino, que eu me sinto à vontade e em que posso ajudar. E depois é no dia-a-dia, é na nossa profissão.

I- Então os meios ou recursos que tu vês que devia existir para esta mudança são sobretudo os meios tecnológicos?

E8- Meios tecnológicos e conhecimento para operar esses meios tecnológicos.

I- Então, também quanto a isso, que formação de docentes é que achas que devia existir para essa mudança?

E8- Numa primeira fase seria, teríamos que seleccionar os tais produtos tecnológicos, seja o quadro interactivo, seja qualquer tipo de programação específica a utilizar diariamente nas salas de aula, acho que a internet qualquer pessoa consegue consultar neste momento. De qualquer das formas, quem não tem por hábito, ok ainda não tem acesso a todas as ferramentas, uma formação na área do sistema base do Windows, uma do sistema base do Office, da pesquisa, depois busca, fóruns, moodle, tudo o que é o dia-a-dia das escolas neste momento.

I- O que é que fazes que mais gostas de fazer na tua prática?

E8- Eu neste momento não posso dizer que gosto de ser professor, porque não sou, o trabalho que eu faço aqui é um bocadinho à margem daquilo que é suposto. Quando fui contratado fui contratado para

professor de apoio no sentido de, em alguns momentos, ser co-adjuvante com o professor titular de turma e no primeiro ano consegui se calhar aprender muito com vocês e aprender muito com a prática do que se passa aqui no dia-a-dia porque eu não tinha noções nenhuma de primeiro ciclo ou as que tinha eram muito poucas e a aprendizagem que tive foi com vocês, com a vossa forma de trabalhar todos os dias.

Ainda não tive a oportunidade de passar à prática, consoante as observações que fui tirando. Portanto, o que eu mais gosto aqui de fazer é essencialmente passar alguns momentos dentro das salas de aulas e perceber como é que, como se trabalha e perceber essencialmente como, em determinados momentos, os professores estão longe daquilo que as crianças precisam e, em alguns momentos, as crianças também não estão a facilitar o trabalho dos professores. É engraçado ver essa batalha que é todos os dias e que é engraçada de ver.

I- E o que é que menos gostas de fazer?

E8- Tudo o que é trabalho que eu acho que é fora da minha competência... fora. Que os faço porque sei que há falta de pessoal, creio que é algo que me aborrece um bocadinho, não é? Aborrece é mesmo o termo, porque sinto que não sou a pessoa indicada para fazer aquilo, não o vou fazer com qualidade e portanto é um trabalho que me passa completamente à margem: recreios, dar almoços, fazer de espécie de psicólogo quando o que eles precisam mesmo é de psicólogos a sério... é isso.

São essas três vertentes que acho que é um bocadinho à parte.

I- Mesmo no contexto de apoios, qual é a área que te sentes mais confortável a leccionar?

E8- Língua Portuguesa, sempre foi a área onde me sinto mais à vontade, na Matemática tenho descoberto algumas coisas interessantes que não... que desconhecia completamente, que aprendi aqui e que começo cada vez mais a gostar. A minha área é as artes, já sabes disso, é onde sou mais forte, a parte criativa, e tudo o que for parte criativa seja na Língua Portuguesa, seja na Matemática, seja no Estudo do Meio é onde me sinto mais à vontade.

I- O que é que consideras que fazes pior ou que podias melhorar?

E8- Provavelmente toda, o trabalho do professor passa-me, fuge-me muito, só a sala de aula. Sou neste caso professor de apoio, fuge, é de longe, há mais coisas para fazer do que apenas dar determinados apoios a crianças, há trabalhos que se fazem dentro da instituição que podiam ser, podiam ser mais interessantes e podiam ser, podiam valorizar o meu trabalho aqui dentro, onde eu em alguns momentos também perco muito tempo com trabalhos que são inventados. Isto é um bocadinho... nós inventamos um bocadinho trabalho aqui e perdemos muito tempo com coisas desnecessárias a debater temas que não temos solução. E acho que podia, em alguns momentos, podia criar coisas interessantes para fazer na instituição, fora do meu trabalho natural de professor de apoio, mas que sejam trabalhos de articulação com outras salas, de valências, de criação de projectos novos, é a parte criativa onde eu sou forte que não tenho, e não tenho, sei que não tenho explorado essa parte.

I- E qual é a área em que te sentes menos confortável a leccionar?

E8- Provavelmente a Matemática, Estudo do Meio não é um problema, mas talvez a Matemática, sim, é a área menos forte.

I- Estás satisfeito com a qualidade do ensino que proporcionas aos alunos?

E8- Quer dizer eu não posso dizer que não estou, percebes? Porque os resultados finais são bons, são satisfatórios. Agora se somos capazes de fazer mais? Somos, somos capazes de fazer muito mais.

Precisamos também de base para fazer mais mas satisfeito estou, não estou radiante mas estou satisfeito. Sei que é possível fazer melhor.

I- O que é que é possível fazer melhor?

E8- Será sempre possível fazer melhor porque há sempre crianças que tu não consegues ajudar e não ajudas por falta de conhecimentos, porque não tens competência para tal e isso faz com que o teu trabalho, naquele momento, seja ultrapassado. Não faz sentido para aquela criança quando tu, por exemplo, eu estou a dar o apoio e eu sei que aquela criança não vai ser capaz, mas de qualquer das formas eu sei que ela tem que cumprir aquela ficha, porque a professora titular de turma quer que aquela criança cumpra aquela ficha, percebes? E eu tenho a certeza que aquela ficha não vai trazer mais valia nenhuma aquela criança, só vai trazer mais frustração ou porque não consegue ler ou porque ainda não sabe ler ou porque tem grandes dificuldades em escrever e eu sei que o único objectivo daquele apoio é cumprir aquela ficha e sei que nesse trabalho que eu estou a realizar, embora seja cumprido, nesse caminho, nesse processo, a criança ganha ali outro, outros medos, outras frustrações e outras situações que eu estou a impor e é um bocado por aí.

I- Falaste das nossas tecnologias mas como uma área forte tua se, pelo contrário, pudesses preparar a tua própria formação o que é que gostavas de aprender?

E8- Muita interacção entre as pessoas, perceber em que ponto é que a psicologia pode ajudar o nosso trabalho, em que área nos poderíamos relacionar melhor com as crianças de hoje em dia porque elas são diferentes de nós e começa a haver um distanciamento grande entre a nossa base de dados ou a nossa cultura e a cultura deles. Aquilo que nós achávamos que eram os nossos valores, é completamente diferentes dos valores deles e acho que cada vez mais se cava um fosso grande entre aquilo que nós sabemos e aquilo que nós pensamos que eles estão a pensar e aquilo que realmente sentem e pensam no dia-a-dia, porque é realmente diferente.

I- Essas questões não foram tratadas na tua formação inicial?

E8- Não, a formação inicial é muito, para já é simples, é básica e acho que qualquer pessoa pode tirar um curso de educação, qualquer pessoa com a mínima capacidade e com... uma pessoa que tenha uma média de doze pode tirar um curso de professor, percebes? E qualquer pessoa consegue ter uma média de doze e depois acabar o curso de professor de primeiro ciclo ou de professor das variantes é simples porque ali estamos a trabalhar com adultos. É muito fácil passar os testes, é muito fácil ultrapassar as barreiras, é muito fácil ultrapassar as pessoas, é por aí, manipulá-las também. E portanto a formação inicial é muito superficial é diferente daquilo que se passa no dia-a-dia porque isso é fundo e aquilo que nós damos são as noções básicas, é perceber que isto tem aquele nome, que aquilo tem o outro nome, mas na realidade nós não aprendemos a dar aulas.

I- Nessa formação que modalidades de formação é que privilegiarias?

E8- Modalidades, acima de tudo a prática, tem de ser. Acho essencial haver uma... além da exposição que é natural que tenhas a parte teórica, tudo o que for actividades mais práticas e mais do dia-a-dia e que se consiga ver como trabalhar era, na minha opinião, importante.

I- Como é que pensas que a formação devia ser avaliada?

E8- Temos que perceber os objectivos que elas têm, não é? Normalmente é transmitir determinados conhecimentos ou determinadas competências e perceber se depois de nós sairmos dessas formações se temos essas competências mínimas alcançadas.

I- Então teria por base os objectivos previamente traçados?

E8- Sim.

I- Só?

E8- Tentar-se ver também o que é que nos iria trazer a mais, sem ser só esses objectivos mínimos, se nos tornaria profissionais melhores, mas isso já foge muito a uma avaliação, não consegues ter uma base de dados para avaliar.

I- Então muito obrigado pela tua participação.

I- Qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E9- Escola ideal...Portanto escola ideal, em relação à aprendizagem ou no todo comunidade?

I- No todo.

E9- No todo. No todo acho que a nossa escola tem um pouco do que eu considero ideal porque há mesmo parte familiar, mas depois em relação à parte da organização curricular acho que deveria haver mais tempo para apoios porque todas as crianças têm um nível de aprendizagem diferente, têm um percurso diferente e nem todas conseguem acompanhar o grupo, por isso, acho que uma escola ideal é a escola que se preocupa em dar mais a essas crianças porque elas precisam de mais.

E nos dias que correm as famílias não têm tempo, não é? Disponível em casa para estarem com as crianças a fazerem trabalho de escola, apesar de também ser responsabilidade deles, mas o tempo que eles estão juntos deveria ser tempo para a família, por isso, a escola empenhar-se mais em dar apoio às, principalmente às crianças com maiores dificuldades. Nesse aspecto a nossa escola não é, nenhum de nós, porque somos nós que damos o apoio e damos aulas também e não temos tempo disponível para isso.

Depois haver uma organização também em relação aos recursos, o acompanhamento das crianças, não só dentro de sala de aula mas também fora.

Por isso, uma escola ideal para mim, seria aquela que tivesse todos os recursos humanos e materiais necessários para as aprendizagens das crianças e para o bem-estar das crianças.

I- Então do teu ponto de vista o que é que achas que devia ser alvo de inovação ou de mudança aqui nesta escola?

E9- A organização (risos) a organização da... não é dos horários mas das funções, a organização das funções, o investimento em materiais e o investimento também em apoios, seria a inovação. Depois, eu falo dos apoios não só em relação às crianças mas também em relação a nós porque nós não estamos preparados para trabalhar com crianças diferentes, se podemos assim dizer e acho que precisávamos de mais apoio em relação ao ensino especial.

I- Vês-te implicada nesta mudança? Nessa mudança que achas que a escola devia ter?

E9- Se me vejo implicada como?

I- Se de alguma forma sentes que podes contribuir para essa mudança?

E9- Não.

I- Não? Então achas que essa mudança passa por quem?

E9- Passa, parte da direcção porque é ela que nos dá esses recursos, os materiais e os humanos.

I- Então que meios ou recursos é que achas que deveriam existir?

E9- Os recursos, mais pessoal qualificado não docente e em relação ao docente se um professor não é o suficiente então haver mais. Em relação aos recursos materiais investimento, sem dúvida, em materiais principalmente na área experimental (no Estudo do Meio) e na Matemática.

I- E que formação de docentes é que achas que deveria existir para haver essa mudança?

E9- Quando me refiro ao ensino especial, acho que deveria de haver formação nessa área, porque nós também com a situação dos PEI's, o que é que aconteceu? Nós não tivemos formação em relação aos PEI's, não é? Foi só a docente de ensino especial e nós precisamos dessa formação e precisamos também de formação porque na nossa formação inicial não temos, falamos das várias patologias que podemos

encontrar ao longo do nosso percurso, mas não sabemos trabalhar com elas, não temos formação para isso. E acho que nós deveríamos ter formação para podermos trabalhar com essas crianças.

I- No teu trabalho o que é que mais gostas de fazer?

E9- Transformar o lúdico em aprendizagem, partir do lúdico, o que nem sempre é possível porque em grupos pequenos é fácil fazê-lo. Partimos de um trabalho de Expressão Plástica ou Dramática e avançamos para as outras áreas, fazemos um trabalho interdisciplinar. Mas com grupos grandes e sem recursos dentro de sala de aula é um pouco difícil, quando estamos também a falar de turmas que têm crianças que têm dificuldades de aprendizagem e precisam de um acompanhamento diferente, apesar de elas aprenderem também a partir do lúdico, não estou a dizer que não aprendem, mas termos apoio, neste caso a auxiliar dentro da sala de aula para o fazermos, acho que é a forma de ensinar é o que eu mais gosto.

I-E o que é que menos gostas de fazer?

E9- Recreio, o trabalho não docente, é mesmo o recreio.

I- O que é que consideras que fazes melhor?

E9- Que faço melhor? ... Neste momento, neste momento ou que eu acho que sei fazer melhor?

I- O que é que fazes melhor?

E9- O que é que eu faço melhor...

I- Na sala de aula.

E9- Na sala de aula...a minha área (risos) a parte da Expressão Plástica, acho que é o que eu mais gosto de fazer e sei que o faço bem, apesar de no currículo só termos trinta minutos para o fazer, podemos fazer a ligação nas outras áreas mas é diferente precisamos de mais tempo e não o há, precisamos de mais recursos e não o há.

I- Então a área que te sentes mais confortável é a Expressão Plástica?

E9- Expressão Plástica.

I- E o que é que consideras que fazes pior ou que podias melhorar?

E9- Pior...a introdução de alguns conteúdos porque a minha formação base não é primeiro ciclo, então sinto-me insegura em alguns conteúdos principalmente na Língua Portuguesa.

I- Então é a área que te sentes menos confortável?

E9- Sim.

I- Na Língua Portuguesa? Neste momento estás satisfeita com a qualidade do ensino que proporcionas aos teus alunos?

E9- Não.

I- Porque... Se não o que é que gostavas de melhorar?

E9- Não consigo porque nós queremos ser um polvo e chegar a todos, não é? E com a carga horária que nós temos é muito difícil, porque nós conseguimos perceber mais ou menos as dificuldades que eles têm mas não conseguimos estar com todos. Por isso eu acho que não estou a ter um ensino de qualidade porque não consigo mesmo ajudar a todos.

I- Se pudesses preparar a tua própria formação o que é que gostavas de aprender?

E9- Primeiro trabalhar com crianças com necessidades educativas especiais.

Depois uma formação mais específica na área da Língua Portuguesa e da Matemática noutra molde, também porque para as crianças é tudo um bocadinho mecanizado é tudo isto é assim porque é assim, isto é assim porque é assim. Acho que ter uma formação de outra forma de lhes ensinar esses conteúdos para eles, porque a partir de uma forma mais lúdica eles ficam presos ao conteúdos e depois desenvolvê-lo do que lançar, é assim, a regra é assim, para fazer assim, agora fazemos assim, acho que uma formação nessa área também estava incluída na minha formação.

Depois...formação também na parte burocrática do professor, tudo o que são processos, tudo o que são documentos, Planos de Recuperação, PEI's, tudo, tudo o que é burocracia acho que era muito importante nós termos formação nisso.

I- Essas questões foram tratadas na tua formação inicial?

E9- Quais?

I- Essas que foste dizendo da Língua Portuguesa, da Matemática?

E9- Sim, na formação inicial tive a aprendizagem da Língua Materna e tive a abordagem da Matemática também e trabalhamos sobre isso de... mas trabalhar de forma lúdica. Só que foi muito pouco tempo e nós não levámos aquilo para o terreno, não é? Trabalhámos em sala de aula, com adultos já e é diferente do aplicarmos em sala de aula. Eu já tentei aplicar algumas vezes e não correu muito bem (risos).

I- E da parte da organização, daquela parte mais burocrática, do ser professor?

E9- Não.

I- Nunca foi abordado na tua formação inicial?

E9- Não, a única coisa que foram abordada foi mesmo as planificações

I- E em termos de modalidades de formação quais seriam as que privilegiarias?

E9- Modalidades como?

I- Uma oficina, um círculo de estudos...

E9- Ah!

I- ...se de facto a formação acontecesse qual seria a modalidade que tu achavas que era mais adequada.

E9- Eu acho que é pelas oficinas porque as oficinas têm um pouco do teórico e do prático e acho que a formação que escolheria seria mesmo essa, pelas oficinas.

I- E como é que achas que deviam ser avaliadas as acções de formação?

E9- Avaliadas ... Mas avaliadas em quê? O trabalho do formando? Ou a formação?

I- A formação. A formação como é que achas que devia ser feita a avaliação da formação?

E9- Se correu bem ou não? É isso que estás a querer dizer?

I- Também.

E9- Então...Isso é um bocadinho difícil de responder (risos), ainda por cima a sexta-feira é muito complexa. Avaliada...primeiro pelos conteúdos e pelas necessidades e saber se chegou até ao formando ou não. Porque todas nós estamos em formações e ouvimos, ouvimos, ouvimos, ouvimos e depois fazê-lo na prática nem sempre é feito e acho que por isso é que eu escolho uma oficina, que é para termos esse trabalho prático para vermos como é que funciona. E acho que a avaliação da formação deveria ser feita nesse sentido da teoria aplicada à prática, mais uma vez falando de adultos, não é? Mas tendo sempre em conta a faixa etária com que nós trabalhamos. Depois mais av, basta um ou toda a avaliação?

I- Como preferires...

E9- Acho que a avaliação principal seria mesmo nos conteúdos e nas necessidades dos formandos.

I- Muito obrigado pela tua entrevista.

I- Então qual é que é o teu conceito de escola ideal?

E- O meu conceito de escola ideal olha, será estar dentro dos parâmetros legais, uma sala com metros quadrados adequados ao número de crianças, ter uma equipa também para ajudar e no final um ordenado decente.

I- Então e agora do teu ponto de vista nesta escola o que é que achas que deve ser alvo de mudança ou de inovação?

E- Tanta coisa ahhh... não tenho muito conhecimento em relação ao que se passa lá fora. Eu trabalhei noutra sítio antes e aqui o X está muito mais dentro das minhas medidas entre aspas (...) os anos vão passando e as coisas não mudam. Não é pelo número de miúdos nem nada disso, porque este ano até foi um ano muito, está a ser, ou foi porque eu estou de baixa, foi um ano muito calmo mas a minha questão vai sempre para o monetário, o monetário e exigem muito trabalho e pouca recompensa.

I- Então achas que as mudanças devam ser sobretudo ao nível da redução do trabalho, do aumento do ordenado?

E- É assim, não é a redução do trabalho nós temos de fazer este tipo de trabalho, mesmo para os miúdos, para os pais isso tudo, mas sermos bem recompensadas e até agora, falo por mim, até agora...

I- Vês-te implicada nessa mudança? Achas que de alguma forma podias contribuir para que as coisas mudassem e melhorassem?

E- Se calhar, mas sozinha não consigo.

I- Mas como? De que forma é que poderias ver uma participação tua?

E- (risos) Conversando com as patroas pessoalmente, cara a cara, só assim, coisa que ainda não (...)

I- Então e que meios ou recursos deverão ser utilizados para haver uma mudança por exemplo?

E- Olha mais acções de formação por exemplo ahhh já houve uma ou duas em 6 anos que lá estou, acho que é pouco. Pelo menos todos os anos haver alguma, mais do que uma e até agora é isso, que eu tenha conhecimento e que eu fui.

I-E que formação de docentes é que devia existir?

E- Olha para já eu, como estou parada já há muito tempo, tirei o curso foi bacharelato não tirei licenciatura, não sei talvez umas acções de formação de um upgrade para inovar. Uma pessoa chega também todos os anos a fazer o mesmo trabalho parece que fica estagnada agora também não sei se haverá aí fora acções de formação que possam, que fazem parte disso, que sejam inovadoras não sei. Mas isso também cabe a nós procurar não é? E de qualquer maneira apresentar a elas para elas poderem ou não fazer, não sei mas talvez seja por aí também. Umaz acçãozinhas de formação reconhecidas, não é? Também fazem falta.

I- E no teu trabalho do dia-a-dia o que mais gostas de fazer?

E- O que eu mais gosto de fazer?

I- Sim.

E- É estar com os miúdos eles são um espectáculo, ainda por cima os pequeninos com dois aninhos e a actividade de expressão plástica. Gosto de fazer com eles, gosto de ver a reacção deles e são muito (...) o entusiasmo deles.

I- O que é que menos gostas de fazer?

E- O que é que eu menos gosto de fazer com eles? É obrigá-los a comer (risos) quando eles não querem coitadinhos, mas é... mas eles têm de comer há aqueles que não querem, mas é o que eu gosto menos.

I- A parte da refeição?

E- Sim, a parte da refeição.

I- Então e na tua prática o que é que achas que fazes melhor?

E- O que é que eu acho que faço melhor?

I- Sim.

E- Sei lá.

I- Qual é o teu forte na prática?

E- Talvez seja estar com eles. Pois é isso, em grande grupo e fazer as actividades, contar histórias também, canções, estar no tapete assim num momento...de actividade lúdica. Acho que não tenho muito assim para impor assim muitas regras e ter ali uns soldadinhos, isso não.

I- Ah, e em termos de áreas qual é a que te sentes mais confortável a trabalhar com eles?

E- As áreas?

I- Sim. Se é na iniciação à escrita, na matemática...

E- Bem, em todas.

I- Não tens assim nenhuma que...

E- Não

I- ...que te sintas mais confortável?

E- Não.

I- Então o que é que achas que podias melhorar na tua prática?

E- Ah, tudo, uma pessoa tem que tentar sempre melhorar ao máximo, não é? Mas para isso também tem que se passar por mais, mais vezes pelas mesmas coisas e isto é um ciclo. Agente pega nos miúdos pequeninhos até entrarem para a primária e isso só me aconteceu uma vez, pelo menos aqui. Mas tem, uma pessoa tem que tentar melhorar em tudo.

I- Não há assim nada que te sintas menos confortável a ensinar?

E- Não. Isso também quando há agente tenta, sei lá, perguntar a colegas mais experientes, tirar dúvidas, há sempre uma partilha, nesse aspecto com as colegas. Uma pessoa tenta fazer à sua maneira não é? Não copiar, não imitar e tentar fazer à sua maneira.

I- Então vale-te um bocadinho os colegas, a ajuda dos colegas?

E- Sim, acaba por ser.

I- No geral estás satisfeita com a qualidade de ensino que proporcionas aos alunos?

E- Eu acho que sim. A pessoa tem que ter confiança no trabalho que faz e eu tenho. Uma pessoa não pode agradar a gregos e a troianos há pessoas que gostam menos e outras que gostam mais, mas eu estou satisfeita. Posso melhorar, posso ser mais aplicada em termos de trabalho lá de fora, fora do trabalho com as crianças temos aquele trabalho fora não é? O nosso trabalho de organização pessoal. Sou muito (risos) (...) nesse aspecto tenho de mudar mas de resto acho que...

I- Se pudesses preparar a tua próxima, a tua própria acção de formação o que é que gostavas de aprender?

E- O que eu gostava de aprender. Olha, gostava que me dessem umas receitazinhas entre aspas, não com os miúdos tão pequeninhos mas assim daqueles miúdos já com quatro, cinco anos não sei umas estratégias para melhorar o comportamento quando eles se tornam assim mais rebeldes. Dar assim estratégias para manter uma

sala de aula mais calma, não haver aqueles momentos de confusão em que uma pessoas às vezes não sabe como é que há-de reagir. Acho que muitas das vezes sinto falta disso e mesmo de estratégias de lidar com os pais, os pais dos miúdos porque o meu problema é que eu não tenho muito à vontade de falar em público, estás a perceber? Estratégias para o meu fortalecimento pessoal, não corar (risos) é mais nesse aspecto

I- Não tremer a voz...

E- Não tremer a voz. É o estar à vontade com as outras pessoas, olha é mais isso.

I- E é só por aí?

E- É.

I- Essas questões que falas agora, da reunião de pais, já tiveste isso na tua formação inicial ou não? ... Foi abordado de alguma forma?

E- Quando? Quando eu tirei o curso?

I- Sim.

E- Que eu me recorde nunca foi tratado, não.

I- Achas que é por isso que sentes...

E- Se calhar. Hoje em dia não sei como é que serão os cursos não é? Mas na altura não me lembro de se falar nisso... já foi há tantos anos, porque eu só me lembro de uma professora de pedagogia geral que dizia que não (...) ir aprendendo, ir evoluindo, mas assim especificamente não. Só assim, não é? Uma pessoa tratar os medos, os receios.

I- Em termos de formação, se de facto a formação existisse que modalidades de formação é que é que gostavas mais?

E- Modalidades para aprender?

I- Sim.

E- Olha, eu como gosto muito da prática, de Expressão Plástica, gostava de formação de aprender a fazer coisas novas. Uma pessoa está sempre limitada ao mesmo, chega o Natal, chega o... já não sabe o que é que há-de fazer porque é sempre a mesma coisa. De inovar nesse aspecto e depois também a teoria, não é? Para evoluir, ter outros conhecimentos pedagógicos. Uma pessoa pára, então se está em casa se tem filhos não, não dá, não dá (...) eu nem consigo ler. E haver assim uma renovação da prática pedagógica, tanto a nível teórico como da prática mesmo.

I- Em termos formação propriamente dita, da sua organização o que é que te fascinava mais, um círculo de estudos, uma acção de formação, uma oficina...

E- Uma oficina.

I- Valorizas então uma parte mais prática?

E- Sim. Sou uma pessoa muito virada para o lúdico, embora a teoria claro, a teoria também (...) depois também tem muito a ver com os modelos que se trabalham no colégio, elas lá são muito viradas (para o MEM) e eu sinceramente olha, fazia-me falta uma coisa dessas, não conheço muito e seria mais gratificante aprender alguma coisa (...)

I- Que impacto efectivo é que achas que a formação poderia ter ao nível dos docentes do colégio? ... Achas que poderia (...) para todos?

E- Sim. Uma formação?

I- Não é uma formação. Se fosse de facto traçado um plano de formação no início do ano, que as pessoas pudessem ir ao longo do ano e frequentar, o que é que achas que isso iria trazer?

E- (...) uma mais valia, ajudar a equipa em si, não é? (...) Mas também lá fora, não é? Quanto mais acções nós tivermos e formação curricular digamos. Mas queres saber um tema?

I- Não, não era mesmo se achavas que em termos da instituição se a instituição poderia crescer, poderia melhorar, poderia?

E- Eu acho que sim.

I- Em quê? Como?

E- Em quê? Em tudo. Pois ganhavam em tudo, a nossa formação mais enriquecedora não é? Para os pais também aperceberem-se disso é uma mais-valia. Para o colégio em todos os aspectos, de ter uma equipa técnica que tenha, que está sempre a evoluir, que está sempre a acompanhar em termos da educação. Bem, acabam por ganhar as duas partes, nós por estarmos em formação e o colégio por ter pessoas formadas.

I- Então e se de facto existissem a tal formação como é que achas que devia ser a avaliação?

E- A avaliação? Das acções de formação? ... Feitas por nós, auto-avaliação. Essa avaliação do quê? Avaliação da formação? É isso que estás a perguntar?

I- Sim.

E- Ou da pessoa que está a dar, não?

I- Também.

E- Também. Pode ser. Pois. (risos) As duas coisas. Tinha, tinha que haver uma auto-crítica e (...) como é que teria decorrido a formação, a formação do formador.

I- Muito obrigado pela entrevista.

E- De nada.

Categories	Sub-categories	Unidades de Registo	Unidades de Contexto	Indicadores	Frequência de unidades de registo	Frequência de unidades de contexto
Conceito de escola ideal	Para os docentes	(Numa escola ideal os seus profissionais são) "...parte integrante..."	E1	Integração dos docentes	2	1
		(Numa escola ideal os seus profissionais são) "...parte activa..."	E1	Docentes activos	1	1
		(Numa escola ideal os seus profissionais são parte) "...participante..."	E1	Docentes participantes	1	1
		(Escola ideal é) "...uma escola onde se sinta que trabalhamos todos em equipa..."	E2	Trabalho de equipa	1	1
		(Escola ideal é) "...uma escola onde haja partilha de tudo..."	E2	Partilha	1	1
		(Escola ideal é) "...onde agente sinta que somos valorizados..."	E2	Valorização dos docentes	1	1
		"...escola ideal é quando a equipa (...) trabalha para o mesmo (...) com o mesmo objectivo..."	E3; E2	Objectivos comuns ao trabalho dos docentes	2	2
		(Escola ideal é) "...onde os professores se sentissem realizados quer a nível de carreira..."	E5	Realização profissional	1	1
		(A escola ideal é) "...uma escola que me permita (como docente) exercer a profissão que escolhi com boas condições para mim pessoais"	E7	Realização profissional	1	1
		(A escola ideal é) "...uma escola que me permita (como docente) exercer a profissão que escolhi com boas condições (...) para as crianças..."	E7	Realização profissional	3	1
		(A escola ideal é) "...uma escola em que eu (docente) continue a aprender..."	E7	Realização profissional	3	1
		(Escola ideal é onde os professores se sentissem realizados) "...financeiramente..."	E5	Realização financeira	1	1
		(Na escola ideal deve existir) "...um ambiente entre colegas que seja bom..."	E7	Boa relação entre colegas	1	1
		(Na escola ideal deve existir um ambiente entre colegas) "...que seja positivo..."	E7	Boa relação entre colegas	1	1
		(Na escola ideal deve existir um ambiente entre colegas) "...que seja construtivo..."	E7	Boa relação entre colegas	1	1
"A escola ideal seria um espaço onde houvesse harmonia (...) a nível do ensinar..."	E4	Harmonia	1	1		

Para os alunos	(Devia haver) “o acompanhamento das crianças, não só dentro de sala de aula mas também fora.”	E9	Acompanhamento dos alunos	1	1
	(Uma escola ideal deve) “...garantir que as crianças estejam bem...”	E3	Bem-estar dos alunos	1	1
	(Uma escola ideal deve fazer com que os alunos) “...aprendam...”	E3; E7; E8	Garantir a aprendizagem	6	3
	(Escola ideal é) “...uma escola onde todas as crianças tivessem direito à educação, sem exceções...”	E5	Garantir a aprendizagem	1	1
	(A escola ideal) “...têm que ter os conteúdos programáticos, logicamente, mas se fossem inseridos nas vivências diárias, acho que seria muito mais proveitoso...”	E6	Proporcionar vivências	1	1
	“...é tudo muito direccionado para as aprendizagens do dia-a-dia”	E6	Proporcionar vivências	2	1
	“...a kidszânia, onde nós fomos, aquilo é uma escola ideal de vida...”	E6	Proporcionar vivências	1	1
	(Na escola ideal os alunos) “Estudavam (...) temas que eles escolhiam...”	E6	Partir dos interesses dos alunos	1	1
	(Na escola ideal os conceitos estavam inseridos nos temas que) “...os interessavam mais (aos alunos)...”	E6	Partir dos interesses dos alunos	2	1
	(Na escola ideal os alunos) “...não tinham manuais...”	E6	Ausência de manuais	1	1
	(Na escola ideal os alunos) “...trabalhavam em grupo...”	E6	Valorização do trabalho em grupo	3	1
	(Escola ideal é) “Onde os alunos aprendem e ao mesmo tempo são felizes.”	E7	Garantir a aprendizagem e satisfação	1	1
	(Na escola ideal os alunos) “...têm liberdade de escolher (...) o que lhes é permitido escolher...”	E7	Liberdade de escolha	1	1
	(Escola ideal é onde os alunos) “...possam brincar...”	E7	Lúdico	1	1
	(Na escola ideal os alunos vão) “...aprender de uma forma lúdica...”	E7	Aprendizagem lúdica	1	1
	(A escola ideal é) “...uma escola que lhes dê condições em que para eles (alunos) seja um prazer vir para a escola.”	E7	Satisfação	1	1
	“...uma escola ideal é a escola que se preocupa em dar mais a essas crianças (às que têm dificuldades de aprendizagem) ...”	E9	Apoios educativos	2	1
(Na escola ideal há harmonia) “...a nível do aprender...”	E4	Harmonia	1	1	

		(Escola ideal seria) "...uma escola que fosse harmoniosa talvez que se conseguisse resolver os conflitos."	E4	Harmonia	1	1	
		(Numa escola ideal) "...há mesmo (uma) parte familiar..."	E9	Proximidade	1	1	
	Recursos/materiais	(Escola ideal é uma) "...escola (que) tivesse condições físicas..."	E5	Condições físicas	1	1	
		(Escola ideal tem condições) "...materiais..."	E5; E6; E9	Condições materiais	4	3	
		(A escola ideal tem) "...muitos cantinhos (pedagógicos) ..."	E6	Áreas de aprendizagem	1	1	
		"...escola ideal para mim, seria aquela que tivesse todos os recursos humanos (...) necessários para as aprendizagens das crianças e para o bem-estar das crianças."	E9	Recursos humanos suficientes	1	1	
		(Devia) "...haver uma organização também em relação aos recursos..."	E9	Organização dos recursos	1	1	
		Relação com outros agentes da comunidade educativa	(Na escola ideal deve-se) "...englobar no projecto educativo a comunidade envolvente..."	E1	Relação activa com a comunidade envolvente	2	1
	(Na escola ideal deve-se englobar no projecto educativo) "...os alunos..."		E1	Relação activa com os alunos	1	1	
	(A escola ideal está) "Sempre em estreita colaboração com a família."		E3; E1	Relação activas com as famílias	2	2	
	"...temos que cumprir regras do governo..."		E6	Respeitar a tutela	1	1	
	Aspectos passíveis de mudança na instituição	Ensino-Aprendizagem	(Deve mudar) "...tudo aquilo que envolve a parte do processo de ensino-aprendizagem..."	E1	Ensino-Aprendizagem	2	1
			"...deveríamos preocupar um bocadinho mais com o processo educativo dos alunos."	E1	Ensino-Aprendizagem	1	1
"...devia também haver uma interligação mesmo entre as áreas de conteúdo..."			E3	Interdisciplinaridade	2	1	
"...acho se que também se devia também investir mais na Educação pela Arte seja ela Expressão Plástica, Dramática, Musical..."			E3	Educação pela arte	1	1	
"...não damos o máximo de atenção ao que seria se calhar, ao lúdico, ao dinâmico, ao criativo. Se calhar deveríamos relacionar tudo a criatividade, o dinamismo..."			E4	Lúdico	1	1	
"Temos tantas coisas programadas e planeadas e objectivos para fazer com os meninos e para nós também que se calhar nos perdemos..."			E4	Gestão do tempo	1	1	
(Devíamos ter em atenção) "...quais é que são os interesses dos miúdos..."			E4	Interesses dos alunos	1	1	

	(A instituição podia mudar) “...a nível das experiências do dia-a-dia.”	E6	Vivências	1	1
	(Devia mudar) “As novas tecnologias deviam entrar...(no processo de ensino-aprendizagem)”	E8	Novas tecnologias	2	1
	“Continuamos a dar aulas como dávamos à vinte e cinco anos atrás, isso é em termos de materiais...”	E8	Inovação	1	1
	“...acho que (nós docentes) precisávamos de mais apoio em relação ao ensino especial.”	E9	Apoios Educativos	1	1
	“...deveria haver mais tempo para apoios (educativos) ...”	E9	Apoios Educativos	2	1
Formação	(Devia existir) “...investimento na formação dos docentes e dos não docentes...”	E3; E1; E5	Investimento na formação	6	3
	“...faltam também competências...”	E8	Investimento na formação	1	1
	“...temos que estar sempre a acompanhar (...) as novas metodologias, enfim, tudo aquilo que ajude ao professor a desempenhar as suas funções e o aluno também.”	E1	Reciclagem da prática	1	1
	(Devia haver uma) “...partilha de sala de aula, da forma como tu trabalhas e adequas os materiais às necessidades do grupo...”	E3	Partilha de vivências	1	1
	“...apoios (...) em relação a nós (docentes) porque nós não estamos preparados para trabalhar com crianças diferentes.”	E9	Apoios Educativos	1	1
	(É necessário que os docentes adquiram) “conhecimento para operar (os) (...) meios tecnológicos.”	E8	Novas tecnologias	1	1
Materiais/ Infra-estrutura Física	(Deveríamos ter) “...mais material...”	E6; E1; E5; E9	Falta de material	7	4
	(Devia melhorar) “...algumas infra-estruturas físicas...”	E7	Condições físicas	3	1
	(Para fazer um trabalho interdisciplinar) “...precisamos de mais recursos...”	E9	Recursos	1	1
	“...poderíamos ter uns cantinhos mais apetrechados...”	E6	Áreas de aprendizagem	2	1
	“Acho que devíamos ter também mais material para experiências”	E3; E1; E9	Material de ensino experimental	3	3
	“Acho que devia de haver um incentivo também muito grande a nível de materiais para se trabalhar a matemática...”	E3; E9	Material de matemática	2	2
	(Deveríamos) “...ter hipótese de ter coisas mais mundanas, mais do dia-a-dia...”	E6	Material do dia-a-dia	1	1
	(Deviam existir) “Meios tecnológicos...”	E8; E1; E3;	Novas tecnologias	4	4

			E6			
	Atitudes	(A mudança deve ser ao nível dos colegas porque) “...os colegas não ajudam outros colegas...”	E2	Falta de entreaajuda	1	1
		(A mudança deve ser ao nível dos colegas porque) “...cria-se logo um mau ambiente, uma diz mal de uma, outra diz mal de outra...”	E2	Mau ambiente	1	1
		“...o que falha realmente aqui é a união entre colegas...”	E5; E2	Falta de União	3	2
		(Aqui falha) “...a comunicação...”	E5	Falta de comunicação		
	Condições dos funcionários	(Os) “...ordenados, devíamos ser aumentadas...”	E5; E7	Baixos ordenados	5	2
		“...há falta de pessoal...”	E8; E9	Falta de pessoal	4	2
		“...deveríamos conseguir ou arranjar estratégias, de forma a que não trabalhássemos tantas horas...”	E7	Excesso de horas de trabalho	2	1
		(Deveria ser alvo de mudança) “...a organização das funções...”	E9; E2	Falta de organização das funções	2	2
Papel do entrevistado na mudança	Activo	“Participando nessas mudanças, nessas inovações que a escola terá que aceitar e que assumir porque a sociedade que engloba a escola está sempre a apresentar-nos novos desafios e acho temos de estar sempre a par um bocadinho das mudanças...”	E1	Acompanhar as inovações	1	1
		“Posso se calhar ajudar os outros a mudar porque é assim eu, no meu ver, acho que já dou o litro...”	E2	Ajudar os outros	1	1
		“...poderia participar (na mudança) havendo uma formação também constante...”	E3	Formação	1	1
		(Podemos participar com) “...a partilha daquilo que tu fazes na sala de aula...”	E3	Formação	1	1
		“...nós temos de nos adaptar ao nosso espaço, ao nosso contexto, ao nosso meio se nos exigem isto, entre aspas, temos que fazer...”	E4	Respeitar a filosofia do colégio	1	1
		“...não podemos ir contra os objectivos, contra a política, a filosofia do colégio senão pode dar um choque...”	E4	Respeitar a filosofia do colégio	1	1
		“...quando falamos de novas tecnologias, falamos de uma área que eu domino (...) e em que posso ajudar.”	E8	Ajudar os outros	1	1
	(Posso participar na mudança) “...no dia-a-dia, é na nossa profissão.”	E8	No quotidiano	1	1	
	Passivo	“...eu acho que a mudança tem que vir da parte da direcção e o que elas terão que fazer para mudar.”	E5; E9	Responsabilização da direcção	2	2
Áreas de	Actividade lectiva	“O que eu mais gosto de fazer é (...) ensinar...”	E1; E4	Ensino-	3	2

satisfação profissional				Aprendizagem		
		(O que eu mais gosto de fazer é) "...aprender com os alunos."	E1	Ensino-Aprendizagem	1	1
		(Acho que sou boa a) "...desenvolver métodos de trabalho com os alunos que efectivamente eles aprendem."	E1	Ensino-Aprendizagem	1	1
		"...gosto de explicar..."	E4	Ensino-Aprendizagem	1	1
		(O que eu mais gosto de fazer é) "...explorar os conceitos..."	E6	Ensino-Aprendizagem	1	1
		"Eu vejo-me a trabalhar directo com as crianças, fazer coisas para eles estar directo com eles, isso aí estou bem."	E5	Ensino-Aprendizagem	2	1
		"O meu trabalho como educadora, acho que faço muito bem o meu trabalho (...) Dentro de sala e fora de sala também."	E5	Ensino-Aprendizagem	1	1
		(Gosto de fazer) "...um trabalho interdisciplinar."	E9; E3	Interdisciplinaridade	2	2
		(O que faço melhor) "Quando eu estou a ensinar talvez os trabalhos colectivos eu acho que funciona sempre muito bem..."	E4	Trabalhos colectivos	2	1
		"...gosto muito de planificar, é complicado, leva tempo..."	E3	Planificar	2	1
Áreas curriculares		(Eu gosto muito) "...de Matemática (...)"	E1; E8	Matemática	2	2
		"Gosto de contar histórias..."	E2; E5	Contar histórias	2	2
		"...gosto de fazer magia..."	E2	Fazer magia		
		"...gosto muito de trabalhar com os meninos a escrita, a matemática e depois fazer a interligação para a área de conhecimento do mundo (...) e depois sempre a relacionar com a área, com a área das expressões."	E3	Interdisciplinaridade	1	1
		"Gosto imenso de fazer dramatizações com eles (alunos)..."	E5; E2; E7	Exp. Dramática	4	2
		(Gosto) "...de expressões plásticas..."	E5; E8; E9	Exp. Plástica	5	3
		"...trabalho mais a parte do Estudo do Meio..."	E6; E7	Estudo do meio	4	2
		"...o movimento, a expressão corporal também é uma das áreas..." (que eu gosto de trabalhar)	E7; E2	Exp. Físico-motora	3	2
		"Língua Portuguesa, sempre foi a área onde me sinto mais à vontade..."	E8; E1; E6	Língua Portuguesa	4	3
Interação/Relacionamento com os alunos		(O que eu faço melhor) "...é a minha relação com eles..."	E2; E3; E6; E7	Relacionamento	5	4
		"...gosto de respeitá-los a eles e que eles me respeitem."	E2	Respeito	1	1

	(O que eu faço melhor) “...o afecto que lhes dou e que eles me dão...”	E2	Afecto	2	1
	“...gosto de conversar com eles (com os alunos), de ouvir as suas histórias, das suas partilhas...”	E2	Diálogo	1	1
	“Gosto muito de estar com os meninos...”	E2; E4	Relacionamento	2	2
	“...gosto de me sentir parte do grupo...”	E3	Relacionamento	1	1
	“Com os pequeninos acho que lido bem com eles (alunos...)”	E7; E5	Relacionamento	2	2
	“Trabalhar com as crianças...”	E5	Ensino-aprendizagem	1	1
	“...estar no directo...”	E5	Ensino-aprendizagem	1	1
	“...gosto de os ver evoluir...”	E4	Ensino-aprendizagem	1	1
	“...gosto... quando eles se portam mal...”	E4	Comportamento	1	1
	“...gosto de toda a dinâmica da sala...”	E4	Dinâmica	1	1
	(Gosto) das reacções deles (dos alunos) porque eles têm reacções que uma pessoa nunca, às vezes, não prevê...”	E4	Espontaneidade	1	1
	(O que eu mais gosto de fazer é) “O activo com as crianças...”	E6	Ensino-aprendizagem	1	1
	(O que eu mais gosto de fazer é) “...ouvi-los falar...”	E6	Diálogo	1	1
	(O que eu mais gosto de fazer) “...senti-los a desenvolver o raciocínio...”	E6	Ensino-aprendizagem	1	1
	(O que eu mais gosto de fazer é) “...ver o desenvolvimento deles...”	E6	Ensino-aprendizagem	1	1
	(O que eu mais gosto de fazer é) “...acompanhar o progresso deles...”	E6	Ensino-aprendizagem	1	1
	“...o que é muito interessante é ver o crescimento delas (das crianças)...”	E7	Crescimento	3	1
	(Gosto de) “...vê-las (às crianças) descobrir...”	E7	Ensino-aprendizagem	3	1
	(Gosto de) “...vê-las (às crianças) ultrapassar certas dificuldades ...”	E7	Ensino-aprendizagem	1	1
	(Gosto de) “Brincar com as crianças...”	E7	Lúdico	1	1
	(O que eu mais gosto é de) “Transformar o lúdico em aprendizagem...”	E9; E7	Lúdico no Ensino-aprendizagem	3	2

		“...gosto de os (aos alunos) ver rir...”	E4	Satisfação	1	1
Áreas de insatisfação profissional	Áreas curriculares	(Aquilo que faço pior ou que podia melhorar é) “A nível da Expressão Dramática.”	E1; E5	Exp. Dramática	2	2
		“...apesar de eu nunca ter leccionado porque temos uma professora co-adjuvante no colégio que ensina a Educação Físico-Motora (...) considero que não conseguiria dar tão bem como ela.	E1	Exp. Físico-motora	1	1
		(O que eu faço pior são) “Os desenhos...”	E4	Exp. Plástica	1	1
		(Podia melhorar) “...a área da Matemática, a nível de trabalho com eles (alunos)...”	E6; E8; E2	Matemática	5	2
		“...sinto-me insegura em alguns conteúdos principalmente na Língua Portuguesa.”	E9; E7; E4	Língua Portuguesa	4	3
	Actividades extra-lectivas	“...o facto de eu ter que dar as refeições...”	E1; E8	Refeições	2	2
		“...nas interrupções lectivas ter que realizar ateliês com os alunos...”	E1	Ateliês	3	1
		“Tudo o que é trabalho que eu acho que é, fora da minha competência...”	E8; E1	Fora das competências do docente	2	2
		“...sinto que não sou a pessoa indicada para fazer aquilo, não o vou fazer com qualidade e portanto é um trabalho que me passa completamente à margem: (...) fazer de espécie de psicólogo...”	E8	Acompanhamento psicológico	1	1
		(O que menos gosto de fazer é o) “Recreio, o trabalho não docente, é mesmo o recreio.”	E9; E8	Recreio	2	2
		(Aquilo que acho mais chato é) “Lidar com os pais...”	E5; E3	Relação escola-família	3	2
		(Aquilo que acho mais chato são) “...certos problemas que acontecem com a direcção...”	E5	Relação com a direcção	1	1
		(Aquilo que acho mais chato são certos problemas que acontecem) “...com colegas...”	E5	Relação com colegas	1	1
		(Aquilo que acho mais chato são os) “...projectos...”	E5	Construção de projectos	1	1
(Aquilo que eu acho mais chato são as) “...fichas de avaliação...”	E5	Elaboração de fichas de avaliação	1	1		
(Poderia melhorar) “A organização...”	E6	Organização	1	1		
(Podia melhorar a) “...gestão de tempo e do trabalho...”	E6; E7	Gestão do tempo e	2	2		

				do trabalho		
		“...estou muito condicionada pelo tempo ou com as tarefas que tenho a fazer, a desempenhar neste momento, que são várias...”	E7	Excesso de tarefas	1	1
		“...não posso dizer que gosto de ser professor, porque não sou...”	E8	Fora das competências do docente	1	1
		“...o trabalho que eu faço aqui é um bocadinho à margem daquilo que é suposto...”	E8	Fora das competências do docente	1	1
		“Ainda não tive a oportunidade de passar à prática, consoante as observações que fui tirando.”	E8	Fora das competências do docente	1	1
Filosofia da instituição		“...a nível institucional existem determinadas... existe uma filosofia de trabalho que por vezes não me agrada.”	E1	Gestão do trabalho	1	1
		(O que eu gosto menos é de) “...seguir algumas directrizes que no meu ponto de vista são um bocadinho perda de tempo ou um bocadinho desperdício de energias...”	E1; E8	Má gestão do tempo e do trabalho	3	2
		“Acho que os papéis de professor não estão ali bem definidos...”	E1	Indefinição dos cargos	1	1
		“...nós temos tantas tarefas e tantos assuntos à nossa responsabilidade que, por vezes, não temos tempo suficiente para nos dedicar àquilo que realmente é importante que é o trabalho com a sala, na sala de aula com os alunos.”	E1	Excesso de trabalho	1	1
		“O que eu não gosto é de trabalhar tantas horas a mais.”	E2; E7	Excesso de horário de trabalho	1	1
		“...eu já trabalhei em anos anteriores noutros (colégios) e não havia esta exigência...”	E6	Exigência	2	1
		“...levamos o trabalho também para casa e também trabalhamos muito aqui.”	E7	Excesso de trabalho	1	1
		(O que menos gosto é de) “Ter que obedecer aos timings.”	E7	Cumprimento de horários	3	1
		(Não gosto quando) “...as descobertas que eles (alunos) estão a fazer ou a actividade que estão a fazer ou aquilo que eles estão a partilhar connosco, ser interrompido....”	E7	Horários das rotinas	2	1
Relacionamento/Interação com os alunos		“...era preciso também algum distanciamento para que eles também me pudessem ver com outra autoridade, ou com maior autoridade a presença do professor.”	E1	Falta de autoridade	1	1

		“...é muito complicado gerirmos certos conflitos na sala...”	E2	Gestão de conflitos	1	1
		“...cada vez os meninos são mais complicados...”	E4	Gestão de comportamentos	1	1
		(Podia melhorar) “...a minha paciência com eles (alunos)...”	E5	Falta de paciência	1	1
		(Os alunos) acabam por no meio disto tudo (o cansaço, toda a acumulação) eles acabam por sofrer...”	E5	Excesso de trabalho	1	1
		“...não gosto de ralhar...”	E4	Gestão de comportamentos	1	1
		“...não gosto que, quando eu se calhar perco um bocadinho o controlo talvez das situações e reflicto neles talvez, e eles ficam piores...”	E4	Gestão de comportamentos	1	1
		“...não gosto de perder o controlo deles (dos alunos)...”	E4	Gestão de comportamentos	1	1
		(O que eu menos gosto) “...é aquilo com que eu lido pior, é com o barulho e a confusão...”	E6; E2	Gestão de comportamentos	3	2
Factores de satisfação quanto à qualidade do ensino	Desempenho do docente	“...acho que de consciência que faço um bom trabalho...”	E1	Competência	1	1
		(Estou satisfeita com a qualidade do ensino porque) “...tenho a consciência tranquila (...) sempre fiz, tentei, procurei fazer o melhor para eles (alunos) e (...) também e dar-me gozo a mim...”	E3	Resultados positivos e satisfação docente	1	1
		(Estou satisfeita com a qualidade do ensino porque) “Todos os dias dou tudo de mim...”	E5	Empenho	1	1
		“...acho que tenho realizado coisas com eles, actividades com eles que utilizando os recursos.”	E4	Competência	1	1
		“...além de cumprir o currículo ao qual somos obrigadas, vejo pelos resultados obtidos que os alunos efectivamente aprendem.”	E1	Resultados positivos	1	1
		“...a nível de experiências (com os alunos) (...) acho que nós fazemos um bom trabalho...”	E4	Vivências	1	1
		“...dentro daquilo que nós temos, acho que nós lhes proporcionamos um ensino bastante agradável.”	E6	Competência	1	1
	Receptividade dos alunos	(Estou satisfeita com a qualidade do ensino) “Porque os vejo (aos alunos) sempre motivados...”	E2	Motivação	1	1
		(Estou satisfeita com a qualidade do ensino porque os alunos) “...vão para casa e dizem o que fizeram...”	E2	Motivação	1	1
		(Estou satisfeita com a qualidade do ensino porque os alunos) “...estão-me sempre a perguntar o que é que vamos fazer hoje...”	E2	Motivação	1	1

		(Estou satisfeita com a qualidade do ensino porque os alunos) “...dizem-me que gostam muito do que faço com eles (dizem) (...) que faço coisas muito engraçadas e muito divertidas.”	E2	Motivação	1	1
		“...acho que os consigo envolver...”	E4	Motivação	1	1
		“Acho que aqui é muito mais dinâmico e as crianças aprendem com muito mais satisfação...”	E6; E2	Satisfação	2	2
Factores de insatisfação quanto à qualidade do ensino	Desempenho do docente	“...acho que podemos sempre fazer melhor e mais...”	E5; E8	Insatisfação docente	5	2
		“Não (estou satisfeita com a qualidade do ensino) por causa da minha organização...”	E6; E7	Falta de organização	1	1
		(Não estou satisfeita com a qualidade do ensino devido à) “...minha pouca, fraca gestão do tempo...”	E6	Má gestão do tempo	1	1
		“...sinto que falhei aí, na minha organização para lhes proporcionar mais experiências ou mais formas de descobrir as coisas.”	E6; E7	Vivências	2	1
		“Quando nos deparamos com isto tudo que tem que ser feito (...) torna-se complicado gerir todo o outro trabalho...”	E6	Excesso de trabalho	1	1
		“...esta burocracia (...) torna-se monótono e depois como não me dá prazer nenhum a mim fazer, acabo por não fazer.”	E6	Falta de motivação	1	1
		“...estou a ter alguma dificuldade em conciliar todas as tarefas que tenho...”	E7	Excesso de trabalho	1	1
		“...acho que não estou a ter um ensino de qualidade porque não consigo mesmo ajudar a todos (os alunos).”	E9; E8	Insatisfação docente	4	2
Formação pretendida	Supressão de lacunas	(Acho) “...que faz falta uma acção de formação ao nível, por exemplo, da organização e de gestão ou de coordenação de grupo...”	E1	Organização e gestão de grupos	1	1
		“...acho que falta formação ao nível do ensino experimental...”	E1	Ensino Experimental	1	1
		(Faz falta formação de) “...temáticas não específicas da didáctica mas que nos pudessem ajudar a ter outro conjunto de estratégias, de recursos, de técnicas de ensinar.”	E1; E6	Gestão de comportamentos	2	2
		(Falta) “...uma formação que falasse nos comportamentos desta geração de crianças que é totalmente diferente daquilo, daquele dantes que passaram, porque realmente é uma geração que pouco respeita, que pouco segue as normas...”	E2; E5; E8	Relação pedagógica	3	3
		(Falta) “...formação acerca da creche porque não há.”	E2	Creche	1	1
		“...gostava de aprender como é que eu introduzo a escrita...”	E2; E3; E7; E9	Língua Portuguesa	7	4
		(Falta formação) “...ao nível da matemática”	E3; E2; E6;	Matemática	6	4

			E9			
		(Falta formação) “...a nível do Estudo do Meio, que é a área do conhecimento do mundo no pré-escolar.”	E3	Estudo do Meio	1	1
		“...acho interessante haver uma formação que auxiliasse os docentes a saberem colocar em prática, vá lá, a saberem demonstrar aos colegas aquilo que colocam em prática na sala de aula.”	E3	Partilha de práticas	1	1
		(Sinto) “...mais dificuldade seja na área musical porque nós não temos muito essa formação...”	E3	Exp. Musical	3	1
		“...sempre tive alguma dificuldade em trabalhar o (...)o conselho de turma, fazer o conselho de turma...”	E3	Conselho de turma	1	1
		“Das expressões dramáticas...”	E4	Exp. Dramática	4	1
		(Falta formação para lidar com certas situações) “...entre colegas.”	E5	Relação entre pares	1	1
		(Gostava de formação para) “...lidar com os pais.”	E5; E3; E7	Relação escola-família	8	3
		(Gostava de formação ao nível da) “...organização e gestão do tempo”	E6	Organização e gestão do tempo	1	1
		“...não sou muito comunicativa, a forma como eu comunico, a forma como eu me relaciono com as pessoas (...) eu gostava de melhorar esse meu lado.”	E7	Comunicação	1	1
		(Faltava) “...uma formação na área do sistema base do Windows, uma do sistema base do Office, da pesquisa, depois busca, fóruns, moodle, tudo o que é o dia-a-dia das escolas neste momento.”	E8	Novas tecnologias	1	1
		(Formação acerca da) “interacção entre as pessoas...”	E8	Relacionamento	1	1
		“...formação também na parte burocrática do professor, tudo o que são processos, tudo o que são documentos, Planos de Recuperação, PEI’s...”	E9	Gestão de processos	1	1
		“...nós precisamos dessa formação (na área do Ensino Especial...”	E9	Educação especial	4	1
Desenvolvimento de competências		“Acho que deveria haver sempre formação para reciclar tudo os conhecimentos...”	E4	Reciclagem da pratica pedagógica	1	1
		(Acho que devia haver formação para reciclar) “...vivências experiências...”	E4	Reciclagem da pratica pedagógica	1	1
		(Acho que devia haver formação para reciclar) “...estratégias...”	E4	Reciclagem da pratica pedagógica	1	1
		(Devia existir uma formação para) “...reciclagem de conhecimentos...”	E4	Reciclagem da pratica pedagógica	1	1
		(Devia haver uma formação para) “...reciclagem de experiências...”	E4	Reciclagem da	1	1

				pratica pedagógica		
		(Devia haver uma formação para) “...partilha de vivências...”	E4	Reciclagem da pratica pedagógica	1	1
		“...as coisas ou se reciclam ou então acabam por ser muito monótonas também para nós, formação nesse aspecto, nesse sentido, de novas práticas de trabalho.”	E6	Reciclagem da pratica pedagógica	1	1
Formação por imposição externa		“...deve de haver uma formação centrada nas necessidades que vêm das entidades superiores, tais como o Ministério da Educação...”	E1	Necessidades identificadas pela tutela	1	1
Modalidades de formação preferidas		“Uma oficina. (...) acho que funciona muito bem. Aprende-se, trabalha-se e vê-se resultados (...)	E2	Oficina de formação	1	1
		(Uma oficina porque) “...é mais prático e incide mais em tudo o que agente faz, não é só no conhecimento, é mesmo no trabalho em si.”	E2; E6	Oficina de formação	2	2
		“...talvez a oficina permita agente fazer trabalho com os meninos (...) eu acho que isso é muito interessante porque tens a teoria e depois tens a prática...”	E3; E7	Oficina de formação	3	2
		“Se calhar a oficina.”	E7; E9	Oficina de formação	2	2
		“...uma oficina que nos permitisse aplicar na nossa prática pedagógica, no directo...”	E7; E9	Oficina de formação	1	1
		“...eu acho que (a modalidade) depende também um bocadinho também da área que fossemos trabalhar...”	E1	Relação modalidades/ área de formação	2	1
Métodos/actividades de formação preferidos		(O formador propor) “...uma estratégia ou uns temas, uns...para que nós possamos talvez desenvolver.”	E4	Reflexão	1	1
		“Teórica e prática. Gosto de formações que me dêem a parte teórica, mas depois que eu possa a teoria que aprendi pôr em prática.”	E5; E6	Teoria e prática	4	2
		“formações em que haja uma parte de debate, uma parte de teoria e que depois haja debate sobre práticas...”	E6	Debate	1	1
		“...formações dinâmicas...”	E6	Dinamismo	1	1
		“...Podemos visitar outras escolas que trabalham de outras formas...”	E6	Partilha	1	1
		(Formações) “...mais direccionadas para nós...”	E6	Valorização da prática	1	1
		“...é mais necessário haver coisas mais práticas...”	E6; E9; E4	Valorização da prática	4	3
		(Devia haver) “...mais troca de experiências e de situações...”	E6	Partilha	2	1

Relação das necessidades de formação com a formação inicial	Assuntos tratados na formação inicial	(Na minha formação inicial) “Já.” (foram abordadas essas questões).	E1; E6	Satisfação perante a formação inicial	2	2
		“Foram, mas sinto que já passaram dez anos que acabei o curso e por muita prática que tu tenhas as coisas vão sempre mudando, lá está é a reciclagem.”	E3	Satisfação perante a formação inicial	1	1
	Assuntos pouco tratados na formação inicial	“Não, não, nunca foram abordadas. Por isso é que tenho dificuldades.”	E2	Insatisfação perante a formação inicial	2	1
		“eu acho que foi muito pouco, a minha formação foi mais teórica, não tínhamos muita prática.”	E4; E6; E8; E9	Insatisfação perante a formação inicial	5	4
		(Os temas que abordei como necessidades de formação) “...na formação inicial não (foram tratados), depois foram (...) mas por minha auto-recriação. Eu acabei por ir para mais ... formação e porque achava que estava nuns sítios menos à vontade e então eu própria fui procurando as formações e fui as fazendo.”	E5	Insatisfação perante a formação inicial	1	1
		“Foi, mas foi pouco.”	E7	Insatisfação perante a formação inicial	1	1
		“...a formação inicial é muito superficial é diferente daquilo que se passa no dia-a-dia...”	E8	Insatisfação perante a formação inicial	2	1
		“...precisamos também de formação (no Ensino Especial) porque na nossa formação inicial não temos...”	E9	Insatisfação perante a formação inicial	2	1
Avaliação da formação	Concepções de avaliação	(Qualquer) “...plano de formação (deve) estar assente nas necessidades da escola e nas necessidades da comunidade em que a escola se inclui...”	E1	Diagnóstico de necessidades	1	1
		(Os planos de formação devem ter por base o) “...conjunto de necessidades que se assentam no diagnóstico feito pela escola.”	E1	Diagnóstico de necessidades	1	1
		“Devia ser feito durante, para saber se a acção de formação está a ser coerente...”	E1	Durante	1	1
		“...deveria também ser feita no final, para saber se aquela acção de formação foi adequada e se tem resultados junto do grupo que foi formado.”	E1; E9	No Final	2	2
		“...avaliar uma formação acho que deve ser um bocadinho complexo...”	E5	Complexidade	2	1
		(A formação devia ser avaliada) “...primeiro pelos conteúdos e pelas necessidades...”	E9	Conteúdos e necessidades	2	1
		“...a avaliação da formação deveria ser feita nesse sentido da teoria aplicada à prática (...) Mas tendo sempre em conta a faixa etária com que nós trabalhamos.”	E9	Valorização da prática	1	1
	Avaliação do formando	(Os formandos deviam ser avaliados) “Com um portefólio, com um trabalho final qualquer que tenha a ver com a formação ou com a oficina.”	E2	Portefólio	1	1

	(A avaliação dos formandos) “...podia ser feita com uma apresentação.”	E4	Apresentação	2	1
	“...eu acho que a melhor forma de avaliar (os formandos) seria através da nossa reflexão...”	E6	Reflexão	1	1
	(A avaliação do formando de via ser) “...através de algum trabalho prático, avaliação do nosso trabalho prático.”	E6; E7	Trabalho prático	3	2
	(Para a avaliação dos formandos deviam ser) “...avaliados os trabalhos escritos...”	E7	Trabalho escrito	1	1
	(Para avaliar o formando deve-se) “...perceber se depois de nós sairmos dessas formações se temos essas competências mínimas alcançadas.”	E8	Aquisição de competências	1	1
Avaliação do Formador	(A avaliação do formador deveria ser realizada) “...pelos conteúdos que são transmitidos...”	E3; E5	Conteúdos	2	1
	(A avaliação do formador deveria ter em conta a) “...forma como são transmitidos (os conteúdos) (...) como é que o formador consegue cativar os docentes...”	E3	Forma de transmissão de conteúdos	1	1
	(Na avaliação do formador um aspecto a ter em conta seria o) “...tipo de trabalhos que irá propor...”	E3	Trabalhos propostos	1	1
	(Para avaliar os formadores, os formando deveriam responder a) “...um questionário sobre o que é que achei dos formadores...”	E5	Questionário	1	1

Categories	Sub-categories	Unidades de Registo	Unidades de Contexto	Indicadores	Frequência de unidades de registo	Frequência de unidades de contexto
Conceito de escola ideal	Para os alunos	(Escola ideal é) “Uma escola onde as crianças sejam a preocupação principal dos técnicos”	D1; D2	Alunos como principal preocupação	2	2
		(Na escola ideal os adultos deviam-se) “...dedicar com empenho e amor e alegria às crianças...”	D1	Dedicação aos alunos	1	1
		“...um conceito de escola ideal é que todas as pessoas que trabalham numa escola tenham os instrumentos suficientes para que façam um bom trabalho e que ajudem a criança o mais possível.”	D2	Recursos disponíveis para desenvolver um bom trabalho com os alunos	1	1
		(Numa escola ideal os seus técnicos devem) “dar o melhor, o (...) máximo pelas crianças...”	D3	Empenho pelos alunos	2	1
	Para os docentes	(Escola ideal seria uma escola) “...em que os adultos gostassem muito de trabalhar...”	D1; D3	Satisfação dos docentes	2	1
		(Na escola ideal os seus profissionais dedicam-se com empenho e amor) “...às colegas.”	D1	Boa relação entre colegas	1	1
	Requisitos na formação dos docentes	(Para tornar uma escola ideal é necessário que cada docente) “...tenha formação ao nível do trabalho que deve desempenhar em conjunto com os outros docentes...”	D2	Formação para trabalhar em equipa	1	1
		(Para tornar uma escola ideal) “...é necessário que cada docente na sua formação tenha não só um trabalho, não só uma formação ao nível do ensino e da aprendizagem, no que diz respeito à criança...”	D2	Formação abrangente	1	1
		(Para tornar uma escola ideal é necessário que cada docente) “...tenha formação também ao nível do trabalho que também deve desempenhar com a família...”	D2	Formação na relação escola-família	1	1
		(Para tornar uma escola ideal é necessário que cada docente tenha formação ao nível do trabalho que deve desempenhar) “...com a comunidade.”	D2	Formação para trabalhar com a comunidade	1	1
		“...uma escola ideal seria que todos os docentes fossem, tivessem uma formação perfeita...”	D2	Formação perfeita	1	1
	Objectivos	(A escola ideal será) “...uma escola que trabalhasse para o mesmo (objectivo)...”	D3	Uniformização de objectivos	2	1

		(Numa escola ideal é importante) “...ter os pais satisfeitos e com aquela sensação de segurança...”	D3	Satisfazer o cliente	1	1
Aspectos passíveis de mudança na instituição	Relação pedagógica/ Trabalho docente	“Não vejo o amor pelas crianças e a dedicação pelas crianças que imaginei...”	D1	Falta de afecto pelos alunos	1	1
		(Sinto que) “as pessoas (os docentes) queriam que andasse alguém um piloto à frente para irem atrás...”	D1	Falta de capacidade de iniciativa	2	1
		(O que falta) “...é a circulação permanente de energia, de emoções, de interacção que sai como se respira e, não sei porquê na maior parte dos técnicos que cá temos as pessoas não se sentem assim...”	D1	Falta de afecto pelos alunos	1	1
	Organização do trabalho	“...o próprio trabalho que se faz aqui, às vezes é muito rotineiro, é sempre a mesma coisa e quando se quer inovar às vezes não se consegue chegar lá...”	D2	Trabalho rotineiro	2	1
		“...a instituição, como é que ela está organizada e como ela está estruturada (...) pela quantidade de tempo que nós passamos aqui, e às vezes é uma quantidade de tempo que não é em termos de qualidade, uma boa qualidade...”	D2	Excesso de horas na instituição	1	1
		“é preciso uma, uma pró-actividade maior aqui e isso daria uma maior motivação às pessoas que aqui trabalham...”	D2	Falta de pró-actividade	1	1
	Formação	“...criar formações mesmo próprias para as necessidades das pessoas, se calhar poderia ser um dos aspectos que deveria fazer uma mudança, que poderia provocar uma mudança, para bem...”	D2	Falta de formação direccionada para as necessidades dos docentes	1	1
		(Seria necessário) “...um trabalho ao nível da motivação do pessoal docente...”	D2; D1; D3	Formação para motivação da equipa	11	3
		(Falta a) “...nossa partilha e a partilha do nosso ponto de vista, falta essa partilha entre nós...”	D2	Formação direccionada à partilha das práticas	1	1
		(Falta) “...uma partilha com as outras escolas, conhecer a cultura das outras escolas, aprender com outras escolas, isso também nos faz falta, transmitir para fora, assim como, transmitir nós para fora, assim como de fora vir para dentro...”	D2	Formação direccionada à partilha das práticas	1	1
		(Uma mudança seria) “se calhar ter mais formação, porque eu acho que as pessoas têm ideias diferentes de trabalhar com as crianças e como temos ciclos diferentes dá-me a sensação que ainda não conseguimos arranjar um conceito que, que dê para os três ciclos...”	D3	Formação para uniformização das práticas	2	1
	Recursos	(Se os docentes tiverem à sua disposição) “...outros recursos, não necessitam de estar, não se sentem tão expostas à interacção (com os alunos).”	D1	Falta de recursos	1	1

		“...a instituição a nível de recursos falha muito, ainda está muito longe daquilo que podia ser...”	D2	Falta de recursos	1	1
		“...falta computadores, falta internet para ser utilizada por todos, para ser utilizada nas salas, para ser utilizada pelos outros colegas, por nós mesmos para em parceria criar aulas diferentes, entre nós, que haja interacção com outras salas, com outras turmas.”	D2	Falta de recursos tecnológicos	1	1
		“Há falta desses recursos, de uma biblioteca, a nível de instituição acho que falta esses recursos.”	D2	Falta de recursos literários	1	1
		“...no aspecto físico agente precisava mesmo de uma grande mudança, tem a ver com os espaços exteriores, mesmo de salas...”	D3	Mudança no aspecto físico	1	1
Factores de satisfação com a qualidade do ensino	Desempenho docente	“...eu acho que todas as pessoas que aqui trabalham, que dão aulas todos os dias e que trabalham com as crianças da infantil e tudo mais, devem ser bons profissionais, porque caso contrário também não estariam aqui...”	D2	Confiança no trabalho dos docentes	1	1
	Tipo de ensino	(Como) “...passamos tanto tempo com os miúdos, acabamos por ter um ensino muito descontraído em que os miúdos se sentem à vontade connosco...”	D2	Ensino descontraído	1	1
		“...há uma aprendizagem natural, um ambiente, todo um ambiente que não é carregado, é feliz.”	D2	Ensino natural	1	1
		(Aqui os alunos) “...têm maior liberdade para expor as ideias deles, expor as opiniões (...) para eles proporem alguns trabalhos que querem fazer, trazer até à sala outras coisas e isso também tem a ver com a nossa forma de, de ensinar e com o à vontade que eles têm, e isso (...) dá qualidade ao nosso ensino.”	D2	Ensino liberal e respeitador dos interesses dos alunos	1	1
Factores de insatisfação com a qualidade do ensino	Relação pedagógica	“...a qualidade da interacção que se gera, do meu ponto de vista, não tem, não atingiu o patamar que nós idealizámos...”	D1	Fraca interacção com os alunos	1	1
		“...há muita criança que passa despercebida aos adultos, aspectos que a criança precisaria e que os adultos não se apercebem...”	D1	Falta de conhecimento dos alunos	1	1
	Trabalho desenvolvido	(Não estou satisfeita) “...também na profundidade e no nível do currículo que (os docentes) aprofundam.”	D1	Pouco aprofundamento dos conteúdos	1	1
		“...dar o melhor, o nosso máximo pelas crianças, ter os pais satisfeitos e com aquela sensação de segurança, que foi o que nós conseguimos no (colégio) pequenino e quando passámos para este grande queríamos manter isso agora a equipa é muito maior já é difícil de gerir...”	D3	Fraca gestão da equipa	1	1
		“...acho que chegámos a um patamar que estamos um bocadinho, parámos, a ideia que eu tenho é que temos muitas ideias mas depois não conseguimos	D3	Pouco dinamismo	2	1

		passar à prática...”				
		“Com a qualidade do ensino, neste momento estou um bocadinho não muito satisfeita porque lá está, agente está naquele patamar suficiente...”	D3	Pouca qualidade	2	1
		“...o ensino, não é só o ensinar a ler, a escrever, a atingir o que é, tem a ver com tudo, tem a ver como é que nós nos damos com as crianças, como é que eles assimilaram as regras de socialização, cívicas e isto começa dos pequeninos. E eu neste momento acho que não (temos a qualidade suficiente)...”	D3	Aprendizagens apenas curriculares	1	1
	Falta de Partilha/abertura das práticas	“...falta em muitos, em muitos técnicos da área do ensino, tanto docentes como não docentes, a capacidade de ouvir o outro e de ceder, de aproximar a sua teoria e o seu ponto de vista um bocadinho ao do outro.”	D1	Falta de flexibilidade dos docentes	5	1
		“...sei verificar que há determinadas coisas que agente não se estende muito, não fazemos grandes projectos, por exemplo...”	D2	Desenvolvimento de projectos ‘pobres’	1	1
		(Acho que) “...não investimos muito em partilha com pessoas, com coisas fora da comunidade, ou com outras salas, isso também é ajudar na qualidade do ensino.”	D2	Falta de partilha	1	1
		“...nós neste momento temos que fazer a diferença seja a nível humano, como a nível de ensino, porque temos um projecto completamente diferente de abordar a leitura e a escrita, que nós até temos, só que temos que mostrar como é que, como é que trabalhamos e falta essa patamar.”	D3	Falta de partilha	1	1
		“...neste momento também estamos muito fechados, só entre nós.”	D3	Falta de partilha	1	1
	Recursos	“...se tivéssemos os recursos que nos faltam, aqui na instituição, o trabalho era mais enriquecedor...”	D2	Falta de recursos	1	1
		“...os nossos recursos, temos alguns, acho que estão, às vezes, pouco rentabilizados, acho que as pessoas não se empenham para que o pouco que temos tentar rentabilizar ao máximo ou tentar fazer com que ele atinja os objectivos...”	D3	Má rentabilização dos recursos disponíveis	2	1
Formação pretendida	Concepções sobre a formação	“Eu acho que era mais importante tentar saber junto deles (docentes) o que mais lhes agradaria, aquilo que sentem mais necessidade e depois se isso andasse muito distante daquilo que a nós, daquilo que é a nossa identificação, tentaria aproximar o máximo que fosse possível...”	D1; D2	Partir das necessidades expressas pelos docentes	2	2
		“...tentaria enquadrar naquilo que fosse escolhido, pelo menos um ou dois aspectos fundamentais daquilo que eu acabei de referir nessas formações que viessem a ser escolhidas, nessas áreas de interesse que viessem a ser escolhidas pelos docentes.”	D1	Cruzar necessidades expressas pelos docentes com necessidades	1	1

				identificadas pela direcção		
		(A formação mais direccionada para) vertente prática ou para a vertente teórica, seja qual dos âmbitos que a formação se dirija eu acho sempre todas importantes, todas fazem bem...”	D1	Valorização do papel da formação	1	1
		(Neste momento) “...não sinto todas as pessoas todas disponíveis e receptivas para formação.”	D1	Falta de receptividade dos docentes	1	1
		“...não vale a pena ir para uma a formação e criar-se um plano de formação para as necessidades das pessoas, próprio para as necessidades das pessoas, se a pessoa depois não vem para aqui com vontade de aprender...”	D2	Importância da receptividade dos docentes à formação	1	1
		“...eu acho que as pessoas, neste momento, não estão muito preparadas para ter coisas (formações) muito longas...”	D3	Valorização de formações curtas	1	1
		“Eu acho que se nós conseguíssemos, pelo menos, fazer três (formações) durante o ano (...) acho que era muito importante.”	D3	Número de formações desejadas pelos docentes	1	1
Áreas de formação		(Devia haver) “...formação, por exemplo, ao nível das necessidades educativas especiais, de alunos com necessidades educativas especiais, uma formação que nos desse estratégias, que nos situasse em determinadas necessidades educativas que agente compreendesse melhor...”	D2	Necessidades educativas especiais	2	1
		(Devia haver formação) “Em toda a parte burocrática que envolve o 1º ciclo, burocrática estou a dizer administrativa que nos falta bastante.”	D2	Trabalho administrativo	3	1
		(Devia haver formação) “Na relação pedagógica, ou seja, na relação com os alunos às vezes há situações com alunos (...) aqueles conflitos que existem dentro da sala, fora da sala, falta-nos essa parte também.	D2	Relação pedagógica	1	1
		“O nosso próprio discurso, a nossa própria comunicação entre nós e comunicação entre pais eu acho que também que devia haver aí alguma formação a esse nível e estou a falar não só na comunicação oral, mas também escrita, porque é preciso ali alguma formação ali na forma como escrevemos, na qualidade da escrita, mais técnica.”	D2	Comunicação	1	1
		(Também é importante) “...ir sempre tendo formações ao nível da nossa própria, daquilo que trabalhamos com os alunos, a parte curricular...”	D2	Currículo	2	1
		(Seria necessária alguma formação para melhorar o) “...trabalho com a família...”	D2; D3	Relação escola-família	3	2
		(Valorizava uma formação que desse) “...aquelas noções básicas que eu acho que neste momento é: o que é que é uma equipa?”	D3	Trabalho de equipa	1	1

	(A formação devia ensinar) “...como é que agente há-de actuar, como é que havemos de organizar o nosso trabalho...”	D3	Organização do trabalho	2	1
	(Precisamos de formação) “...De psicologia porque eu acho que há pessoas que não sabem como é que hão-de lidar em certas situações (com os alunos)...”	D3	Relacionamento	2	1
	(Era importante uma formação ao nível) “...do relacionamento...”	D3	Relacionamento	1	1
Modalidades de formação	“A oficina acho que era importante...”	D2; D3	Oficina de formação	2	2
	“...os workshops, que realmente também acho que são muito importantes.”	D3	<i>Workshops</i>	1	1
Métodos/actividades de formação	“...a formação tinha que ter sempre uma parte prática...”	D3	Valorização da prática	1	1
	(Uma estratégia seria) “...partir de uma frase tema, de uma frase que contenha o principal assunto a debater, ou mesmo o título e sub-títulos que vão ser analisados serem trabalhados e depois o que cada grupo apurasse, as conclusões a que cada grupo chegasse serem partilhados por todos.”	D1	Reflexão e partilha	1	1
	(Devia ser) “...algo prático, que acontece, trazer um episódio qualquer, vamos discutir...”	D2	Discussão de aspectos práticos	2	1
	“...tinha que ser uma modalidade que tivesse prática, que pusesse as pessoas a pensar, pusesse as pessoas a reflectir.”	D2	Valorização da prática e reflexão	3	1
	(No) “caso de ver com o próprio currículo, tem que haver partes, actividades que possam, que se pudessem criar com os alunos e que nós passássemos por elas, fizéssemos, que fossemos buscar materiais...”	D2	Valorização da prática	1	1
	(Devia haver) “...sempre (...) uma parte mesmo prática daquilo que acontece no quotidiano, porque é isso que nós precisamos, daquilo que acontece no quotidiano,”	D2	Valorização da prática	1	1
	(Devia ser proporcionada uma) “...troca de partilha em que as pessoas deixam de ter medo de dizer como é que fazem e deixam de ter medo de ser criticadas, porque todos nós erramos todos os dias e todos nós fazemos coisas boas todos os dias.”	D2	Partilha de práticas	2	1
Avaliação da formação	“...o modelo do questionário no final para as pessoas se pronunciarem sobre os pontos fortes e os pontos fracos da situação que viveram, continuo a achar que é um modelo bom.”	D1	Através de questionário	1	1
	“...pode entrar de alguma forma entrar na linha de análise para a avaliação a opinião do formador ou co-adjuvantes do formador e co-adjuvantes...”	D1	Através da opinião do formador	2	1

		(A formação devia ser avaliada) “...pelo próprio interesse das pessoas que fazem parte dela...”	D2	Pelo interesse dos participantes	1	1
		(Podia haver uma avaliação) “...Da postura, da participação, do interesse...”	D2		2	1
		((Podia ser avaliado o que) “se aprende mesmo, o que é que se aprende...”	D2	Das aprendizagens	2	1
		(A formação deveria ser avaliada) “...com um trabalho, relacionado com o tema (...) as pessoas fazem um trabalho e apresentam para depois para debater...”	D3	Participação	1	1
Impacto da formação	Positivo	“...pode proporcionar um impacto extremamente positivo, um impacto excelente e excepcional, tem que ser muito bem identificada, muito bem escolhida e bem levada à prática, tem que reunir esses requisitos todos para ser esse sucesso...”	D1	Positivo se bem planeada	1	1
		Poderá ter um bom impacto.	D2	Positivo	1	1
		“se for um plano feito exactamente para as necessidades das pessoas(...) seria um bom impacto...”		Positivo se de acordo com as necessidades dos formandos	1	1
		“Poderá ser boa, se for levada a sério, se as pessoas esquecerem o orgulho e a personalidade que têm, se as pessoas deixarem de ter medo de, de se mostrar e se as pessoas se disponibilizarem a aprender.”	D2	Positivo quando os docentes são receptivos	4	1
	Desconhecido	(O impacto da formação) “É conforme, se calhar, o tema.”	D3	Condicionado pelo tema	2	1
		“...eu acho que esse impacto tem a ver com a motivação das pessoas.”	D3	Condicionado pela motivação dos docentes	1	1