



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

Formação contínua e supervisão pedagógica:

o impacto do Programa Nacional do Ensino do Português

no desenvolvimento profissional de professores

do 1º Ciclo do Ensino Básico

**Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação**

- Especialidade Supervisão em Educação -

Edite Coelho Grilo Félix

2012



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

Formação contínua e supervisão pedagógica:

o impacto do Programa Nacional do Ensino do Português
no desenvolvimento profissional de professores
do 1º Ciclo do Ensino Básico

Sob a orientação de:

Professor Doutor JOÃO ROSA

Edite Coelho Grilo Félix

2012

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor João Rosa, expresso o meu sincero agradecimento pelo acompanhamento que me deu ao longo da realização de todo este trabalho, pela disponibilidade e pelo incentivo que me transmitiu.

Quero também agradecer:

- Aos colegas formandos que prontamente colaboraram nesta investigação partilhando informação essencial para a produção da minha reflexão.

- Aos professores de Mestrado em Supervisão da Escola Superior de Educação de Lisboa que tornaram possível este percurso de aprendizagem.

- Aos colegas de Mestrado que me incentivaram ao longo destes dois anos de estudo.

- Aos meus amigos pelos incentivos que me deram nos momentos mais difíceis.

- À minha família que sempre acreditou em mim apesar do tempo que deixei de partilhar com eles.

- Ao meu pai, que apesar de não estar entre nós, me ampara e acompanha em todos os momentos da minha vida.

Resumo

Este estudo pretende descrever e compreender o processo formativo dos professores do 1º ciclo do Ensino Básico, no contexto do Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP), as suas dimensões mais relevantes e como é percebida a supervisão nesse processo de formação contínua.

A metodologia adotada nesta investigação foi de natureza qualitativa e baseou-se num conjunto de entrevistas semi-diretivas realizadas a formandos que frequentaram o PNEP entre 2008/2010.

Dos resultados obtidos foi possível verificar o impacto positivo que esta modalidade de formação contínua teve no desenvolvimento profissional dos professores preparando-os para a implementação do novo programa de português e permitindo-lhes desmistificar o papel do supervisor através da participação numa experiência de supervisão. O trabalho colaborativo entre professores emergiu durante este processo formativo fomentando a construção de saber em colaboração. A prática pedagógica dos professores apresentou mudanças que pretenderam repercutir-se no aproveitamento dos alunos na área da língua portuguesa.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional; Formação contínua; Supervisão

Abstract

This study aims to comprehend and describe the formative process and practice of teachers in Basic education (1st Cycle), in the context of the National Programme for the Teaching of Portuguese Language (PNEP), its most relevant dimensions, the factors which affected it and how supervision was perceived by the teachers involved.

A qualitative approach was used, based on semi-directed interviews done to teachers that attended the PNEP, from 2008 to 2010.

The impact of this type of continuing training on teachers' professional development was positive. They felt prepared for the implementation of the new Portuguese Language Programme. They also demystified the role of the supervisor through the participation in an experience of supervision. The teachers' collaborative work emerged during this formative process, promoting the construction of knowledge among teachers. Added to this, teachers' pedagogical practice also improved reflected on the students' proficiency in the Portuguese language.

Key words: Professional development; In-service training; Supervision.

Índice

I - Introdução	1
1.1-Objetivo do estudo	1
1.2-Relevância do estudo	1
1.3-Estratégia de investigação	2
1.4-Estrutura da dissertação	2
II - Enquadramento teórico	4
1-Desenvolvimento profissional dos professores	4
2- Conceito da profissão docente	8
3- Formação contínua	15
3.1- PNEP- Programa Nacional de Ensino do Português	18
4- Supervisão: conceito e cenários	21
4.1- Supervisão clínica.....	29
5- Estudos recentes sobre o impacto do PNEP	32
6-Síntese global da revisão da literatura	38
III- Metodologia da investigação	40
1-Contexto do estudo	40
2-Participantes no estudo	42
3-Design do estudo	44
4-Materiais e procedimentos	45
4.1-Entrevista semi-diretiva	45
4.2-Guião de entrevista.....	48
5-Ética na investigação	50
IV-Resultados.....	52
Análise de conteúdo.....	52
Síntese da análise de conteúdo	88
V-Conclusões e discussão	91
Limitações do estudo e recomendações.....	99
Bibliografia.....	100
Anexos	105

ÍNDICE DE TABELAS

2.1- Perspetivas do ensino, do professor e respetiva orientação profissional....	9
3.1.1- Número de professores envolvidos no 1º ano de formação e número de beneficiários indiretos (alunos), por ano de escolaridade, em 2008/2009.	40
3.1.2- Número de professores envolvidos no 1º ano de formação e número de beneficiários indiretos (alunos), por ano de escolaridade, em 2009/2010.	41
3.2- Grelha de caracterização dos professores entrevistados.....	43
4.2.1- Guião de entrevista.	48

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 2.1- Modelo de integração do Desenvolvimento Psicológico, Ciclos Vitais e Desenvolvimento da Competência Profissional (Leitwood, 1990).....13

Fig. 4.2- Conceção e práticas de supervisão (Alarcão & Roldão, 2008)..... 22

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1

- Despacho nº 546/2007.....107

Anexo 2

- Despacho nº 29398/2008.110

Anexo 3

- Plano de formação do PNEP 2008/2009.....113

Anexo 4

- Programação do PNEP 2009/2010.....118

Anexo 5 CD - Transcrições das entrevistas

- Entrevista P1.

- Entrevista P2.

- Entrevista P3.

- Entrevista P4.

- Entrevista P5.

- Entrevista P6.

- Entrevista P7.

“Ninguém ignora tudo.
Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa.
Por isso aprendemos sempre.”

Paulo Freire(1989)

I - Introdução

1.1- Objetivo do estudo

O objetivo deste estudo é descrever e compreender o processo formativo dos professores no contexto do Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP), as suas dimensões mais relevantes e como foi percebida a supervisão nesse processo de formação contínua.

Assim, importa conhecer que experiências de formação contínua vivenciaram os professores e como descrevem esses processos formativos. Interessa perceber que conceção têm sobre a supervisão e como relatam a sua experiência supervisiva.

1.2- Relevância do estudo

Este estudo decorreu de um percurso individual que eu própria vivi enquanto professora titular, coordenadora de estabelecimento e de bibliotecas escolares e formadora residente do PNEP. A experiência de momentos de supervisão durante o PNEP e os ciclos de supervisão clínica trabalhados no âmbito da unidade curricular do Mestrado em Supervisão em Educação contribuíram para o meu conhecimento das representações que os professores têm sobre a formação contínua bem como sobre a supervisão da prática pedagógica.

Era, assim, importante verificar a pertinência de um modelo de formação em contexto, a importância da dinâmica do trabalho colaborativo entre professores e como evoluiu a perceção dos professores perante o perfil e o papel do supervisor. O depoimento dos formandos sobre o impacto do PNEP na sua prática pedagógica levou-me a procurar perceber

quais os fatores que podem contribuir para a eficácia do processo formativo. Seria também importante compreender se a supervisão deixa de ser receada pelos professores quando percebem a sua pertinência e valor enquanto impulsionadora de desenvolvimento profissional.

1.3- Estratégia de investigação

A opção metodológica adotada foi de natureza qualitativa e deste modo pretendeu-se estudar as experiências de formação contínua vividas por alguns professores do 1º ciclo e as representações que têm sobre a supervisão da prática pedagógica.

Assim, este estudo destaca a importância do singular e do contextual para procurar responder às questões levantadas, fundamentadas por um quadro teórico de referência.

Foram realizadas entrevistas semi-diretivas a sete participantes (professores de 1º ciclo que frequentaram o PNEP) e gravadas em áudio. Após a transcrição das entrevistas procedeu-se à construção das grelhas de análise de conteúdo cujas categorias emergiram do discurso dos participantes. Os dados obtidos remeteram para um quadro teórico que fundamenta os temas em estudo e permitiram tirar conclusões e proceder à sua discussão.

1.4-Estrutura da dissertação

Esta dissertação está dividida em cinco capítulos.

O capítulo I corresponde à introdução do trabalho e indica o objetivo e a relevância do estudo. Ainda nesse capítulo se define a estratégia de investigação e a estrutura seguida.

O capítulo II delinea o quadro teórico que enformou esta investigação. Analisam-se primeiro estudos sobre o desenvolvimento profissional dos professores remetendo-se para o conceito da profissão docente e de formação contínua. Isso serve de suporte à interpretação da filosofia subjacente ao Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP). Continua depois com o conceito e cenários de supervisão, explicitando o cenário de supervisão clínica. Finalmente, apresentam-se alguns estudos recentes sobre o impacto do PNEP e faz-se uma síntese da revisão de literatura.

O capítulo III apresenta a metodologia do estudo referindo o contexto, os participantes, o design do estudo, os materiais e procedimentos e a ética na investigação.

No capítulo IV apresentam-se os resultados decorrente da análise de conteúdo.

O capítulo V expõem-se as conclusões e discute-se o contributo deste estudo, algumas limitações e recomendações para futuros trabalhos de investigação.

II - Enquadramento teórico

1-Desenvolvimento profissional dos professores

Numa sociedade em constante mudança e caracterizada por uma complexidade crescente de desafios, o ensino exige que os professores apostem no seu desenvolvimento profissional.

Os resultados apresentados pelo inquérito internacional da OCDE (Teaching and Learning International Survey- TALIS) de 2009, indicaram que Portugal é um dos países em que “os professores que tinham recebido mais desenvolvimento profissional comunicaram níveis de auto-eficácia significativamente mais altos que se reflectem no seu maior domínio de um maior leque de métodos para usar na sala de aula” (p. 3). Perante a acuidade destes resultados torna-se necessário esclarecer o que se entende por desenvolvimento profissional dos professores.

Segundo Fullan (1990), o desenvolvimento profissional foi definido com maior amplitude ao incluir qualquer actividade ou processo que procure melhorar competências, atitudes, compreensão ou acção em papéis atuais ou futuros. Assim e desde os anos 90 que os professores assumem um papel que os distingue de funcionários que cumprem o que se lhes pede e tentam afirmar-se como profissionais autónomos capazes de gerir o currículo, criar instrumentos pedagógicos, produzir materiais, criticar e reflectir sobre a sua prática.

Lieberman (1996) referiu o desenvolvimento profissional como algo que “representa aquilo que os outros denominam (como) visão alargada da aprendizagem profissional”(p. 187). Inclui por isso a aprendizagem pessoal, as oportunidades informais e as oportunidades de aprendizagem formais onde se insere a formação contínua.

Segundo Day (2001) “o desenvolvimento profissional envolve todas as expectativas espontâneas de aprendizagem e as actividades conscientemente

planificadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do indivíduo, do grupo ou escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. É o processo através do qual os professores enquanto agentes de mudança, revêem, renovam e ampliam, individual ou colectivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e prática profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais” (p. 20-21).

Villegas-Reimers (2003) esclarece que “o desenvolvimento profissional docente é o crescimento profissional que o professor adquire como resultado da sua experiência e da análise sistemática da sua própria prática”(p. 11).

Alarcão e Roldão (2008) referem que os estudos realizados sobre o desenvolvimento profissional definem o mesmo como “processo de mudança conceptual, numa lógica de desenvolvimento de adultos, em contextos de natureza construtivista-sistémica, interactiva, epistemologicamente fundamentada e metodologicamente apoiada em contextos de formação-investigação-acção”(p. 25).

Deste modo, parece que as diversas concepções de desenvolvimento profissional indicam que é um processo de mudança que aponta para o conhecimento do professor sobre si e a sua prática, desencadeado por um desejo de mudança. Com base na reflexão que faz sobre a sua prática, reconhece as suas necessidades e alimenta a abertura que o estimulará a procurar e realizar novas aprendizagens. Essas aprendizagens poderão ocorrer através da formação contínua. Porém, no centro do desenvolvimento profissional deverá estar o professor reflexivo que assume o papel de investigador sobre a acção.

Segundo Schön (1987), a teoria do professor reflexivo é formulada em torno de três aspetos: a reflexão na acção, a reflexão sobre a acção e a reflexão sobre a reflexão na acção. Estes aspetos indicam o processo cíclico da reflexão bem como envolvem as competências metacognitivas dos professores que lhe

permitam conhecer, analisar, avaliar, questionar e reconstruir a sua própria prática.

A vontade de mudar terá de ser uma prioridade dos professores e essa atitude contribuirá para o seu crescimento profissional bem como para o sucesso dos alunos e melhoria da escola. Isto é, a construção do desenvolvimento profissional pressupõe a auto-implicação do professor. Trata-se de um processo sócio-construtivista sofrendo a influência dos colegas ou outros, envolvendo o conhecimento sobre si e a sua prática consolidado pela capacidade de reflexão, estando em permanente reconstrução quando o professor reconhece as suas necessidades e procura melhorar.

Shulman (1986) refere a profissão docente enquanto profissão do conhecimento, cujo conhecimento/saber justifica o trabalho do docente que visa transformar esse conhecimento em aprendizagens significativas para os alunos. É imprescindível que esse saber se renove e que os professores invistam na ampliação, aprofundamento e melhoria da sua competência profissional.

Na revisão da investigação que se tem vindo a fazer sobre o desenvolvimento profissional docente, Villegas-Reimers (2003) mostra que está a surgir uma nova perspectiva que entende o desenvolvimento profissional docente como tendo as seguintes características (p. 17-22):

“1. Baseia-se no construtivismo, e não nos modelos transmissivos, entendendo que o professor é um sujeito que aprende de forma activa ao estar implicado em tarefas concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão;

2. Entende-se como sendo um processo a longo prazo, que reconhece que os professores aprendem ao longo do tempo. Assim sendo, considera-se que as experiências são mais eficazes se permitirem que os professores relacionem as novas experiências com os seus conhecimentos prévios. Para isso, é necessário que se faça um seguimento adequado, indispensável para que a mudança se produza.

3. Assume-se como um processo que tem lugar em contextos concretos. Ao contrário das práticas tradicionais de formação, que não relacionam as situações de formação com as práticas em sala de aula, as experiências mais eficazes para o desenvolvimento profissional docente são aquelas que se baseiam na escola e que se relacionam com as actividades diárias realizadas pelos professores;

4. O desenvolvimento profissional docente está directamente relacionado com os processos de reforma da escola, na medida em que este é entendido como um processo que tende a reconstruir a cultura escolar e no qual se implicam os professores enquanto profissionais;

5. O professor é visto como um prático reflexivo, alguém que é detentor de conhecimento prévio quando acede à profissão e que vai adquirindo mais conhecimentos a partir de uma reflexão acerca da sua experiência. Assim sendo, as actividades de desenvolvimento profissional consistem em ajudar os professores a construir novas teorias e novas práticas pedagógicas;

6. O desenvolvimento profissional é concebido como um processo colaborativo, ainda que se assuma que possa existir espaço para o trabalho isolado e para a reflexão;

7. O desenvolvimento profissional pode adotar diferentes formas em diferentes contextos. Por isso mesmo, não existe um e só um modelo de desenvolvimento profissional que seja eficaz e aplicável em todas as escolas. As escolas e docentes devem avaliar as suas próprias necessidades, crenças e práticas culturais para decidirem qual o modelo de desenvolvimento profissional que lhes parece mais benéfico.”

De acordo com Hargreaves & Fullan (1992) “a carreira docente configura-se como um processo de formação permanente e de desenvolvimento pessoal e profissional do adulto-professor, que compreende não apenas os conhecimentos e competências que o mesmo constrói na formação, mas também a pessoa que ele é, com todas as suas crenças,

idiossincrasias e história de vida, e o contexto em que exerce a atividade docente” (p. 8). Assim, perante tal amplitude e abrangência do desenvolvimento profissional do professor torna-se urgente associá-lo ao desenvolvimento organizacional da escola. Este processo, para Day (1999), deve atender a seis princípios:

- i) o desenvolvimento do docente é contínuo, realizando-se ao longo de toda a vida;
- ii) deve ser autogerido, sendo contudo da responsabilidade conjunta do professor e da escola;
- iii) deve ser apoiado e dispor dos recursos materiais e humanos necessários à sua concretização;
- iv) deve responder aos interesses do professor e da escola, embora nem sempre em simultâneo;
- v) deve configurar-se como um processo credível;
- vi) deve ser diferenciado, de acordo com as necessidades dos professores, designadamente as específicas da sua etapa de desenvolvimento profissional.

2- Conceito da profissão docente

Nem sempre o professor foi visto como um profissional assumindo o papel de “agente” de aprendizagem e mudança.

Segundo Roldão (2008) as dificuldades na clarificação da especificidade profissional docente resultam de vários fatores: “a complexidade da função docente, a miscigenação de elementos pessoais e profissionais no desempenho docente, o peso da história e dos multissignificados que ensinar assumiu” (p. 175-176).

O que caracteriza a profissão docente é um vasto leque de saberes que contemplam a teoria e a prática. Nóvoa (2009), identifica cinco facetas que definem o “bom professor”: conhecimento, cultura profissional, tato pedagógico, trabalho em equipa e compromisso social.

Segundo Woods (1999), o ensino foi visto, ao longo dos anos, como:

- ciência, enquanto atividade racional sujeita a princípios e leis gerais, identificáveis através da investigação;
- arte, sendo uma atividade que requer flexibilidade e adaptação constante às situações e a capacidade de traduzir os valores educativos gerais em práticas de sala de aula;
- arte e ciência, enquanto atividade que requer competências, conhecimentos, juízos morais, consciência política das finalidades últimas, envolvimento e sensibilidade aos contextos e aos indivíduos.

Poderia, assim, sintetizar as diferentes conotações atribuídas ao papel do professor e sua orientação que advêm da perspectiva de ensino, no seguinte quadro:

Ensino	Professor	Orientação Profissional
Ocupação laboral	Técnico	Académica e técnica
Arte	Artesão ou artista	Prática e personalista
Profissão	Profissional	Socio-crítica

Quadro 2.1- Perspetivas do ensino, do professor e respetiva orientação

Percebemos então que os diferentes modelos, perspetivas/paradigmas de formação tiveram origem em diferentes concepções da profissão docente que por sua vez surgiram das diferentes concepções sobre o ensino.

Isto é, o ensino como ocupação laboral vê o professor como técnico. Logo, a formação adquire uma orientação essencialmente académica e técnica, centrada nos conteúdos disciplinares e nas competências do professor. O ensino como arte, considera o professor como artesão ou artista

reflete uma formação de orientação prática e personalista por estar centrada na ação/ reflexão sobre a ação e no próprio desenvolvimento pessoal do professor. O ensino visto como profissão define o professor como profissional e a formação é de orientação socio-crítica e centrada no questionamento ético e social do currículo e da profissão e na reflexão /investigação sobre a prática profissional.

Para Day (1999), “um bom ensino exige que os professores (re) analisem e revejam regularmente a forma como aplicam princípios de diferenciação, coerência, progressão, continuidade e equilíbrio, não só no “que” e no “como” ensinar, mas também no “porquê”, ao nível dos seus propósitos “morais” básicos. É provável que, sem um desenvolvimento profissional contínuo, as concepções de si próprios como educadores (...) diminuam. Por outras palavras, os professores não têm apenas de ser profissionais, têm de agir como profissionais” (p. 25).

O ensino não é algo que se consiga controlar de antemão. São vários os fatores que podem alterar o decorrer de uma atividade pedagógica. Importa por isso que o professor saiba agir/reagir utilizando as estratégias que lhe pareçam mais adequadas visando atingir o objetivo que pretendia.

É no século XX, que os professores assumem um papel que os distingue de funcionários que cumprem o que se lhes pede e tentam afirmar-se como profissionais autónomos capazes de gerir o currículo, criar instrumentos pedagógicos, produzir materiais, criticar e refletir sobre a sua prática.

Segundo Nóvoa (1991) os professores devem ter capacidades de auto-desenvolvimento reflexivo, que sirvam de suporte ao conjunto de decisões que são chamados a tomar no dia-a-dia dentro da sala de aula e no contexto da escola. Estamos perante uma nova dimensão da profissão docente, deixando para trás o professor executor de um currículo decorrente das didáticas tradicionais para o professor garante do método, mediador e promotor de aprendizagem, um processo de apropriação pessoal que se traduz numa transformação. Aqui não basta repetir o conhecimento. É necessário produzi-lo. Só assim poderá haver aprendizagens significativas.

Para Perrenoud (2000), “o principal recurso do professor é a postura reflexiva, a sua capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com os outros, com os alunos e com a experiência”(p. 22-23). Assim, e perante estas exigências, o professor assume o papel de um profissional que sabe ensinar. É um especialista detentor de um saber científico e didático em permanente atualização, não esquecendo que é uma pessoa e que o seu eu pessoal não se separa do seu eu profissional, influenciando-se reciprocamente.

Estudos coordenados por Day (2008) sobre o trabalho, vidas e eficácia dos professores, referem que a nível pessoal os professores precisam de uma estrutura que lhes permita obter um equilíbrio emocional necessário para uma profissão tão envolvente como é a docência. Os percursos não são lineares isto é, nem todos os docentes passam pelas diferentes fases ou o fazem durante o período (anos de serviço) indicado. No entanto é possível definir um certo padrão/regularidade. O estudo longitudinal feito entre 2001 e 2005 foi realizado com 300 professores de idades e níveis de ensino diferentes. Neste estudo foram definidas as seguintes fases de vida profissional:

- Entrega: apoio, desafio (0-3 anos);
- Identidade e eficácia na sala de aula (4-7 anos);
- Gestão de mudanças de papel e identidade: tensões e transição (8-15 anos);
- Tensões vida-trabalho: desafios à motivação e empenho (16-23 anos);
- Desafios para manter a motivação (24- 30 anos);
- Sustar/diminuir a motivação, lidar com a mudança, preparar a reforma (31 + anos).

O estudo concluiu que um sentido de identidade profissional positiva está associado com maior bem-estar e satisfação profissional e é um fator chave da eficácia docente. A maioria dos professores mantém um elevado sentido de eficácia mas esta não cresce, necessariamente, com a experiência profissional.

Sustentar e aumentar o envolvimento e resiliência dos professores é um fator fundamental para a sua manutenção na profissão.

Anteriormente, já Huberman (1995) descrevera os ciclos de vida dos professores identificando as seguintes fases:

- Entrada, hesitação (1-3 anos);
- Estabilização, consolidação de um repertório pedagógico (4- 6 anos);
- Diversificação, “ativismo” / reposicionamento (7-25 anos);
- Serenidade, distanciamento afetivo / conservadorismo (25- 35 anos);
- Rutura (com serenidade ou amargura) (35- 40 anos).

Numa fase inicial da carreira profissional o professor ainda não se sente professor e por isso entra na profissão com o desafio de mostrar a todos e a si próprio que é capaz e competente. Depois de superar esta fase, o professor adquire o domínio das técnicas de ensino e revela sentido de identidade e auto eficácia estando aberto a oportunidades de promoção e responsabilidades adicionais. A partir deste momento diversifica o seu percurso. Alguns professores investem no seu desenvolvimento profissional enquanto outros começam a sentir-se desmotivados. Quando atinge uma situação profissional estável, o professor entra numa fase de serenidade. A sua idade e experiência faz com que não se preocupe com a promoção profissional. Cria um certo distanciamento afetivo dos alunos mas disfruta mais do ensino. Pouco depois, e segundo Huberman, alguns professores atravessam uma fase de conservadorismo na qual se queixam de tudo, sistematicamente e de forma pouco construtiva. Por fim, a fase da preparação da jubilação é vivida de forma diferente pelos professores: uns vivem este momento com serenidade e mantendo a motivação, outros sentem amargura e deixam de estar motivados.

Leithwood (1990) salienta que os ciclos cronológicos estão relacionados com os ciclos de maturação a nível pessoal, cognitivo e moral.

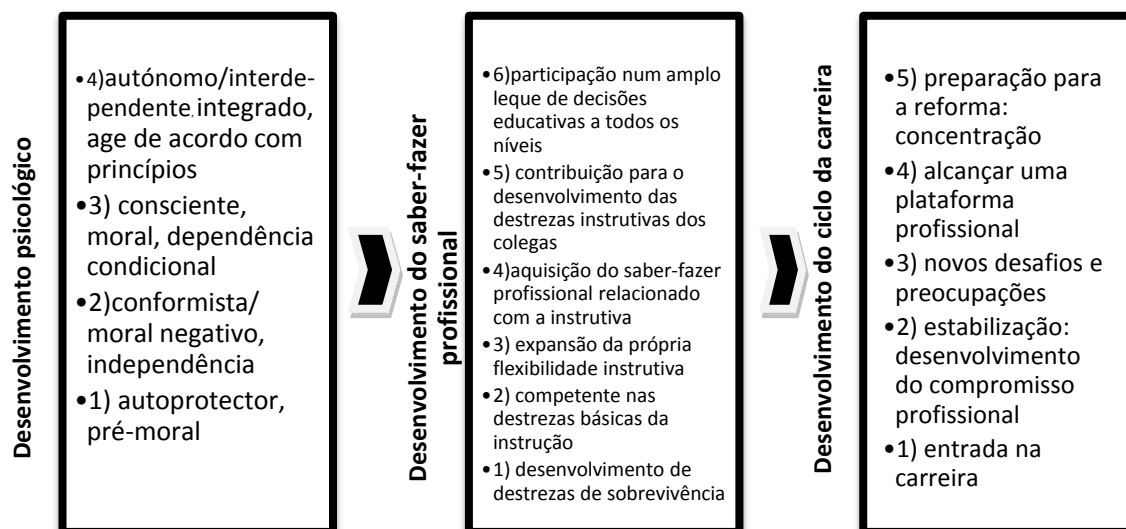


Fig. 2.1 Modelo de integração do Desenvolvimento Psicológico, Ciclos Vitais e Desenvolvimento da Competência Profissional (Leithwood, 1990,p.81)

Este esquema apresenta as relações entre o desenvolvimento psicológico do professor, o desenvolvimento profissional do saber-fazer e o desenvolvimento do ciclo/carreira. O modelo de Leithwood tem em conta que os professores são pessoas adultas que evoluem a nível fisiológico, cognitivo, pessoal e moral, ao longo da sua vida.

Contrariando uma cultura profissional individualista na qual o professor se fechava na sua sala de aula, solitário e sem partilhar com os colegas, o professor de hoje pretende desenvolver as suas competências e preconiza o trabalho colaborativo enquanto estratégia de trabalho para uma cultura escolar onde todos estão envolvidos de forma ativa. Contudo, segundo Hargreaves (2001), a colaboração evidencia-se de diferentes formas: colegialidade e balcanização.

Colegialidade: “nas situações de colegialidade, as relações de trabalho dos professores com os seus colegas são reguladas administrativamente, compulsivas, orientadas para a implementação, fixas no tempo e no espaço e concebidas para serem previsíveis nos seus resultados” (p. 220).

Balkanização: “tipo de colaboração em que os professores se separam em subgrupos isolados, muitas vezes adversários uns dos outros no interior de uma escola” (p. 242).

Hargreaves (2001) refere ainda que a colaboração entre professores poderá ajudar a contrariar a prática isolacionista na sala de aula e trará benefícios ao nível do desenvolvimento profissional dos professores. Segundo este autor, a colaboração pode abarcar “o trabalho em conjunto, a observação mútua e a pesquisa reflexiva focalizada, de formas que expandem criticamente a prática, procurando alternativas melhores, na busca contínua do aperfeiçoamento” (p. 219). Ou seja, através da criação de equipas/grupos de trabalho, os professores podem partilhar saberes e dificuldades dando feedback construtivo e apoiando-se mutuamente reduzindo deste modo a incerteza dos professores e o seu isolamento.

Segundo os estudos do ciclo de vida profissional dos professores apresentados por Huberman parece-me que os participantes deste estudo poderão situar-se entre a fase de estabilização e a fase de diversificação. A fase de estabilização designa um período de comprometimento com a carreira e a tomada de responsabilidades. Trata-se de uma fase em que os professores se sentem verdadeiramente profissionais do ensino pertencendo a um corpo profissional. Fuller (1969) e Burden (1971), citados por Huberman (1995), referiam um sentimento de confiança e de conforto, associado a uma maior descentração: as pessoas preocupam-se menos consigo próprias e mais com os objectivos didácticos. Também Watts (1980) e Field (1980), citados por Huberman (1995), aludiram a confiança crescente e o sentimento confortável de ter encontrado um estilo próprio de ensino traduzindo-se nesta fase numa maior flexibilidade na gestão da turma. Os professores sentem-se mais capazes de lidar com os insucessos dos alunos e mais conscientes das suas fraquezas e das suas capacidades o que os leva a vivenciar essa fase de forma com agrado. Esta etapa pode ocorrer entre os quatro e seis anos de carreira após a entrada da carreira. Apesar dos participantes do estudo terem todos mais de doze anos de tempo de serviço alguns aparentam estar ainda nesta fase enquanto outros revelam encontrar-se na fase seguinte, a fase de diversificação, que ocorre entre os sete e os vinte e cinco anos de serviço.

Durante este período os professores realizam, segundo Huberman, “ uma série de experiências pessoais, diversificando o material didático, os modos de avaliação, a forma de agrupar os alunos, as sequências do programa,...” (p. 196). É assim um momento de grande crescimento para os professores que investem na carreira e se lançam em novos desafios. Como indicou Cooper (1982) “ durante esta fase, o professor busca novos estímulos, novas ideias, novos compromissos. Sente a necessidade de se comprometer com projetos de algum significado e envergadura. Procura mobilizar esse sentimento, acabado de adquirir, de eficácia e competência”(p. 81).

3- Formação contínua

Tendo em conta as alterações do papel do professor, é visível um aumento de exigência que se deverá traduzir em rigor e competência. A formação é entendida segundo Garcia (1999) como:

“a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, o que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem”(p. 26).

Esta definição apresenta de forma muito completa a abrangência das dimensões da formação, enquanto processo que envolve o professor, o grupo de professores, a escola e se pode refletir no aproveitamento dos alunos.

Torna-se todavia pertinente clarificar o que de facto se entende por ato de formar. Segundo Berbaum (1982), citado por García (1999), “será denominada acção de formação aquela em que a mudança se consegue através de uma

intervenção à qual se consagra um tempo determinado, na qual existe participação consciente do formando, onde existe vontade explícita quer do formando quer do formador de atingir um objectivo explícito” (p. 19). Esta citação remete para diferentes aspetos da formação que nem sempre foram tidos em conta, nomeadamente o tempo e a participação do formando. Relativamente ao tempo, assiste-se frequentemente, a momentos de formação pontuais e não a um contínuo que permita um maior acompanhamento do formador, conduzindo a significativas alterações da prática do docente.

Quanto à participação do formando verificamos que, segundo Ferry (1983), citado em Canário (2008), os modelos de formação variam consoante o lugar ocupado pelo professor no processo de formação:

- “O professor como objecto de formação – no qual o papel do professor é passivo. Trata-se de modelos centrados nas aquisições, encarando a formação teórica como preparação da prática;
- O professor como sujeito activo da sua formação baseado numa formação que considera o professor como pessoa com experiência e o estimula a desenvolver uma consciência metacognitiva, a pensar e a tomar decisões;
- O professor como sujeito e objecto de formação, reflete-se numa formação que promove a capacidade de analisar e interrogar as situações profissionais, os contextos institucionais e sociais em que elas sucedem. Aqui o professor torna-se investigador e inovador” (p. 39-40).

Pacheco e Flores (1999) referem como modalidades de formação contínua, os cursos ou disciplinas (frequentadas no ensino superior), os estágios, os seminários, as oficinas, os projetos e os círculos de estudos. No entanto independentemente da modalidade de formação adotada, a formação contínua deve ser “caracterizada pela observação/investigação como estratégia nuclear e pela inter-relação entre a tutela administrativa, escolar e instituições de ensino superior” (p. 134).

Inicialmente, apostou-se fortemente na formação contínua dos professores incidindo mais na perspectiva defectológica do que desenvolvimentista pois pretendia corrigir-se insuficiências quer da formação inicial quer de fatores imputáveis às instituições ou programas. Pela minha experiência e pelos relatos de alguns colegas de profissão sentimos que estas ações de formação não nos satisfizeram totalmente pois eram um somatório de informação por vezes descontextualizada que pouco ou nada beneficiava diretamente a nossa prática pedagógica. Percebo agora que faltou a este tipo de formação algumas das seguintes características: contextualização, utilidade prática, fomentar a partilha, dar resposta a necessidades, refletir em grupo, acompanhamento em sala de aula e inovação, para ser considerada uma formação significativa. Deve trazer-se a formação para dentro da escola e ligar a formação à produção de sentidos sobre as experiências vividas.

A formação de professores é do âmbito da formação de adultos e desta forma rege-se pelos seguintes princípios, segundo Nóvoa (1988): “o adulto em situação de formação é portador de uma história de vida e de uma experiência profissional; a formação é sempre um processo de transformação individual de conhecimentos, capacidades e atitudes; a formação de adultos é sempre um processo de mudança organizacional, devendo estar ligada às instituições em que os formandos trabalham; formar não é ensinar conteúdos mas trabalhar coletivamente na resolução de problemas, gerando aprendizagens mobilizáveis noutras situações” (p. 115-117).

Canário (2008) salienta também que “fazer do próprio exercício do trabalho um objecto de reflexão e pesquisa permite que a experiência se constitua em saber” (p. 45). É, segundo este autor, a “articulação entre novas modalidades de organização do trabalho e novas modalidades de formação, centradas no contexto de trabalho, que facilita e torna possível a produção, em simultâneo, de mudanças individuais e colectivas” (p. 45). Assim, os conhecimentos adquiridos em situação de trabalho e a mobilização desses conhecimentos para a situação de formação constituem o contexto de valor formativo que, com base numa reorganização e fundamentação, levarão a nova mobilização desses conhecimentos nas situações de trabalho.

Segundo Pérez (2009), o formador aparece como o “coach” que “trabalha entre o problema presente, bem delimitado, e o objetivo à vista, suficientemente atrativo e realista para mobilizar a motivação” (p. 23). Motivar, estimular a mudança, promover desenvolvimento de profissionais adultos inseridos em contextos de trabalho diferentes, são os desafios atuais dos formadores de professores.

3.1- PNEP- Programa Nacional de Ensino do Português

O Programa Nacional de Ensino do Português no 1º ciclo do Ensino Básico foi criado no ano letivo 2006/2007, pela Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento no âmbito do Ministério da Educação, com os objetivos de melhorar as condições de ensino e aprendizagem da língua portuguesa bem como valorizar as competências dos professores nesta área disciplinar. Enquadrado pelo Despacho nº 546 de 11 de Janeiro de 2007 (anexo 1) foi implementado no ano letivo 2006/2007 em cerca de cento e doze agrupamentos de escolas em Portugal. O despacho anterior foi revogado com o Despacho nº 29398/2008 de 14 de Novembro de 2008 em Diário da República II Série (anexo 2).

Este programa surgiu após a análise e constatação dos baixos resultados obtidos por Portugal nos projetos de avaliação internacionais (PISA, 2000 e 2003), em estudos nacionais (Sim-Sim,1995) bem como em resultados de exames/provas nacionais (provas de aferição e exames do 9º ano entre 2000 e 2005). Tornava-se imperativo melhorar as competências de leitura e compreensão leitora e as competências de expressão oral e escrita dados os baixos resultados obtidos no PISA de 2003. A melhoria do desempenho dos alunos na língua materna, objetivo estabelecido na Cimeira de Estocolmo de 2001 para a UE, estava assumido como determinando o seu sucesso académico e profissional.

De acordo com o despacho 546/2007, “o PNEP contempla uma vertente de formação em rede regida por três grandes princípios:

- “A formação dos professores é centrada na escola ou no agrupamento de escolas, exigindo a adesão voluntária da escola/agrupamento;
- A formação dos professores visa a utilização de metodologias sistemáticas e estratégicas explícitas de ensino da língua na sala de aula;
- A formação dos professores é regulada por processos de avaliação das aprendizagens dos alunos, ao nível individual, da classe e da escola” (p. 899).

O PNEP, coordenado a nível nacional pela professora Inês Sim-Sim, enunciou os seguintes objetivos específicos: (anexo 2)

- a) Melhorar os níveis de compreensão de leitura e de expressão oral e escrita em todas as escolas do 1º ciclo, num período entre 4 a 8 anos, através da modificação das práticas docentes do ensino da língua;
- b) Criar nas escolas do 1º ciclo uma dinâmica interna de formação continuada no âmbito do ensino da língua, ancorada em instituições de ensino superior;
- c) Envolver as instituições de ensino superior num projeto de formação contínua, articulando com as escolas do 1º ciclo e prolongado no tempo;
- d) Estimular nas instituições de ensino superior a produção de investigação no ensino da língua na faixa etária visada, de modo a que a formação inicial de professores seja alimentada pela investigação e desenvolvida em estreita relação com a formação contínua, especializada e pós-graduada em áreas relevantes para a finalidade em questão;
- e) Disponibilizar a nível nacional materiais de formação, materiais didáticos e materiais de avaliação no domínio da aprendizagem da leitura, da expressão escrita e do

conhecimento explícito da língua para o 1º ciclo do Ensino Básico.

Os conteúdos abordados na formação foram:

- O desenvolvimento da linguagem oral;
- O ensino da leitura;
- O ensino da expressão escrita;
- A utilização do computador como recurso de aprendizagem da língua por adultos e por crianças.

A estrutura da formação, enquanto modalidade de oficina, contemplou: oficinas temáticas (12 sessões de 2h30), sessões tutoriais na sala de aula (25h), sessões de planificação e sessões de reflexão (10h de apoio individual), sessão plenária regional dinamizada pela Escola Superior de Educação (ESE) ou Universidade (6h anuais) e trabalho autónomo (71h) (anexo3 e 4).

A formação foi dinamizada por formadores residentes de cada agrupamento em articulação com o núcleo regional sediado nas Escolas Superiores de Educação e Universidades que desenvolvem formação inicial de professores do 1º ciclo. Os formadores residentes eram docentes indicados pelo agrupamento a que pertenciam para receber formação específica na ESE antes e durante a função de formador no seu próprio agrupamento. Para além da função de formador, coube ao formador residente integrar e participar na formação desenvolvida pela ESE assumindo o papel de formando bem como supervisionar individualmente a prática letiva dos seus formandos enquanto supervisor.

A avaliação dos formandos, professores da escola, realizou-se com base nos critérios estabelecidos pela equipa coordenadora da ESE, através da apreciação de um portefólio construído durante a formação, sujeita a análise comparativa por três formadores residentes. Após a formação foi atribuído um diploma de formação em Ensino do Português.

A avaliação da formação foi realizada através de questionários administrados aos formandos, preenchidos anonimamente, durante e no fim da formação.

Este programa evidencia a articulação entre a atualização científica e as metodologias/estratégias sugeridas e experimentadas, combinadas com uma relação próxima entre o formador e o formando na sua sala de aula e com os seus alunos. Os momentos de planificação a pares bem como os momentos de reflexão após a aula observada apoiam a mudança de atitude do professor bem como a sua prática pedagógica. Nesta modalidade de formação, o professor é visto como sujeito e objeto de formação sendo estimulado a analisar e refletir sobre a sua prática, acompanhado pelo formador que orienta e apoia.

4- Supervisão: conceito e cenários

Reflexão, apoio e orientação são palavras-chave no campo da supervisão pedagógica pois remetem para o papel do supervisor que leva o professor a refletir sobre a sua prática pedagógica reformulando-a com o apoio de alguém que o orienta e ajuda a tomar decisões ponderadas, fomentando o crescimento profissional de ambos.

O conceito de supervisão pressupõe uma conceção de docência, de escola, e implica uma teoria de formação de professores e uma filosofia educativa que oriente o desempenho docente numa determinada escola e sociedade. Existem definições de supervisão que acentuam o que tradicionalmente se entendia por inspeção, controlo e avaliação dos professores e outras que enfatizam a dimensão de orientação dos docentes para o serviço. Estas segundas dimensões de orientação, remetem para o processo social em que se conjuga o lado cognitivo e relacional com o instrumental e técnico. Neste contexto, o modelo de Alarcão e Roldão (2008),

sintetiza as subcategorias inerentes à supervisão: conceito, finalidade, estratégias, focagem e relevância.



Fig.4.1 Conceção e práticas de supervisão (Alarcão & Roldão, 2008)

Quanto ao conceito de supervisão, Alarcão e Roldão (2008) referem que “a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional” (p. 54). Para Alarcão e Tavares (2003), a supervisão de professores é “o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p. 16). Já Vieira (1993) descreveu a supervisão como “uma actuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação, (...) é de natureza perspectiva e confere ao supervisor o papel dominante na tomada de decisões sobre quem faz o quê, para quê, como, onde e quando” (p. 60).

Quanto à finalidade da supervisão, Oliveira-Formosinho (2002) refere que é apoiar os supervisados, aumentando pouco a pouco as suas capacidades. Corroborando esta ideia, Alarcão e Roldão (2008) indicam que “a

essência da supervisão aparece com a função de apoiar e regular o processo formativo” (p. 54).

Ao nível das estratégias, evidencia-se o feedback como essencial ao apoio e à regulação pois é com ele que o supervisor transmite ao professor o resultado da observação da sua aula, colhendo deste modo os dados necessários para uma reflexão sobre a prática desse docente. Porém, as estratégias são inúmeras e a sua utilização varia de uma situação para outra. O supervisor poderá recorrer ao questionamento, encorajamento, recomendações, sugestões, sínteses/informação e esclarecimentos conceituais habitualmente referidos pelos professores como o *tirar dúvidas*.

Quanto ao foco da supervisão, este recai sobre a prática pedagógica e o trabalho desenvolvido em sala de aula para análise, reflexão e reformulação.

É inquestionável a relevância que a supervisão assume no processo de desenvolvimento profissional. Atendendo às suas características e dimensões pode proporcionar ao professor um crescimento que se virá a refletir na escola e na sua função e organização. Segundo Sá-Chaves (2000), a supervisão (...)

“pressupõe um atento e abrangente olhar que contemple e atente ao perto e ao longe, ao dito e ao não dito, ao passado e às hipóteses de futuro, aos factos e às suas interpretações possíveis, aos sentidos sociais e culturais, à manifestação do desejo e à possibilidade/impossibilidade da sua concretização, ao ser e à circunstância, à pessoa e ao seu próprio devir. (...).Uma conceção de supervisão que, simultaneamente, abra a possibilidade do conhecimento mas, sobretudo, instaure a possibilidade do afeto, redimensionando e requalificando o clima relacional e, com ele, a qualidade da ambiência nos sistemas de formação” (p. 127)

As práticas de supervisão podem ser agrupadas em nove diferentes cenários, aos quais subjazem diferentes concepções, segundo Alarcão e Tavares (2003):

a) O cenário da imitação artesanal, pressupõe a imitação do modelo, do mestre, do bom professor, que permite “ a passagem do saber fazer, de geração em geração, como forma de perpetuar a cultura.” (p. 17)

b) O cenário da aprendizagem pela descoberta guiada, prevê um conhecimento analítico dos métodos de ensino bem como a oportunidade de observar diferentes professores em diferentes situações. Dewey (1974) citado por Alarcão e Tavares (2003), “propunha que a prática pedagógica se seguisse à teoria e fosse gradual, começando pela simples observação e integrando atividades progressivamente mais complexas como a participação nalgumas tarefas de ensino e a selecção e organização de algumas actividades até chegar à responsabilidade total pelo ensino praticado” (p. 18)

c) O cenário behaviorista, considera o professor como um técnico de ensino, um executivo e tem como referência o micro ensino. Nos anos 60, uma equipa de investigadores americanos da Universidade de Stanford, Califórnia, identificou as competências de maior utilidade para o professor e desenvolveu um programa de treino dessas competências fundamentais. O micro-ensino perpetua a imitação do modelo visto que, segundo Alarcão e Tavares (2003) “a atuação do professor-modelo na sala de aula é substituída pela observação de um professor a dar uma mini-aula gravada em vídeo; e em vez da possível discussão da aula com o referido professor, existe uma espécie de manual com instruções que ajudam o formando a observar a lição” (p. 21).

d) No cenário clínico, o supervisor colabora com o professor na análise e reflexão sobre o seu ensino. Baseia-se em situações observadas em sala de aula (ciclo de observação) e num clima de confiança entre supervisor e professor, isento de tensões, e que favoreça o diálogo, a partilha e a entreaajuda.

e) O cenário psicopedagógico, elaborado por Stones (1984) e citado por Alarcão e Tavares (2003), indica que fazer supervisão é ensinar os professores a ensinar e entende que “o objectivo principal do processo de ensino/aprendizagem reside no desenvolvimento da capacidade de resolver problemas e tomar decisões conscientes que permitam uma adaptação e

acomodação às exigências da vida e do meio ambiente” (p. 29-31). Este cenário remete para um ciclo de supervisão que se divide em três etapas: a) preparação da aula com o professor; b) discussão da aula; c) avaliação do ciclo de supervisão.

f) O cenário pessoalista, incide no desenvolvimento da pessoa do professor visto haver uma relação entre o grau de desenvolvimento deste e a sua atuação pedagógica. Alarcão e Tavares (2003) referem, a propósito, que “neste cenário integraremos programas de formação de professores influenciados pela filosofia existencial, pela fenomenologia, pela antropologia cultural, pela psicanálise, pela psicologia diferencial, pela psicologia do desenvolvimento e pela psicologia cognitiva que incorrem no desenvolvimento da pessoa do professor” (p. 33)

g) O cenário reflexivo, propõe-se, segundo Schön (1987), citado por Alarcão e Tavares (2003), combinar ação, experimentação e reflexão sobre a ação. Aqui a reflexão na ação e sobre a ação assume um papel fulcral para a construção do conhecimento profissional. Neste modelo, é muito importante que o supervisor encoraje o professor a refletir na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação.

h) O cenário ecológico, inspira-se no modelo de desenvolvimento humano da autoria de Bronfenbrenner (1979) e considera as dinâmicas sociais e as interações que se estabelecem entre o indivíduo em desenvolvimento e o contexto onde este se insere (ambos em transformação). As atividades, papéis e relações são fulcrais para o desenvolvimento humano e profissional. Para Alarcão e Sá-Chaves (1994), citadas por Alarcão e Tavares (2003), “a ecologia do desenvolvimento pessoal e profissional do professor implica o estudo da interação mútua e progressiva entre, por um lado um indivíduo activo, em constante crescimento, e, por outro lado, as propriedades sempre em transformação dos meios imediatos em que o indivíduo vive, sendo este processo influenciado pelas relações entre os contextos mais imediatos e os contextos mais vastos em que se integram”(p. 37).

i) O cenário dialógico, referido por Waite (1995), atribui à linguagem e ao diálogo crítico um papel predominante na construção da cultura e do conhecimento profissional dos professores e no desvendar das circunstâncias contextuais, sociais e escolares. Assim, os docentes desempenham um papel social ativo, fazem ouvir a sua voz, e são vistos como um coletivo.

Segundo Alarcão e Tavares (2003), “os cenários apresentados não se excluem mutuamente; pelo contrário, interpenetram-se” (p. 41), isto é cada um aborda a supervisão dando ênfase a diferentes aspetos mas todos remetem para a supervisão enquanto “processo intrapessoal e interpessoal de formação profissional que visa a melhoria da educação nas escolas” (p. 41).

Outros cenários poderão surgir. No entanto, as autoras ressaltam três ideias fundamentais para a supervisão de professores:

- 1) O professor é uma pessoa, um adulto, um ser em desenvolvimento, com um futuro de possibilidades e um passado de experiências;
- 2) O professor, ao aprender a ensinar, encontra-se ele próprio numa situação de aprendizagem;
- 3) O supervisor é também uma pessoa, também ele um adulto em desenvolvimento, geralmente com mais experiência. A sua missão consiste em ajudar o professor a aprender e a desenvolver-se para, através daquele, influenciar a aprendizagem e o desenvolvimento de ambos.

Mosher e Purpel (1972), citados por Alarcão e Tavares (2003), identificaram as seguintes características essenciais no perfil do supervisor:

- “Sensibilidade para se aperceber dos problemas e das suas causas;
- Capacidade para analisar, dissecar e conceptualizar os problemas e hierarquizar as causas que lhes deram origem;

- Capacidade para estabelecer uma comunicação eficaz a fim de perceber as opiniões e os sentimentos dos professores e exprimir as suas próprias opiniões e sentimentos;
- Competência em desenvolvimento curricular e em teoria e prática de ensino;
- Skills de relacionamento interpessoal;
- Responsabilidade social assente em noções bem claras sobre os fins da educação” (p. 73).

Os autores acima referidos verificaram que a capacidade de prestar atenção e saber ouvir são as competências essenciais do supervisor. Assim, Glickman (1985), citado em Alarcão e Tavares (2003), referiu dez categorias para os skills interpessoais:

1. “Prestar atenção;
2. Clarificar;
3. Encorajar;
4. Servir de espelho;
5. Dar opinião;
6. Ajudar a encontrar soluções para os problemas;
7. Negociar;
8. Orientar;
9. Estabelecer critérios;
10. Condicionar” (p. 74-75).

Não obstante estas categorias, importa não esquecer os objetivos que um supervisor deve ter em relação ao professor com o qual trabalha e quais as capacidades e atitudes que pretende desenvolver. Assim, e segundo Alarcão e Tavares (2003) estas capacidades e atitudes poderão ser:

- “Espírito de auto-formação e desenvolvimento;
- Capacidade de identificar, aprofundar, mobilizar e integrar os conhecimentos subjacentes ao exercício da docência;
- Capacidade de resolver problemas e tomar decisões esclarecidas e acertadas;

- Capacidade de experimentar e inovar numa dialética entre a prática e a teoria;
- Capacidade de refletir e fazer críticas e autocríticas de modo construtivo;
- Consciência da responsabilidade que coube ao professor no sucesso, ou no insucesso, dos seus alunos;
- Entusiasmo pela profissão que exerce e empenhamento nas tarefas inerentes;
- Capacidade de trabalhar com os outros elementos envolvidos no processo educativo” (p. 72).

Neste processo supervisivo torna-se crucial a relação que se estabelece entre o supervisor e o professor. Esta parceria foi referida por Vasconcelos (1999) usando o termo “colocação de andaimes” ou *scaffolding* introduzido por Wood, Bruner & Ross em 1976. Assim, esta parceria permite ao supervisor *amparar/andaimar* as tentativas feitas pelo professor para adquirir mais competência e colocando-lhe desafios que o façam progredir. A supervisão como “scaffolding” pressupõe que a quantidade de ajuda/suporte será tanto maior quanto maior for a necessidade do professor, deixando de ser relevante no momento em que o professor se revele capaz de o fazer autonomamente. Verifica-se um ambiente supervisivo de qualidade positiva, segundo Alarcão & Roldão (2008), quando se identificam alguns dos seguintes indicadores:

- “Estimulo ao pensamento;
- Promoção de práticas de reflexão e questionamento;
- Partilha de experiência e comunicação entre colegas;
- Conhecimento da comunidade escolar e meio envolvente;
- Pesquisa da informação científica;
- Desenvolvimento da autonomia profissional;
- Flexibilidade de estratégias;
- Continuidade no acompanhamento;
- Apoio (pedagógico-didático e pessoal-humano) e desafios ao desenvolvimento;

- Crítica construtiva;
- Disponibilidade;
- Feedback;
- Liberdade de ação e inovação;
- Abertura a novas perspectivas;
- Bom relacionamento interpessoal” (p.65).

Os indicadores de qualidade positiva de supervisão em contextos de formação contínua podem, segundo Alarcão e Roldão (2008), ser os seguintes:

- “Saber;
- Capacidade de aceitar e reformular em conjunto;
- Atitude de parceria nos projetos de investigação;
- Capacidade de liderar, orientar e estimular o grupo para a ação;
- Capacidade de entender a cultura dos docentes;
- Desconstrução conjunta da prática corrente;
- Introdução de novo conhecimento teórico;
- Promoção do trabalho colaborativo;
- Capacidade de introduzir mudanças na prática docente concreta” (p.65).

4.1- Supervisão clínica

O modelo da supervisão clínica apresentado por Goldhammer e Cogan (1980), com o objetivo central de melhorar a prática de ensino, distingue-se da supervisão em geral por atuar de dentro para fora, pondo o acento na observação de aulas, reflexão sobre a prática pedagógica, colaboração e entreajuda dos professores. A sala de aula é vista como uma clínica na qual tudo se passa e é com os dados colhidos durante a observação desses momentos que, em colaboração, os professores refletem e questionam o processo de ensino-aprendizagem retirando daí hipóteses de solução para situações identificadas e possíveis fontes de mudança.

Subjacente a este modelo encontram-se as concepções teóricas de Rogers (1985) e que assentando nos conceitos chave de *autenticidade*, *congruência*, *aceitação incondicional* e *empatia* defendem a capacidade do ser humano tomar consciência da sua experiência, avaliá-la, verificá-la, corrigi-la em busca do desenvolvimento para a maturidade, autonomia e responsabilidade. Durante este processo, Rogers (1985) concebeu a relação interpessoal numa abordagem não directiva, centrada na pessoa, promovendo um clima propício ao crescimento, onde a pessoa possa ser autêntica, compreendida e aceite sem condições.

Um estudo de Smyth (1984), citado por Alarcão & Tavares (2003), refere que o modelo de supervisão clínica é o modelo que, no contexto da formação contínua, oferece aos professores mais possibilidades de tomar consciência do “teachers’ empowerment” baseado na dimensão ética, social, política, crítica e transformadora da sua atividade profissional. Assim, o autor defende este modelo e apresenta a seguinte justificação:

“ The principles, practices, and philosophy of ‘clinical supervision’ are explored as a responsive way in which teachers might use collegial support to acquire greater personal control over knowledge gained about their own teaching, ascribing meaning to that teaching, and learning what is involved in genuinely autonomous growth as a teacher. Clinical supervision, as a form of collaborative action, is posited as a more robust conceptualization of what it might mean for teachers to become actively involved in the reflexive process of analyzing and theorizing about their own teaching, its social antecedents, and possible consequences. Through struggling to discover and reconstruct their own histories and the realities in which they are embedded, the proposal is that teachers acquire the capacity to understand, challenge and ultimately transform their own practices” (p. 118).

Pretende-se assim, que, de forma livre e manifestando vontade em participar, o professor invista num “projeto” de investigação sobre o seu ensino através de um processo colaborativo com os seus colegas que remete para a

sua experiência e concepções para a ação, a observação, a reflexão, a avaliação e a reformulação da ação.

Deste modo, Alarcão & Tavares (2003) apresentam as seguintes fases do ciclo de supervisão clínica:

- **“Encontro pré-observação:** neste encontro pretende-se identificar o que se quer observar, como se vai observar e quando, correspondendo a uma planificação da estratégia de observação com base no problema identificado e feita em conjunto pelo supervisor e pelo professor. Nesta fase é fundamental estabelecer uma boa comunicação que permita esclarecer quais os objetivos da supervisão, minimizando assim a ansiedade do professor que vai ser observado;
- **Observação:** é o conjunto de atividades que permitem recolher dados sobre o processo de ensino/aprendizagem com o foco no problema anteriormente identificado. Para realizar esta recolha de dados o supervisor dispõe de diferentes instrumentos (grelhas de observação, bloco de notas, gravação áudio/vídeo) devendo escolher o que melhor se adequa às necessidades;
- **Análise dos dados e planificação da estratégia da discussão:** nesta fase o supervisor, dispondo dos dados colhidos durante a observação e centrando-se no objetivo da observação, analisa os dados inicialmente em bruto transformando-os numa representação clara e que permita uma leitura dos mesmos. Mediante esta organização dos dados procura compreender qual a melhor intervenção a fazer posteriormente e para isso prepara a discussão dos resultados da observação pretendendo levar o professor a refletir sobre a sua prática;
- **Encontro pós-observação:** nesta fase é essencial promover um clima no qual o professor se sinta confortável e para isso o supervisor deve inteirar-se de qual a opinião/sentimento do

professor relativamente à aula observada, referir primeiro os aspetos mais positivos da aula observada e só depois os aspetos menos positivos (mantendo sempre a veracidade das informações prestadas). Ao longo deste encontro, o supervisor deve ajudar o professor a refletir, a interpretar, a esclarecer dúvidas, a discutir hipóteses,...

- **Análise do ciclo de supervisão:** este é momento de avaliar a ação de supervisão desenvolvida, dando feedback para um novo ciclo de supervisão. A análise é feita em conjunto pelo professor e pelo supervisor e traduz-se numa reflexão que permite frequentemente programar um novo ciclo supervisivo por vontade/necessidade do professor” (p. 80-101).

A observação de aulas por um supervisor nem sempre é bem vista pelos professores que resistem a abrir a porta da sua sala de aula permitindo a “invasão” da mesma por alguém estranho ao contexto. Assim, cabe ao supervisor ajudar o professor a vencer este obstáculo e passarem, como referem Sá-Chaves e Amaral (2001) do “eu solitário ao eu solidário”. Este modelo de supervisão permite que, em colaboração, professor e supervisor aprendam a ensinar.

5- Estudos recentes sobre o impacto do PNEP

Forte (2005), procurou compreender o modo como a formação contínua pode contribuir para o desenvolvimento profissional e para a (re)construção das identidades dos professores do 1º CEB.

O objetivo deste estudo foi o de compreender o modo como os professores do 1º ciclo percebem o seu percurso de formação e de desenvolvimento profissional, identificando a formação que foi frequentada pelos professores entre 1999 e 2003 e articular o modo como encaram o seu profissionalismo docente e a sua identidade profissional.

Para isso a metodologia utilizada foi de dois tipos:

Quantitativa: questionário a 380 professores do concelho de Braga, com mais de 5 anos de experiência e com componente letiva em 12 agrupamentos, 83 escolas, no ano letivo 2003/2004, dos quais apenas 184 questionários foram válidos;

Qualitativa: entrevista semi-diretiva a 12 professores que se disponibilizaram aquando do preenchimento do questionário.

As conclusões a que este estudo chegou foram as seguintes:

- A profissão docente é exigente e complexa face às múltiplas situações com que têm que lidar;
- Os contextos de trabalho favorecem o natural desenvolvimento profissional mas a formação contínua é referida como um dos momentos que promove a aprendizagem de uma forma diferente de trabalhar, bem como algo que lhes permite mudar a sua postura profissional. O enriquecimento pela aquisição e aprofundamento de conhecimentos é também atribuída à formação contínua;
- A formação contínua promove a alteração da prática pedagógica principalmente ao nível das metodologias experimentadas. Os docentes sentiram a necessidade de transmitir esses conhecimentos aos colegas. A formação teve repercussões a nível pessoal levando-os a questionar-se mais. No entanto a mobilidade profissional é apontada como um fator que inibe a formação por não permitir ao docente detetar as necessidades que tem.

As modalidades de formação mais frequentadas foram: curso de formação, oficinas e módulo de formação. As Associações Profissionais e os CFAE's são as instituições mais procuradas para fazer formação.

Ao nível das motivações para fazer formação, os docentes apontam:

- as exigências dos alunos;
- as temáticas;
- os formadores;
- a distância relativamente ao seu domicílio;
- os horários;
- a possibilidade de sair da rotina;
- o convívio e partilha entre colegas;
- a atualização de conhecimentos;
- a obtenção de créditos.

Os aspetos negativos da formação contínua salientados foram:

- ser obrigatória;
- haver horários pós-laborais;
- estar afastada da realidade profissional;
- haver muita oferta mas pouca diversidade.

Assim os docentes identificaram os seguintes constrangimentos na formação contínua :

- dificuldade em conciliar os interesses pessoais e os profissionais;
- o aspeto burocrático da formação;
- a mobilidade dos professores.

Os professores também referiram que não participam na organização do plano de formação que chega às escolas sob forma de lista, como um catálogo.

Salientaram como principal aspeto positivo o facto de ser centrada na escola e quando tal acontece ser o “modelo ideal de formação”.

Os formadores são descritos como demasiado teóricos, pouco exigentes ou pouco capazes de abordar as temáticas, pelo que são vistos com cepticismo e desconfiança, preferindo um formador orientador.

O estudo de Tafoi (2010) procurou conhecer e compreender as perceções dos docentes formandos relativamente ao impacto do PNEP na mudança das práticas pedagógicas e estudar a perceção dos formandos sobre o modelo de supervisão e o papel do supervisor.

Os participantes entrevistados, quatro professores do 1º ciclo que frequentaram o PNEP, consideraram o programa uma mais-valia da sua aprendizagem e crescimento profissional e pessoal. Houve mudanças no desempenho dos alunos ao nível da língua portuguesa que se evidenciaram na escrita que passou de produto a processo e na oralidade que passou a ser planificada. Mobilizou-se a construção ativa do conhecimento dos alunos. O trabalho colaborativo e a cultura de partilha entre os participantes foram reconhecidos por todos e o ambiente afetivo e relacional no grupo de formação

foi justificado pela cumplicidade com a supervisora e pelas suas características. Neste trabalho colaborativo que emergiu no grupo de formandos, salientou-se o papel da reflexão. Este grupo de formandos referiu que, nos contextos onde exercem a sua profissão, não existe partilha nem aprendizagem colaborativa persistindo o isolamento profissional dos docentes. Este estudo evidencia o perfil do supervisor enquanto “semeador de ideias” pois proporciona saberes e conhecimentos numa visão alargada, o que apoia o docente a crescer de forma pessoal e profissional.

Raposo (2010), procurou compreender as representações de formandos, formadores e coordenador da formação (PNEP) no distrito de Viana do Castelo relativamente à implementação, desenvolvimento e impacto formativo do PNEP. Foram entrevistadas seis formadoras residentes e a coordenadora do programa bem como foram preenchidos 129 questionários por professores formandos, do 1º ciclo, que frequentaram o PNEP entre 2007 a 2010. A análise dos dados qualitativos permitiu evidenciar que o modelo do PNEP merecia assentimento e adesão, aproximando-se do modelo de formação contínua que os professores privilegiam pois:

- é da responsabilidade do Ministério da Educação;
- centra-se nas escolas, nos professores, nas práticas e nas necessidades;
- é uma formação dinamizada por pessoas com preparação científica;
- utiliza como metodologia de trabalho as oficinas temáticas desenvolvidas ao longo de um período de tempo, articulando a teoria e a prática;
- promove o desenvolvimento de competências pedagógico-didáticas;
- atende às necessidades dos professores e das escolas valorizando as suas experiências;
- sugere novos conceitos e metodologias;

- preconiza o acompanhamento e supervisão da ação dos professores;
- promove a reflexão.

No entanto o estudo sugere que o modelo do PNEP carece de ajustamentos:

- Carga horária de algumas componentes;
- Horário de funcionamento da formação;
- Não haver dispensa da componente não letiva para os formandos frequentarem a formação;
- Melhor articulação/interação entre as escolas e a ESE (a comunicação entre as escolas e a ESE);
- Simplificação dos processos de avaliação dos formandos (o grau de exigência do portefólio dos formandos).

A opinião dos formandos sobre a organização e estrutura da formação foi positiva. Os formandos expressaram um conjunto pertinente de opiniões:

- O PNEP promove metodologias de trabalho que propiciam a articulação entre a teoria e a prática e aborda temas pertinentes da Língua Portuguesa;
- A motivação dos formandos para a frequência do PNEP centrou-se na atualização de conhecimentos, na aprendizagem de novas estratégias de ensino-aprendizagem, na transformação de práticas, na melhoria do processo educativo e no desenvolvimento de competências pedagógico-didáticas;
- Houve articulação entre as necessidades/expectativas dos formandos e os objetivos da formação;
- A formação possibilita o acompanhamento dos formandos, o apoio, a orientação, a ajuda na planificação das atividades, indo ao encontro das novas orientações programáticas;
- As principais alterações referidas pelos formandos foram: a preparação e dinamização das aulas e a reflexão sobre as aulas assim como o uso das TIC na divulgação de trabalhos;

- Foi possível haver flexibilidade e reajustamentos dos horários face aos contextos. É mencionada a excessiva duração da formação no 1º ano, motivo pelo qual um grande número de professores não aderiu à formação;
- O PNEP disponibilizou e estimulou a construção de materiais e troca entre formandos;
- A formação dos formadores residentes permitiu propiciar uma formação de qualidade nas escolas.

Todavia a autora refere que falta compreender as representações dos intervenientes no que concerne às mais-valias e limitações do modelo formativo do PNEP e analisar a opinião de todos os envolvidos relativamente ao impacto formativo do mesmo, considerando os objetivos delineados no programa. Sugere ainda que este estudo se realize noutros distritos para possibilitar a comparação de resultados e alcançar a verdadeira dimensão do modelo formativo do PNEP.

Estes estudos remetem para contextos diferentes mas evidenciam o grau de satisfação dos professores que frequentaram o PNEP através do relato descritivo do modo como este programa foi implementado nas escolas e o sucesso na mudança de práticas no ensino do Português. Salientam ainda o papel da supervisão ao longo deste processo formativo e a reflexão enquanto estratégia fundamental para o desenvolvimento profissional docente.

Como podemos constatar a opinião dos professores relativamente à formação contínua é positiva quando se reveste de características que a tornem significativa para o desenvolvimento profissional e pessoal do docente. O papel do formador é questionado quando foca apenas a teoria e não a cruza com a prática e quando não apresenta características pessoais que fomentem motivação e confiança nos formandos. A formação em contexto, ou seja, a que decorre no local de trabalho do professor é a preferida visto aproximar-se mais da realidade e dos alunos.

6- Síntese global da revisão da literatura

Ao longo deste capítulo desenhou-se o enquadramento teórico que justifica as conceções sobre os temas abordados. Sintetizamos aqui os principais pontos.

1. O desenvolvimento profissional do professor assenta em diferentes conceções da profissão docente que foram surgindo ao longo do tempo. Atualmente, privilegia-se o conceito de professor emergente, reflexivo e investigador da sua prática;
2. A formação contínua surge como uma importante estratégia de desenvolvimento profissional. Decorre ao longo da vida profissional do professor, enquanto modelo de formação de adultos e a sua necessidade varia em função dos ciclos de vida dos professores;
3. O trabalho colaborativo emergiu contrariando o individualismo/isolamento, tradicionalmente sentido nesta profissão e revelando-se uma estratégia de trabalho em conjunto com outros professores propiciando o aperfeiçoamento do desempenho de cada um e contribuindo para uma cultura de escola em constante desenvolvimento;
4. Os diferentes modelos de formação contínua representam as diferentes conceções da profissão docente. O papel assumido pelo professor enquanto formando evoluiu do mais passivo ao mais ativo e interventivo, levando-o a questionar a sua prática, as suas ideologias e a investigar;

5. O PNEP surge com o principal objectivo de estimular a mudança de práticas pedagógicas na área da língua portuguesa potenciando assim o sucesso dos alunos nesta área disciplinar. Os estudos já realizados mostraram que é um modelo formativo eficiente, que constrói competência nos formandos e os apoia, colaborativamente, no desenvolvimento profissional.

6. A supervisão da prática pedagógica do professor, sob forma de cenário clínico, encarando a sala de aula como a clínica na qual se analisa, reflecte sobre e aperfeiçoa mostrou-se um modelo ajustado ao desempenho docente.

É perante este quadro teórico que se levantaram algumas das questões do estudo que a seguir se reporta e que pretende perceber melhor como perspectivam os professores a sua atualização profissional, que experiências de formação contínua tiveram, como as descrevem, centrando-se depois no impacto do PNEP nas vidas profissionais dos professores formandos.

III- Metodologia da investigação

Neste capítulo contextualiza-se o estudo quanto ao tipo de escolas onde decorreu e definem-se os participantes, o design e os materiais e procedimentos adotados.

1-Contexto do estudo

Tendo em conta os objetivos propostos para este estudo e o número de participantes optou-se por fazer uma abordagem qualitativa /interpretativa.

O agrupamento de escolas onde decorreu a formação PNEP e onde leccionam as participantes está integrado na periferia da área metropolitana de Lisboa. É constituído por dez estabelecimentos de ensino/educação sendo cinco jardins de infância, quatro centros escolares de 1º ciclo e uma escola sede de 2º e 3º ciclo. Entre 2008/2010, serviu uma população escolar de cerca mil novecentos e sessenta alunos, dos quais novecentos e noventa e sete matriculados no 1º ciclo do ensino básico.

As tabelas 3.1.1 e 3.1.2 apresentam o número de professores envolvidos e o impacto dessa formação nos alunos, enquanto beneficiários indiretos.

Tabela 3.1.1- Número de professores envolvidos no 1º ano de formação e número de beneficiários indiretos (alunos), por ano de escolaridade, em 2008/2009

Centros escolares	Professores em formação PNEP A1 (1º ano)	Beneficiários indiretos da formação, por turma e ano de escolaridade (alunos)	
		3º ano	4º ano
1Eb	3	3	0
2Eb	1	0	1
3Eb	2	1	1
4Eb	2	0	2
Total	8 professores	4 turmas= 91 alunos	4 turmas= 81 alunos
		172 alunos	

Durante o ano letivo 2008/2009 frequentaram o programa de formação (PNEP) oito professores do 1º ciclo do ensino básico a lecionarem turmas de 3º e 4º ano de escolaridade, em quatro estabelecimentos de ensino, abrangendo cento e setenta e dois alunos. A seleção destes docentes teve a intervenção da direção do agrupamento que deu prioridade aos professores que iriam nesse ano lecionar turmas de 3º e 4º ano com o objetivo de melhorar os resultados das provas de aferição de 4º ano.

A tabela que se segue apresenta os dados para o ano letivo de 2009/2010.

Tabela 3.1.2- Número de professores envolvidos no 2º ano de formação e número de beneficiários indiretos (alunos), por ano de escolaridade, em 2009/2010

Centros escolares	Professores em formação PNEP		Beneficiários indiretos da formação, por turma e ano de escolaridade (alunos)			
	A1 (1º ano)	A2 (2º ano)	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
1Eb	3	4	0	2	1	4
2Eb	2	1	1	1	0	0
3Eb	1	2	1	0	1	1
4Eb	3	1	1	2	0	1
Total	9 professores	8 professores	3 turmas= 67 alunos	5 turmas= 132 alunos	2 turmas= 49 alunos	6 turmas= 123 alunos
	17 professores		371 alunos			

Nesse ano, constituíram-se dois grupos de formação: o mesmo grupo de oito formandos que frequentara o 1º ano de formação e nove formandos que acederam à formação pela primeira vez, num total de dezassete professores. O número de beneficiários indiretos foi calculado em trezentos e setenta e um

alunos em quatro estabelecimentos de ensino. Nesse ano os professores lecionavam 3 turmas de 1º ano, 5 turmas de 2º ano, 2 turmas de 3º ano e 6 turmas de 4º ano de escolaridade. Um professor que coordenava a escola 2Eb não tinha turma atribuída.

2- Participantes no estudo

Participaram no estudo sete (7) professores do género feminino, com idade média de 40 anos (min: 36; max: 44). Seis (6) tinham obtido o grau de Licenciatura e um o Bacharelato. O número médio de anos de serviço é de 17 (min: 12; max: 23). Todos os docentes (exceto um) desempenhavam funções letivas, havendo na sua experiência profissional uma grande variedade de funções e responsabilidades profissionais (Conselho Executivo, coordenação do Conselho de Docentes, direção de escolas,...).

Os principais critérios utilizados para a seleção dos participantes foram:

- Ter frequentado o PNEP;
- Ter pelo menos 10 anos de experiência profissional;
- Pertencer ao mesmo agrupamento;
- Estar disponível para participar no estudo.

A tabela que se segue apresenta e caracteriza os participantes deste estudo dando conta de alguns dados pessoais, formação académica, experiência profissional e número de anos de frequência da formação. Mantendo o anonimato dos participantes será usada a seguinte codificação: P1 (P- professor; 1-número atribuído para distinguir os participantes).

Tabela 3.2-Grelha de caracterização dos professores entrevistados

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Dados Pessoais							
Sexo	F	F	F	F	F	F	F
Idade	37 anos	40 anos	36 anos	44 anos	43 anos	40 anos	39 anos
Formação Académica							
Inicial	Licen. em Ensino Básico 1º ciclo	Licenc. Prof. do Ensino Básico var. Mat/Ciën.	Licenc. Prof. 1º Ciclo	Bachar. Magistério Primário	Bachar. Magistério Primário	Bachar. em Prof. 1º Ciclo	Licenc. em Ensino Básico var. Port/Fran
Instituição	ISCE - Odivelas	Escola Superior Educação de Lisboa	ISEC	Escola Magistério Primário de Caldas da Rainha	Escola de Magistério Primário de Faro	Univer-sidade de Évora	Escola Superior de Educação de Lisboa
Outras Qualificações			Licenc. Prof. do 2º Ciclo var. Port/His	Licenc. em Ensino var. Mat/Ciën	Licenc. em Ciências da Educação; Especializa-ção em Orientação Educativa;		
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Tempo de serviço docente	12 anos	15 anos	15 anos	22 anos	23 anos	15 anos	16 anos
Funções Desempe-nhadas	Prof. Titular Direto-ra de Escola duran-te 3 anos	Prof. Titular	Prof. Titular	Coord. do Conselho Docentes; Vice-Presidência do Conselho Executivo do Agrup.	Prof. Titular ; Diretora de Escolas	Prof. Titular	Coord. de Conselho Docentes; Sector Pedagógi-co de CAE de Lisboa
Formação PNEP							
Frequência	1 ano	2 anos	1 ano	2 anos	1 ano	2 anos	1 ano

3- Design do estudo

Esta pesquisa inscreve-se no contexto dos estudos sobre os processos de formação contínua de professores e o seu impacto no desenvolvimento profissional dos professores do 1º. Ciclo do Ensino Básico. Tem como principal **objetivo descrever e compreender o processo formativo dos professores do 1º ciclo no contexto do Programa Nacional de Ensino do Português, as suas dimensões mais relevantes e como foi percebida a supervisão nesse processo de formação contínua.**

É meu propósito conhecer o significado que os professores atribuem às experiências formativas que vão realizando, assim como a influência dessas experiências no modo como desempenham a profissão.

Neste sentido, foram definidas cinco questões de investigação:

- (i) Quais as perspectivas dos professores face à sua actualização profissional (contextos formais/contextos informais);
- (ii) Como descrevem os professores a sua experiência de formação antes e depois da participação no PNEP. Que balanço fazem dessas experiências?
- (iii) Quais as características do PNEP que o distingue de outros programas anteriormente experienciados?
- (iv) O que mudou no desempenho docente dos professores?

Visto pretender estudar os percursos singulares de cada professor a orientação metodológica que melhor se adequa é a de natureza qualitativa/interpretativa centrada na importância do singular, do individual, e do contextual.

Para Denzin e Lincoln (1994) “a investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise” (p. 2).

Aires (2011), citando Colás (1998), refere que “as diferentes fases do processo de investigação qualitativa não se desencadeiam de forma linear mas interactivamente, ou seja, em cada momento existe uma estreita relação entre modelo teórico, estratégias de pesquisa, métodos de recolha e análise de informação, avaliação e apresentação dos resultados do projecto de pesquisa” (p. 14).

A investigação qualitativa tem na sua essência, segundo Bogdan e Bilklen (1994), cinco características:

- “a fonte directa dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados;

- os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo;

- os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados;

- a análise dos dados é feita de forma indutiva;

- o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências” (p. 84-85).

São estes, igualmente, os propósitos subjacentes a este estudo.

4- Materiais e procedimentos

4.1- Entrevista semi-diretiva

Os professores foram inquiridos através de uma entrevista semi-diretiva. A escolha deste tipo de instrumento para a recolha de dados é justificada por Bogdan e Bilklen (1994) por permitir “obter dados descritivos da linguagem do próprio, possibilitando ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a forma como os participantes interpretam os factos do mundo” (p. 134). Porém, a entrevista semi-diretiva distingue-se das outras entrevistas por ser orientada por um guião previamente construído e testado pelo investigador e

que lhe permite conduzir a entrevista de forma a obter os dados baseando-se nesse guião como um fio condutor. No entanto e segundo Bell (1993), a entrevista semi-diretiva dá a liberdade ao entrevistado para falar sobre o que é de importância central para ele. O emprego de uma estrutura flexível garante que todos os tópicos considerados cruciais sejam abordados. Exige assim uma habilidade do entrevistador para fazer as perguntas e sondar opiniões na altura mais adequada da entrevista, permitindo ao entrevistado ir falando de um tópico e livremente passar para outro. Estas entrevistas assemelham-se a conversas que fluem sem interrupção nas quais ambos os participantes (entrevistado e entrevistador) assumem o seu papel sem grandes constrangimentos, principalmente se já se conhecerem, como foi o caso neste estudo. Borg (1981) chamou à atenção para alguns factores que podem influenciar as respostas dos entrevistados, de entre os quais a ansiedade do entrevistado por agradar ao entrevistador. Parece-me que no caso dos participantes neste estudo este não terá sido um aspecto relevante pois há dois anos que deixei de ser sua formadora residente e me mantive como colega de trabalho de todos.

Para que esta entrevista pudesse ser um bom instrumento de recolha de informação e levasse a alcançar os objectivos deste estudo foram definidos os seguintes blocos temáticos:

- A) Legitimação da entrevista e garantia da motivação do entrevistado;
- B) Perspectivas face à formação de professores;
- C) Motivação dos professores para a participação no PNEP;
- D) Perspectivas dos participantes face ao PNEP;
- E) Supervisão;
- F) Perspectivas dos participantes face aos efeitos do PNEP na melhoria do seu desempenho profissional.

Cada bloco temático remetia para os objectivos específicos definidos e para as quais foram elaboradas um conjunto de perguntas, deixando um campo para possíveis observações a registar aquando a realização da entrevista. As perguntas eram essencialmente abertas para possibilitar a

recolha de descrições feitas pelos entrevistados, o que não seria viável com perguntas fechadas.

Antes da realização das entrevistas foi feito um teste piloto a um docente com formação PNEP para avaliar se o guião estava bem construído e era compreendido. Dado que não surgiram quaisquer questões de qualidade formal do guião e considerando a riqueza do conteúdo obtida na entrevista, decidiu-se incluir esse piloto como um dos participantes do estudo.

O ambiente em que decorreram as entrevistas foi sempre em casa ou da entrevistadora ou das entrevistadas, excepto uma que foi realizada na escola, com a autorização dos órgãos directivos da mesma, por conveniência dessa entrevistada. O horário das entrevistas foi sempre pós-laboral permitindo que as entrevistadas não se sentissem pressionadas com o tempo nem que existissem interrupções que comprometessem a entrevista. A entrevistadora ofereceu às entrevistadas um lanche no local onde se realizou a entrevista por forma a criar um ambiente agradável, deixando as entrevistadas mais confortáveis e menos ansiosas. Todas as entrevistadas autorizaram a gravação áudio das entrevistas e receberam posteriormente, por email, a transcrição da mesma possibilitando a reformulação de algumas respostas que considerassem necessária. Todas concordaram com a transcrição feita permitindo assim a análise das mesmas. Foi mantido o anonimato de todas as informações particulares prestadas durante a entrevista.

Estabeleceu-se uma relação de empatia entre a entrevistadora e a entrevistada. A entrevistadora tentou, ao longo da entrevista, manter motivada a entrevistada, estando atenta às expressões faciais ou outras usadas para compreender todas as informações fornecidas. Em alguns momentos foi necessário dar algum feedback às entrevistadas, acenando a cabeça, esboçando um sorriso, reformulando a pergunta quando havia hesitação por parte da entrevistada ou utilizando uma expressão para a ajudar a concluir uma frase. Houve, no entanto, sempre a preocupação em não enviesar as respostas, respeitando a opinião da entrevistada mas desafiando-a a reflectir sobre o que dizia, fundamentando a sua resposta.

4.2- Guião de entrevista

Tabela 4.2.1: Guião de entrevista

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Para um formulário de perguntas	Observação
A) Legitimação da entrevista e garantir a motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista Motivar os entrevistados	1-Indicar ao entrevistado, em linhas gerais, o trabalho de investigação; 2- Pedir ajuda do entrevistado (revelar a sua importância); 3- Colocar o entrevistado em situação de membro da investigação; 4- Informar o entrevistado da confidencialidade dos dados; 5- Solicitar a autorização para a gravação da entrevista.	
B) Perspetivas face à formação de professores	Caracterizar as perspetivas dos professores face à sua atualização profissional Saber como descrevem os professores as suas experiências de formação antes da participação no PNEP Compreender que balanço fazem dessa	- O que é para si ser professor? - Considera que os professores estão preparados para responder as exigências que a sociedade lhes impõe? - De quem é a responsabilidade de preparar e formar estes professores? -Qual a sua opinião sobre a importância da formação contínua? -A que ações se propôs? -Foram realizadas por centros de formação ou instituições de	Como foi o seu percurso profissional? Quais os momentos mais significativos no seu desenvolvimento profissional?

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Para um formulário de perguntas	Observação
	participação	ensino superior? -Com que finalidade? -Que balanço faz dessas experiências?	
C) Motivação dos professores para a participação no PNEP	Caracterizar as motivações dos professores para a sua participação no PNEP	- Como tomou conhecimento do PNEP ? - Como se processou a candidatura e o acesso? - O que o levou candidatar-se e a frequentar o programa de formação? - Como caracteriza a sua experiência neste programa? Aspectos positivos? Aspectos negativos?	
D)- Perspetivas dos participantes face ao PNEP	Caraterizar o processo de formação do Programa de Língua Portuguesa ; Saber o que o distingue de outros programas de formação	- Descreva esta experiência de formação. - Identifique os seus aspetos positivos e constrangimentos. - O que distingue esta experiência de formação de outras anteriores? - O modelo desta formação associada à instituição que a coordena poderão ser garantia da qualidade da formação?	
E) - Supervisão	Identificar a perspetiva dos participantes perante a supervisão	-Como reagiu perante a presença do formador na sala de aula? -Qual considera ser o papel do formador? -Indique as caraterísticas que lhe parecem relevante no papel de formador.	

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Para um formulário de perguntas	Observação
		-Qual a sua opinião sobre as sessões de planificação/reflexão?	
F) Perspetivas dos participantes face aos efeitos do PNEP na melhoria do seu desempenho profissional	Caracterizar os aspetos identificados no PNEP que se configuram relevantes para a mudança de atitude e prática dos professores	<ul style="list-style-type: none"> - A participação no PNEP mudou as suas práticas profissionais? - O que mudou no trabalho com os alunos? - O que mudou no trabalho com os colegas? - O que mudou nos contextos de trabalho? - Deu continuidade a essa prática? Porquê? - Quer acrescentar alguma coisa? 	

5-Ética na investigação

Todo o trabalho de investigação deve ser regido por uma conduta do investigador baseada na ética. O termo ética teve origem na palavra grega “ethos” que significa “carácter”. Segundo Zeni (2001) a ética é “ o ramo da filosofia que se debruça sobre as decisões relativas às acções certas e erradas” (p. 15). Lima e Pacheco (2006) esclarecem que “os efeitos da má conduta na investigação não prejudicam apenas a pessoa que a manifestou, mas toda a comunidade científica, especialmente aos olhos do público e dos governos” (p. 129). Trata-se portanto de um conjunto de actos de grande responsabilidade. Ao longo de todo o processo de investigação o investigador é chamado a tomar decisões. Segundo o Relatório Belmont (1978), citado por Lima e Pacheco (2006), qualquer estudo remete para um conjunto de princípios

e normas gerais de protecção dos participantes. Desses princípios emerge o respeito pelas pessoas, a beneficência e a justiça. Em estudos desta natureza, conduzida por seres humanos e com seres humanos, é essencial o respeito para com eles demonstrando preocupação com o seu bem-estar, protegendo-os de quaisquer riscos, evitando sempre danos desnecessários bem como cumprindo sempre o sentido de justiça na correlação entre as vantagens e os custos da investigação. Assim, foi elaborado um documento, que foi entregue à direcção do agrupamento, para a obtenção de consentimento informado. Esta forma de acesso ao terreno sob o qual se baseou a obtenção de informações visou a informação do propósito do estudo e a aceitabilidade de participação no mesmo. Aos participantes foi garantida a protecção do anonimato das suas respostas, a confidencialidade das informações e a protecção da sua privacidade. Sieber (1992), citado por Lima e Pacheco (2006) define privacidade, confidencialidade e anonimato. Privacidade é o “interesse das pessoas em controlar o acesso que os outros lhes têm, ou à informação que lhes diga respeito”; confidencialidade “ o acordo estabelecido entre o investigador e o investigado quanto ao acesso de terceiros aos dados”; anonimato “ descreve a existência de dados que não incluem qualquer característica identificadora do indivíduo a que se referem, ou que os forneceu”(p. 145). Para além de ter sido enviada a transcrição da entrevista na qual participaram, os participantes receberão um exemplar deste estudo quando o mesmo estiver concluído. Deste modo, poderão verificar que os princípios éticos foram cumpridos até à fase de redacção do trabalho e publicação dos resultados.

IV- Resultados

Análise de conteúdo

Com recurso ao corpus documental, neste caso constituído por sete entrevistas, procedeu-se à análise de conteúdo das mesmas. Segundo Bardin (2009) a análise de conteúdo surge como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (...) cuja intenção é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção recorrendo a indicadores (quantitativos ou não)”(p. 40).

A autora refere que as categorias de fragmentação devem obedecer a um conjunto de regras para se considerar uma análise válida. As categorias devem ser homogéneas, exaustivas, exclusivas, objetivas e pertinentes.

Assim, constituído o corpus documental procedeu-se à leitura flutuante do material da qual emergiu o tipo de categorização a utilizar e as unidades de registo selecionadas.

Identificaram-se quatro blocos temáticos distintos:

1. Perspetivas face à formação contínua de professores
2. Perspetivas face ao PNEP
3. Perspetivas face aos efeitos do PNEP na melhoria do desenvolvimento profissional dos participantes
4. Perspetivas face à supervisão

Estabeleceram-se duas categorias temáticas:

- 1- Desenvolvimento profissional
- 2- Supervisão

O esquema que segue apresenta de forma sintética os blocos temáticos, as categorias, subcategorias e indicadores encontrados.

BLOCOS TEMÁTICOS

1. Perspetivas face à formação contínua de professores

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Desenvolvimento profissional	Conceito da profissão docente	Funções / características do ensino Transmissão de conhecimentos Dimensão humana da profissão
	Formação contínua	Relevância da formação contínua Papel/motivação Resolução de lacunas da formação inicial Resposta a necessidades específicas dos alunos Atualização teórica e prática
	Experiências de formação contínua antes do PNEP	Descrição das experiências de formação antes do PNEP

2. Perspetivas face ao PNEP

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Desenvolvimento profissional	Características do PNEP	Motivação para frequentar o PNEP Caracterização deste modelo de formação contínua Coordenação da ESE

3. Perspetivas face aos efeitos do PNEP na melhoria do seu desenvolvimento profissional

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Supervisão	Alteração da prática pedagógica	Estratégias inovadoras Construção de materiais Organização/planificação de aulas
	Aproveitamento e motivação dos alunos	Atitude dos alunos Reflexo no aproveitamento
	Trabalho colaborativo entre professores	Partilha
	Reflexo no contexto escolar	Visibilidade dos efeitos da formação no contexto escolar mais alargado
	Continuidade	Consulta de brochuras e materiais

4. Perspetivas face à supervisão:

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Supervisão	Presença do formador na sala de aula	Reações de ansiedade
	Papel do formador/ características do formador	Formação científica e pedagógica Características pessoais do formador Opinião sobre o formador do PNEP
	Reflexão	Valorização dos momentos de reflexão
	Pertinência da ação do supervisor	Reconhecimento da figura do supervisor/ valorização do seu papel

			Dimensão humana da profissão	<p>(...) nós acabamos por não ser só professoras, nós somos mães, nós somos psicólogas, médicas e isso para mim acaba por ser muito mais importante do que a parte de transmitir conhecimento P1,p. 1</p> <p>É ensinar , é o estar presente, é dar atenção olha eu acho que actualmente ser professor é um bocadinho tudo (...) porque temos que ser mães,(...) psicóloga, (...)enfermeiras, somos um bocadinho de tudo. P3, p. 2</p> <p>É uma profissão do humanizar. É uma profissão onde está muito presente a tua parte humana, a tua parte emocional, em que tu podes, deves e és tu própria.P5, p. 2</p>
--	--	--	------------------------------	--

O conceito da profissão docente referido pelos professores entrevistados incide quer na transmissão de conhecimentos aos alunos quer no contributo para a sua formação no geral. A vertente humana do professor enquanto profissional e pessoa é várias vezes referida. Os entrevistados mencionam áreas ligadas à psicologia e ao desenvolvimento afectivo para definir a abrangência e relevância da sua profissão na sociedade actual, que exige uma constante disponibilidade e entrega do profissional.

Blocos/ Campos temáticos	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>Perspectivas dos participantes face à formação de professores</p>	<p>Desenvolvimento profissional</p>	<p>Formação contínua</p>	<p>Relevância da formação contínua</p>	<p>(...) o ensino é algo que nos obriga a uma constante actualização. E nós temos que sempre continuar à procura, continuar a investigar, continuar a fazer formações para nos actualizarmos.P1,p. 4</p> <p>É muito importante, porque eu acho que a nossa profissão (...) nós não sabemos tudo e ser professor (...) não é só ensinar. Também temos de estar receptivos à aprendizagem.P3,p. 4</p> <p>(...) sempre investi muito porque acho que é fundamental. E não foi por causa dos créditos.P5,p. 4</p> <p>Eu acho a formação importante, acho é que são poucas as formações que nos têm ajudado a crescer.P6,p. 2</p> <p>(...) acho que é muito importante a formação contínua. Devia haver um grau de exigência maior por parte do Ministério da Educação, nesse sentido mas também haver uma oferta diferente.P7,p. 2</p>

			<p>Papel da formação contínua</p> <p>Resolução de lacunas</p> <p>Resposta às necessidades específicas dos alunos</p>	<p>(...) a formação contínua devia ser vista como uma necessidade e não como obrigatoriedade.P1,p. 18</p> <p>(...) receber outra informação, é partilhar, ouvir coisas diferentes.P2,p. 4</p> <p>(...) era importante de vez em quando fazermos um interregno na nossa profissão e dedicarmo-nos um bocadinho à formação. P7,p. 2</p> <p>(...) dos diferentes modelos de formação que eu tive até hoje (a formação contínua) é o que melhor dá resposta às duvidas, o que vai mais de encontro às necessidades do professor , quer individualmente quer como um professor inserido numa comunidade enquanto profissional.P4,p. 6</p> <p>(...) era na tal área em que também sentia algumas dificuldades.P2,p. 2</p> <p>(...) aparecem-nos crianças com as tais dificuldades e síndromas e deficiências.P1,p. 5</p> <p>Porque eu preocupo-me muito é em fazer coisas que tenham a ver com a turma, com a minha realidade (...) interessa-me é ir de encontro às necessidades dos meninos.P3,p. 4</p> <p>(...) as formações da área das expressões são sempre dinâmicas, muito participativas. P2,p. 2</p>
--	--	--	--	---

			Atualização teórica e prática	(...) A Educação física foi uma formação que me marcou por ter uma componente teórica e outra muito maior prática.P5,p. 4 (...) lembro-me que a de ciências experimentais teve um impacto positivo porque tinha de aplicar na sala e vi e era prático.P6,p. 2
--	--	--	-------------------------------	--

Relativamente à formação contínua os professores não divergem na opinião de se tratar de algo importante para a sua profissão. Sendo creditadas ou não, as formações que indicaram ter maior impacto na prática pedagógica e no desenvolvimento profissional dos participantes foram as de vertente prática. A motivação dos participantes em frequentar formação contínua decorre da necessidade de atualização dos conhecimentos, resolução de lacunas da formação inicial e das respostas que são necessárias para atender às características específicas de alguns alunos e para as quais os professores não se sentem suficientemente preparados ou informados. Falam também na periodicidade da formação contínua manifestando alguns participantes o interesse e oportunidade em serem criados momentos de paragem ao longo da carreira para se dedicarem exclusivamente à formação.

Blocos/ Campos temáticos	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>Perspectivas dos participantes face à formação de professores</p>	<p>Desenvolvimento profissional</p>	<p>Experiências de formação contínua antes do PNEP</p>	<p>Descrição das experiências de formação contínua</p> <p>Dificuldades de acesso</p> <p>Necessidade de créditos para progressão na carreira</p> <p>Fraco impacto na prática pedagógica</p>	<p>(...) na realidade não fiz muitas (formações) deveria e nesse aspecto sinto que também não há uma resposta muito grande porque depois isto é tudo muito complicado não é os centros de formação têm um número limitado de inscrições, depois nem sempre nos são dadas condições para frequentar as formações ou pelos horários, ou porque são pagas.P1,p. 5</p> <p>(...) acabamos por fazer a formação contínua por obrigação, porque temos que apresentar créditos.P3,p. 5</p> <p>(...) um professor faz uma formação, por muito interessante que seja, mas que é pontual, ela não se traduz em mudança de prática. O professor experimentou, aquilo foi muito giro mas depois volta para a sala de aulas e fica tudo na mesma.P4,p. 6</p> <p>(...) houve formações que tiveram um impactozinho e que a pessoa pôs em prática e surtiu algum efeito</p>

			Sentimento de obrigatoriedade	<p>mas que com o tempo vai-se diluindo (...) outras que achei que não estavam muito direccionadas para o nosso contexto, para o nosso ensino e que acabou por ser uma perda de tempo.P6,p. 2,3</p> <p>(...) algumas acções que se fazem nem vão ao encontro (do que se pretende) é só porque se têm de fazer, há a obrigatoriedade e temos que a fazer, não é pelas nossas necessidades.P7,p. 2</p>
--	--	--	-------------------------------	---

Das experiências de formação vividas pelos participantes antes do PNEP verifica-se que poucas são referidas como tendo sido significativas para a mudança da prática pedagógica. A insuficiência da formação contínua é justificada por vários fatores, tais como: a falta de diversidade de temas das acções de formação, as condições de acesso necessárias para a frequência das acções, a falta de tempo para as frequentar e o fraco impacto imediato na prática pedagógica.

Blocos/ Campos temáticos	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>Perspetivas dos participantes face ao PNEP</p>	<p>Desenvolvimento profissional</p>	<p>Características do PNEP</p>	<p>Motivação</p> <p>Renovação</p> <p>Desafio</p> <p>No contexto do trabalho</p> <p>Formadora conhecida</p>	<p>(...) uma das grandes necessidades que eu senti e sinto era de fazer uma actualização ao nível da língua portuguesa (...) eu estava a precisar de alguma coisa nova pronto a nível pessoal.P1,p. 7</p> <p>(...) sentia muita necessidade de frequentar uma acção de língua portuguesa.P2,p. 5</p> <p>(...) foi essencialmente o desafio: português, boa!. Primeiro que tudo foi o desafio e o aprender (...) Melhorar como professora.P3,p. 9</p> <p>(...) inicialmente o feedback que me deram não foi muito positivo (...) ela (a formação do PNEP) estava na minha escola, no meu contexto de trabalho, (...) , nem questioneei em ir (...) senti necessidade de me actualizar.P5,p. 5,6</p> <p>(...) achei que seria interessante (...) Principalmente porque serias tu a formadora (riso). Mas pronto também senti a necessidade de</p>

				renovar aquilo que eu sabia.P6,p. 4
			Feedback positivo	(...) fiquei com vontade pois pareceu-me uma formação muito prática e mais vontade tive no segundo ano quando tive o feedback das colegas do primeiro ano que tinham estado no outro grupo.P7,p. 8
			Relação entre formador/formandos e formandos entre si	(...) em cada sessão de momento de partilha no grupo que estava a frequentar para mim eram excelentes. Depois a abertura que se criou entre a formadora e os formandos deforma que cada um de nós se sentisse à vontade para questionar para falar do que estava a correr menos bem.P1,p. 7
			Formação contextualizada	(...) a formação era dada na escola(...) pela formadora que não era uma pessoa estranha (...) P2,p. 5
			Modalidade da formação	(...) acho que é mesmo a organização, tínhamos aquelas sessões de partilha, as que são de informação em que trabalhávamos o programa, as brochuras. Depois tínhamos naquelas sessões de partilha em que falávamos das experiências, lá está, que eu acho que isso era muito importante. Eu acho que houve poucas formações em que isso acontecia e que eu tivesse frequentado.P2,p. 7
			Partilha	A partilha entre colegas foi também muito

				<p>importante porque acabámos por tomar conhecimento e dar a conhecer como é que trabalharíamos determinado conteúdo na sala de aula que acaba por ser bom para nós porque nós trabalhamos muito sozinhos.P7,p. 14</p>
			Sequencialidade do trabalho	<p>O PNEP1 foi mesmo das formações que eu terei gostado mais em toda a minha carreira, significativa no sentido de ser um trabalho muito continuado ali sentia-se mesmo um ambiente, o grupo para mim era muito importante. O PNEP1 foi excelente em termos das sessões, dos temas discutidos, do novo programa de português que era completamente novo.P4,p. 14</p>
			Pertinência dos conteúdos	<p>O que pode ter feito a diferença foi ter sido uma formação feita no terreno, sob vários aspectos: ter sido presencial na sala de aula, e ter sido num local acessível perto da residência (...) Depois, os conteúdos foram conteúdos muito mais interessantes para o professor do 1º ciclo do que outros. (...) Gostei muito da tua forma de agir lá. Senti-te sempre como uma companheira. Enquanto noutras formações nós sentimos mesmo que aquele é o formador e eu sou a formanda, aqui não, eras a nossa colega e isso foi muito positivo, acho que era a tua postura, sem dúvida alguma! P5,p. 7</p>

			Estímulo à criatividade	Foram dois anos que eu acho que foram muito criativos. Dois anos que, em que eu vi na prática como foi benéfico o PNEP. O pôr em prática o ter lá muitas vezes na sala, o poder planear, não só por ter aquela obrigação de poder mostra-te trabalhos mas começou a crescer um bichinho dentro de nós, não é, que concretizou-se em dois anos que acho que foram maravilhosos, que eu tenho muitas vezes saudades porque acabou de certa forma por nos obrigar a mudar e o teu apoio constante, na sala e as tuas orientações e dares sugestões, foram muito positivos.P6,p. 5
			Acompanhamento do formador	
			Mudança da prática pedagógica	(...) foi até hoje a formação que gostei mais, que me deu realmente imenso trabalho mas que me fez dar assim uma grande volta nas práticas lectivas, no trabalho que eu estava habituada a fazer na sala e vi grandes lacunas que tinha e que o PNEP me chamou à atenção e que ajudaram imenso na língua portuguesa, a fazer uma grande transformação no modo como eu leccionava a língua portuguesa. E sinto que foi das formações que mais impacto teve e que mais positiva foi durante dois anos. E notei na prática do dia a dia o quão importante foi esta formação.P6,p. 12
			Construção de materiais	O PNEP ajudou-me muito porque em termos de materiais o facto de os ter de fazer também acabava por me ajudar na minha prática.P7,p. 9

			<p>Aplicabilidade na aula</p> <p>Coordenação da ESE:</p> <p>Reconhecida por ser responsável pela formação inicial de professores</p> <p>Professores da ESE são referências</p>	<p>(...) é uma formação prática com a construção de materiais, (...) Eu tenho materiais para poder aplicar com os meus alunos na sala de aula. Eu fiz um plano de aula e aquele plano de aula eu posso aplicá-lo na minha sala, tenho materiais construídos que construí para aplicar na minha sala.P7,p. 14</p> <p>(...) tendo conhecimento dessa instituição e neste caso da ESE , aumenta as expectativas, digamos assim em relação àquela formação (...)acho que é importante haver esta presença desta instituição, mas não é garantia de tudo (...) aqui o formador tem um papel fundamental quanto a mim .P1,p. 17</p> <p>(...) eu acho que sim, para já eu fui aluna da ESE logo aí, sou aluna da casa desperta-me logo o interesse (...) é uma equipa que trabalha com a formação inicial de professores eu acho que tudo isso é uma mais valia.P2,p. 7</p> <p>(...) quando fomos à própria ESE , e vimos aqueles professores a falarem, eles abrem a boca e tu já estás de boca aberta a ouvir e a saborear o que eles dizem, portanto nos achamos que aqueles são de facto (...) porque aqueles professores são pontos de referência.P3,p. 10</p> <p>(...) ter uma equipa por trás e sendo uma ESE é o</p>
--	--	--	--	---

			<p>Instituição com credibilidade</p> <p>Articulação com os formadores residentes</p>	<p>mais adequado! P4,p. 18</p> <p>(...) teve a Escola Superior de Educação, uma escola com nome, com credibilidade que é importante.P5,p. 8</p> <p>A ESE como núcleo de orientação certamente terá feito um papel importante nas orientações que vos deu mas acho que só isso não bastaria.(...) não é só a teoria que a ESE possa dar mas todo o empenho que depois cada um dos formadores residentes coloca no trabalho que tem pela frente.P6,p. 8</p>
--	--	--	--	---

Os participantes identificaram as motivações que os levaram a frequentar esta modalidade de formação referindo a necessidade de atualização de conhecimentos na área da Língua Portuguesa e o desafio da aprendizagem. O facto de se tratar de uma formação desenvolvida no contexto de trabalho e já conhecer o formador com o qual havia uma relação de trabalho foi facilitador. A estrutura da formação e o tipo de sessões que permitiram a sequencialidade do trabalho bem como a partilha entre formandos foram mencionados como aspetos positivos desta formação. Os conteúdos eram adequados ao nível de ensino com o qual os participantes estavam a trabalhar. Verificou-se uma estimulação da criatividade na construção de materiais para utilizar com os alunos. O acompanhamento dado pelo formador, exemplificando outras metodologias, impulsionou uma mudança da prática pedagógica. A coordenação da ESE revelou-se uma garantia por se tratar de uma instituição com credibilidade, que forma professores, e cujos docentes são reconhecidos como referências nas áreas da pedagogia e da didática.

			<p>Identificação de lacunas</p> <p>Impacto na prática</p> <p>Recordar de conhecimentos anteriormente adquiridos</p> <p>Atitude dos alunos</p>	<p>o que me ensinou a trabalhar de forma mais estruturada.P4,p. 17</p> <p>Apliquei estratégias diferentes e é claro que sentiram que era uma coisa novaP5,p. 10</p> <p>(...) a formação que gostei mais, que me deu realmente imenso trabalho mas que me fez dar assim uma grande volta nas práticas lectivas, no trabalho que eu estava habituada a fazer na sala e vi grandes lacunas que tinha e que o PNEP me chamou à atenção e que ajudaram imenso na língua portuguesa, a fazer uma grande transformação como eu leccionava a língua portuguesa. E sinto que foi das formações que mais impacto teve. E notei na prática do dia a dia o quão importante foi esta formação.P6,p. 12</p> <p>Não mudei totalmente mas mudei algumas coisas sim. Ainda hoje vou muito hoje em dia vou muitas vezes ao dossiê do PNEP para me lembrar de algumas coisas de para pôr em prática algumas coisas.P7,p. 9</p> <p>(...)havia um grande feedback dos alunos porque estavam todos a gostar imenso de todas aquelas técnicas, estratégias, métodos e eu senti que eles estavam muito mais envolvidos a nível da aprendizagem e consegui transmitir-</p>
--	--	--	---	---

		Aproveitamento e motivação dos alunos	<p>Ambiente da aula</p> <p>Reflexo no aproveitamento dos alunos na: leitura e escrita</p> <p>Oralidade planificada</p> <p>Aquisição mais rápida do</p>	<p>Ihes isso.P6,p. 5</p> <p>Directamente não, mas indirectamente sim. Porque a partir do momento em que tu crias um ambiente em que os meninos gostem de estar na sala, torna-se mais fácil aprender aquele conteúdo.P5,p. 10</p> <p>Esta turma ela é muito mais motivada para a leitura, muito mais à vontade na produção de um texto(...). E eu acho que isso deve ter acontecido por eu ter aplicado os conhecimentos que adquiri.P7,p. 10</p> <p>Melhorou o texto escrito, a oralidade eu tenho meninos que vão apresentar trabalhos ou trabalho de grupo, qualquer intervenção que eles façam é diferente, tem qualidade. O PNEP contribuiu para isso.P3,p. 12</p> <p>(...) falar da compreensão do oral era novo (...) não era planificado. Qual oralidade, ele tem de falar, de responder!(...)Os meus alunos já estavam no 3º ano e aí é que fui introduzindo algumas coisas, (...) não tinham essa noção , eu não tinha essa noção e foi-me dada pelo PNEP.P4,p. 15</p> <p>(...) estes meninos eu sinto que eles aprenderam a ler mais rápido. A escrita acho</p>
--	--	---------------------------------------	--	--

			<p>mecanismo da leitura</p> <p>Domínio lexical Feedback positivo do avaliador</p> <p>União entre formandos</p> <p>Difícil trabalho em conjunto com os colegas da escola</p> <p>Apoio emocional entre formandos</p>	<p>que está muito mais desenvolvida , o texto e a produção de texto. E não estaria se eu não tivesse aplicado e continuasse a aplicar as coisas que nos foram transmitidas no PNEP.P7,p. 10</p> <p>A avaliadora (...) adorou e disse que os meninos tinham um vocabulário fantástico para a idade deles. Ela ficou muito agradada com o que viu portanto aprenderam imenso , os jogos, toda a dinâmica do PNEP exigiu , eles absorveram e eu também! P3,p. 9</p> <p>(...) uniu-nos muito às colegas do mesmo ano quer dizer procuramos um trabalho mais (...) (identificaram-se não é?) sim mas acho que a partir do PNEP isso se evidenciou muito mais, tentamos caminhar todas mais unidas e partilharmos ali conhecimentos, actividadesP2,p. 10</p> <p>Com os colegas não. Só com os alunos, nós fazemos planificação em conjunto e eu digo que estratégias vou fazer para trabalhar isto e isto., Eu faço-o mas elas não!.P3,p. 13</p> <p>Sim, claro, é inquestionável. Claro que teve! E foi engraçado porque aquele grupo eramos (...) pessoas muito sinceras e que não têm medo de dizer aquilo que pensam, sentem e foi</p>
		Trabalho colaborativo entre professores		

		Continuidade da prática	<p>Partilha de materiais</p> <p>Exemplificação de estratégias</p> <p>Professores recorrem aos formandos</p> <p>Consulta de materiais</p> <p>Diversificar textos</p>	<p>engraçado porque chegávamos a lavar as feridas. (...) Isso foi muito positivo.P5,p. 10</p> <p>Sim , vários materiais tenho emprestado a colegas que estão noutros anos e com a minha colega de ano muitas vezes vou à sala dela ensinar-lhe a fazer determinados trabalhos, o mapa semântico, a chuva de ideias,..., portanto e partilhei o CD e várias fichas de actividades e muitas vezes ela diz: “estou a contar contigo a nível da língua portuguesa”. Partilho muitas coisas e temos feito muitas actividades engraçadas e quando planeio fazer alguma coisa na sala de aula que aprendi no PNEP vou lá mostrar-lhe . Vários colegas me pedem, pedem não que não sabem que eu tenho mas eu ofereço. E acham várias actividades muito interessantes. (...) E sinto que era uma fonte de recursos daquela escola. P6,p. 10/11</p> <p>(...) sim com regularidade fiz pastas de consulta onde eu tenho os vários materiais que fui recebendo durante a formação PNEP e aos quais recorro com frequência para preparar as minhas aulas.P1,p. 14</p> <p>Sim, esforço-me por isso.(...) temos de diversificar textos, temos de trabalhar a semana de diferente maneira. Não é só leitura e interpretação, ficou a mensagem.P2,p. 10</p>
--	--	-------------------------	---	--

			<p>Recurso às brochuras</p> <p>Recurso às sugestões do formador</p> <p>Recurso ao dossiê construído durante o PNEP</p>	<p>Tento dar (continuidade ao trabalho desenvolvido na formação) sim mas ter o PNEP e ter uma formadora é diferente.P3,p. 13</p> <p>Claro sempre. As brochuras pouco porque às vezes elas não saem da prateleira sozinhas (risos) se ela viessem parar à secretária quando estou a planificar é que elas faziam bem! Porque de facto, só quando estou em sala de aula é que por vezes me lembro de um exercício. Em especial da consciência fonológica é uma das brochuras a que eu recorro mais porque também é uma novidade para mim e foi com o PNEP.P4,p. 18</p> <p>Sim, claro. Volto muitas vezes às brochuras do PNEP, quando tenho dificuldades em usar alguma terminologia ou quando preciso para preparar alguma actividade para mim, ou quando alguma colega me pede e me lembro digo: “ olha, espera que a formadora sugeriu ...”.Vou ver e dou.P5,p. 10</p> <p>Sim. Notei que continuei a aplicar muito do que aprendi no PNEP. Durante muitos anos trabalhei com 3º e 4º anos e acho que criei mais bagagem.P6,p. 12</p> <p>Vou muitas vezes ao dossiê.P7,p. 11</p>
--	--	--	--	---

Os participantes identificaram mudanças na prática pedagógica advinda da frequência do PNEP. As alterações referidas prendem-se com a mudança de estratégias e metodologia adoptadas nas aulas e a construção de materiais adequados aos alunos e ao objectivo de cada actividade.

No entanto, as mudanças não se restringiram aos docentes. Também os alunos revelaram uma maior motivação nas aulas, sentindo-se mais envolvidos nas actividades propostas e dando aos professores um feedback positivo sobre os métodos aplicados. Esta dinâmica refletiu-se no aproveitamento dos alunos, melhorando as competências da língua portuguesa de forma geral mas com maior visibilidade nas competências da leitura, adquirindo mais rapidamente o mecanismo da leitura. Também a escrita, com a planificação, textualização e revisão de diversos tipos de texto bem como a planificação dos discursos orais, apresentou melhorias. Ao nível da competência da expressão oral, os professores referiram ser novidade a metodologia de planificar o oral e que até então não tinham verificado a importância que tem dotar os alunos dessa capacidade.

Relativamente ao trabalho colaborativo entre professores, todos mencionaram a partilha como um momento essencial para o seu desenvolvimento profissional. Todavia, distinguiram o grupo de professores que frequentava o PNEP dos restantes grupos de trabalho das escolas onde trabalham ou de ano de escolaridade. Descreveram que a dinâmica do grupo de formação lhes transmitia confiança para exprimir as suas inquietações profissionais, esclarecer as suas dúvidas, expressar as suas opiniões e discuti-las. Nem todos identificaram essas características nos grupos de ano ou de professores das suas escolas que pareceram pouco receptivos à partilha de conhecimentos sobre o PNEP, apesar de alguns terem curiosidade em saber o que os colegas estavam a fazer.

Quanto ao trabalho que desenvolvem depois da frequência do PNEP, os participantes indicaram que recorrem com regularidade às brochuras e outros materiais fornecidos e construídos ao longo da formação para planificar as suas aulas.

Blocos/ Campos temáticos	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Perspetivas dos participantes face à supervisão	Supervisão	Presença do formador na sala de aula	<p>Reações de ansiedade</p> <p>Ouvir o parecer do formador</p> <p>Sensação de angústia</p> <p>Nervosismo</p>	<p>(...) tu entraste na minha sala e começaste-me a levar ao colo (...). Uma coisa é chegar um colega nosso e dizer que coisa tão gira vou fazer na minha sala de aula, não é a mesma coisa de tu entrares lá e dizeres sim foi ótimo mas podes fazer desta forma, daquela e daquela .Eu senti que era professora quando tu começaste a entrar na minha sala e a exigir de mim.) nós precisamos disso que entrem pessoas na nossa sala e que façam isto, porque eu cresci.(...) Foi a partir da 3ª sessão que me esqueci que tu estavas ali, honestamente. Não é fácil nós abrimos a nossa sala, calma lá.P3,p. 6,10</p> <p>(...) a primeira aula foi uma aula mais nervosa foi assim mais stressante mais oprimida mais ...com alguma dificuldade não estamos com certeza tão à vontade como estamos com os nossos alunos quando estamos sozinhosP7,p. 5</p> <p>(...) na altura fiquei um bocadinho angustiada. Não encarrei isso com angústia porque por norma até estou logo disponível e acho que</p>

		Características do formador e o seu papel	<p>Recordação da fase de estágio</p> <p>Formador que orienta</p> <p>Formador que cativa e transmite conhecimentos</p>	<p>deve ser interessante, mas lembro-me que no momento ficava muito atrapalhada, ficava um bocadinho angustiadaP4,p. 13</p> <p>Senti-me um bocado nervosa apesar de já te conhecer e termos uma amizade mas sentia que estavam ali uns olhos de adulto a seguir aquilo que eu dizia e a observar estava bem atenta áquilo que eu fazia, não é fácil. Faz-nos lembrar um bocadinho o estágio quando estávamos na universidade. Senti que não estava ali debaixo de uma grande avaliação mas estava a ser seguida por um adulto experientíssimo que estava a observar como é que eu realizava as actividadesP6,p. 6.</p> <p>(...) eu encarei a tua presença ali como a pessoa que estava a conduzir a minha aprendizagem daqueles conteúdos e a tentar perceber de que forma eu estava a conseguir aplicá-los efectivamente na minha sala de aula P1,p. 9</p> <p>Têm que puxar por nós! (...) . Eu acho que um formador para além de nos saber cativar tem que nos cativar com o seu conhecimento. Tem que nos ensinar porque eu acho que ao termos formações temos necessidade de adquirir novas estratégias para o ensino.P3,p. 8</p>
--	--	---	---	---

			<p>Formador que ajuda e negocia</p> <p>Formador empenhado e colaborador</p> <p>Formação científica e pedagógica</p> <p>Domínio do conhecimento científico e pedagógico</p>	<p>(...) que mostre interesse em ajudar Uma pessoa que saiba negociar, que seja flexível e humana.P5,p. 8.</p> <p>(...) haver um empenho em conjunto não estar ali só no papel de formador mas no fundo estar no terreno, disponível, ser uma pessoa que consiga transmitir de forma clara as ideias. Sei lá, uma pessoa que consiga também ver-se nele o gosto pelo que está a fazer e o desejo de ajudar naquilo que pode. P6,p. 8.</p> <p>Antes de mais o formador tem de dominar os conteúdos depois tem que ser uma pessoa que consiga ao mesmo tempo ser rígido no aspecto de saber conduzir a formação, não é, ao mesmo tempo ter uma posição, uma abertura que mostre que dê conforto aos formandosP1,p. 8.</p> <p>Acho que tem de dominar bem a área em que está a dar formaçãoP2,p. 8.</p> <p>(...)com muito conhecimento é principalmente isso. Eu acho que um formador para além de nos saber cativar tem que nos cativar com o seu conhecimento.P3,p. 8</p> <p>(...) bem em termos de conhecimento</p>
--	--	--	--	--

			<p>científico ter uma boa formação científica(...) ser uma pessoa que saiba observar para depois fazer aquela análise crítica de forma construtiva.P4,p. 15</p> <p>Características pessoais</p> <p>Sentido de humor</p> <p>Abertura</p> <p>Proximidade com os formandos</p>	<p>(...) ser uma pessoa que consiga transmitir de forma clara as ideias. Uma pessoa que consiga também ver-se nele o gosto pelo que está a fazer e o desejo de ajudar naquilo que pode.P6,p. 8</p> <p>Deve ter sentido de humor, acho que é uma coisa fundamental para nos pôr bem-dispostos. Ter uma boa formação, uma boa cultura geral (...) Ter abertura suficiente para as nossas dúvidas (...)Seja uma pessoa que responda aos nossos pedidos, que eu questione:” não sei como se fará isto” e que a pessoa me responda, pode não responder na hora, porque pode não ter ali a resposta feita, mas que mostre interesse em ajudar. Ser uma pessoa humana que tenha consciência e não chegue lá e “quero, posso e mando” (...)Uma pessoa que saiba negociar, que seja flexível e humana. P5,p. 8</p> <p>(...) uma grande envolvência com os formandos(...)haver proximidade, haver um empenho em conjunto não estar ali só no papel de formador mas no fundo estar no</p>
--	--	--	---	--

				terreno, disponível. P6,p. 8
			Capacidade Comunicativa	(...) devia ser sempre uma pessoa que de alguma forma está perto de nós. Um formador que também tem prática, também está com turma ou esteve com turma há pouco tempo, nunca uma pessoa que está afastada do ensino e da realidade com que nos deparamos. Tem que ser uma pessoa que saiba falar, comunicativa . Não pode ser uma pessoa inibida, deve gostar de conversar, de transmitir e de intervir também. Mas basicamente uma pessoa que esteja muito próxima de nós. P7,p. 5
			Opinião sobre o formador do PNEP	Tiveste sempre um papel participativo ao longo da aula portanto ajudaste , auxiliaste, estiveste ali, eras capaz de vir falar comigo e dizer :”olha se calhar este aspecto não focaste tão bem ou devias repetir ou fazer o enfoque aqui ou ali “ e isso foi essencial para me fazer perceber.P1,p. 8
			colaborador	Eramos colegas e estávamos a ajudar-nos uma à outra. E isso faz-nos crescer(...) era o prazer de partilhar contigo.P3, p. 6
			conhecido	O facto de seres uma pessoa conhecida e de conheceres a realidade, de saber, por conhecer o teu trabalho, que eras tão

		Reflexão	<p>companheiro</p> <p>que inspira confiança</p> <p>Valorização dos momentos de reflexão</p> <p>Reforço com críticas construtivas</p> <p>Ouvir, desabafar</p>	<p>dedicada como eu, foi facilitador. Gostei muito da tua forma de agir, senti-te como uma companheira!P5,p. 7,8</p> <p>(A motivação para frequentar o PNEP),posso ser sincera? Principalmente porque serias tu a formadora. E sabia que à partida a formação contigo (...) iria sair daí um trabalho que iria modificar as práticas lectivas e que iria ser uma mais valia para os alunos. P6,p. 4</p> <p>(...) sinto que tu tens mesmo perfil para formadora.P6,p. 12</p> <p>(...) no momento de reflexão que tivemos no final da aula e que tínhamos em que houve ali uma conversa basicamente acho que se pode dizer informal onde eu pude dizer quais tinham sido os meus receios , o que é que na minha opinião tinha corrido menos bem e melhor e onde tu deste a tua opinião também e sempre que tinhas que fazer alguma crítica eram sempre críticas construtivas.P1, p. 9</p> <p>(...) a reflexão era feita entre as duas e mais ninguém estava ali a ouvir podes desabafar, falar à vontade e é perfeito. Porque se houvesse uma terceira pessoa ou quarta já não há esse clima de tranquilidade, serenidade podes falar abertamente</p>
--	--	----------	--	---

			<p>Ter consciência dos sucessos e fracassos</p> <p>Pensar sobre a prática</p> <p>Mudança de prática</p> <p>Crescimento profissional</p> <p>Críticas construtivas</p> <p>Necessidade de partilhar/comentar</p>	<p>entendes? Essa reflexão era perfeita tanto para ti como para mim. Tu sentias-te à vontade ok eu posso dizer-lhe isto que não a vou melindrar , não está aqui mais ninguém, e somos pessoas adultas temos consciência dos nos fracassos e dos nossos sucessos e vice-versa. P3,p. 11</p> <p>Reflectir e pensar porque o professor sozinho é impossível ver tudo o que se está a passar em sala de aula e mais o professor constrói a ideia e fica com ideia daquilo que construiu, da ideia que ele tinha dessa situação. Portanto se houver depois uma conversa a seguir, uma reflexão aí de certeza que se vai traduzir numa mudança.(...) alguns desses comentários me serviam para eu mudar ou para eu procurar outra forma que para mim foi uma das questões que foi importante, que tenho a certeza que me fez crescer profissionalmente ou ser mais correcta P4,p. 8, 14</p> <p>As sessões de reflexão que tínhamos depois das aulas observadas são fundamentais. Primeiro gostei muito da forma como tu ... a tua crítica foi sempre uma crítica construtiva e isso foi fundamental. Nunca senti que estivesse a dizer: "isso está mal", mas senti que estavas a dizer: "está bem mas pode estar melhor, porque não vamos experimentar isto</p>
--	--	--	---	---

			<p>Pertinência dos conselhos dados pelo formador</p> <p>Confiança no formador</p> <p>Reflexão individual</p>	<p>ou aquilo?”. E claro a reflexão é tudo. Era aquela parte que nos falta às vezes. Nós queremos comentar com alguém um acontecimento que se passou na aula mas não é a mesma coisa. P5,p. 9</p> <p>Lembro-me que essas sessões foram muito positivas. Os conselhos que tu davas, acho que esses momentos foram muito positivos porque fazias críticas mas uma crítica construtiva não dizias só o que não estava muito bem mas o que podia fazer para melhorar o que até estava bem mas que ainda podia fazer melhor. Acho que cresci um bocadinho com cada uma dessas críticas e eu percebi que tu estavas bem dentro do teu papel, sabias bem o que estavas a dizer, não dizias por dizer mas aquilo que dizias era construtivo e era importante para eu melhorar naquilo que eu precisava de melhorar nem que fosse uma pequenina coisa.P6,p. 6,7</p> <p>(...)trabalhamos muito sozinhos, infelizmente. E se eu reflecto sobre a minha prática é sozinha. Eu acho que estamos a caminhar para ... estamos a começar a caminhar para trabalhar em grupo. Mas ainda não há essa obrigatoriedade.P7,p. 6</p>
--	--	--	--	---

A maioria dos participantes descreveu a primeira sessão de tutoria (aula assistida pelo formador) como um momento de nervosismo em que se sentiam pouco à vontade por estarem a ser observados e reportaram esta experiência a situações de avaliação anteriormente vividas: os estágios durante a formação inicial ou as aulas observadas para avaliação do desempenho docente. Assim, só com a continuidade dessas sessões de tutoria e com a atitude participativa do formador é que os professores ganharam a confiança e a segurança para encarar esses momentos como experiências enriquecedoras do seu processo de formação.

Sobre o papel do formador, os participantes salientaram dois aspectos que consideram essenciais. Por um lado, o papel de orientador conduzindo-os no processo formativo; por outro, mas também o papel de estimulador desafiando-os na sua prática pedagógica.

Reconhecem as características de formação científica e pedagógica bem como pessoais que são fundamentais para o formador.: o domínio claro dos conteúdos que se propõe transmitir; a capacidade comunicativa do formador. Esta é referida como factor facilitador para cativar e envolver os formandos.

A nível pessoal são referidas inúmeras características que sustentam uma relação de proximidade que se estabelece entre formador e formandos, tais como: ser bom ouvinte, ser bom observador, respeitador do outro, extrovertido, alguém que inspire confiança, com sentido de humor.

Relativamente à experiência vivida no PNEP, os participantes mencionaram a colaboração, o companheirismo, a dedicação e a confiança transmitidas pelo formador.

Após as tutorias, os momentos de reflexão realizados, foram recordados pelos participantes como vivências muito positivas. Referem as críticas construtivas feitas pelo formador sem melindrar os formandos, o que lhes permitia reflectir sobre a prática e questioná-la, visando um crescimento profissional e um maior sucesso na aprendizagem dos alunos. Sentiram que esses momentos eram indispensáveis para os professores. No entanto, referem a falta de hábito dos mesmos em reflectir sobre a prática pedagógica, justificando essa falta com a individualidade da profissão, considerando que o professor trabalha muito sozinho.

Blocos/ Campos temáticos	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Perspetivas face à supervisão	Supervisão	Pertinência da ação do supervisor	<p>Reconhecimento/valorização da figura do supervisor</p> <p>Papel do supervisor</p> <p>Orientador</p> <p>Recurso dos professores Ajuda</p> <p>Falta de abertura dos professores</p>	<p>(...) considero fundamental porque e agora falo da situação em que me encontro, na escola em que estou a leccionar , a nossa coordenadora de escola pelo menos tenta fazer um pouco esse papel, ela defende muito a ideia que a escola é uma família, e tendo como base este lema, ela tenta ter um bocadinho esse papel mas é obvio que não faz parte das suas funções e ela não consegue mas com a presença dela isto faz –me pensar que é importante que houvesse alguém com esse papel na escola.P1,p. 10</p> <p>Eu penso que haver esse elemento é sempre positivo porque toda a gente se sente meio perdido em algum momento da sua carreira. Em vários momentos ou porque temos alunos difíceis ou porque temos matérias que não dominamos tão bem e sentimos necessidade de recorrer a alguém e nem sempre temos a quem recorrer. Acho que era importante haver essa pessoa na escola . Eu acho que temos sempre a ganhar e se há alguém que nos pode ajudar temos sempre a ganhar com quem nos ajuda. Se a escola está preparada para ter aí acho que não está! Porque acho que há vários professores que dentro da sala deles aquilo</p>

			<p>funciona como eles acham e mandam e não veem com bons olhos outra pessoa entrar e dar opiniões e dizer algo.P2,p. 11,12</p> <p>Relutância dos professores</p> <p>Figura que crie empatia</p> <p>Características pessoais do supervisor</p>	<p>A escola tinha muito a ganhar Nós sabemos muito bem que iria haver professores que iriam criar essa barreira, sem dúvida. Mas eu acho que o grupo faz tudo, se nós enquanto grupo, se a grande maioria achasse que conseguisse quebrar essa barreira entre esse supervisor e nós na prática, se calhar os outros iriam atrás,.P7,p. 12</p> <p>Acho que faz falta, e cada vez mais há menos partilha entre nós e esta história da avaliação ajudou a isso. Portanto aparecendo alguém com essas características na nossa escola há pessoas que sim há pessoas que não vão gostar é um facto, há muita gente que está receptiva a há outras que não , não sei até que ponto. Era experimentar e é assim tem que ser também uma pessoa que consiga criar empatia porque há muitas colegas que vão com miminhos, com auxílio e há outras que é pelo próprio desafio.(...) Tem que ser uma pessoa muito perspicaz para entrar e integrar , não queria estar no lugar dela, muito inteligente , ter o dom das palavras, é que tem que ser humano. Era muito bom que isso acontecesse.P3,p. 14</p>
--	--	--	---	--

			<p>Reflexo no sucesso dos alunos</p> <p>Partilha entre professores</p> <p>Pensar sobre a prática</p> <p>Crescimento profissional</p>	<p>Sempre defendi isso, desde o início da carreira, haver um professor coadjuvante na nossa sala! Acho que garantiríamos o sucesso em mais de setenta e cinco por cento do que garantimos, ou mais. Acho que as angústias eram muito menores porque partilhávamos as coisas menos boas, era mais fácil, saía-nos melhor porque havia alguém a dizer-nos “ não faças assim” ou “faz antes assim pois resultava melhor”.P5,p. 11</p> <p>Eu penso que sim, que poderia ajudar muitos de nós a pensar mais sobre as práticas, na actividade que realizamos diariamente (...). O facto de termos alguém que supervisionasse acho que seria um aspecto positivo. E que o objectivo não fosse negativo, não fosse o apontar mas ajudar a crescer.P6,p. 9</p>
--	--	--	--	---

Perante a hipótese de existir nas escolas um supervisor, os participantes reconhecem as vantagens que adviriam dessa presença quer para os docentes quer para uma maior qualidade do ensino. Valorizam a figura do supervisor se se tratar de alguém que apresente uma postura semelhante à do formador e não alguém que se assuma como inspector ou avaliador, acreditando ser possível que o supervisor contribua para o desenvolvimento profissional dos docentes bem como para a promoção do trabalho colaborativo entre professores. A receptividade de todos os professores à presença de um supervisor é posta em causa pelos participantes. Reconhecem que a falta de abertura de vários professores e o isolamento em que estão habituados a trabalhar possam fazê-los duvidar e recear do papel do supervisor.

Síntese da análise de conteúdo

Com esta análise de conteúdo, foi possível identificar as perspectivas que os participantes apresentaram relativamente à sua experiência de formação contínua, ao impacto do PNEP bem como à relevância da supervisão.

1. Os participantes atribuem à formação contínua um papel fundamental para o seu desenvolvimento profissional. As motivações que os levam a frequentar ações de formação são essencialmente para resolver lacunas da formação inicial, responder a necessidades específicas dos alunos e promover a atualização teórica e prática da sua profissão.
2. Foi dada ênfase às ações de formação com vertente prático/ teórica, visto os professores manifestarem interesse em sentir-se participantes ativos no processo formativo aplicando na sua sala de aula o que vão aprendendo nessas ações.
3. Relativamente à periodicidade dos momentos de formação contínua, alguns participantes consideram oportuno existirem períodos para frequência de ações de formação nos quais se dedicassem apenas à formação.
4. A descrição feita de ações de formação contínua anteriores ao PNEP indica alguma insatisfação sentida pelos participantes nomeadamente no que se refere ao fraco impacto das mesmas na prática pedagógica, à obrigatoriedade de frequência para progressão na carreira e às dificuldades sentidas para realizar formação conciliando-a com a atividade profissional. Referem também a descontextualização das ações e à oferta dada pelos centros de formação que nem sempre vai ao encontro dos interesses e necessidades dos professores.

5. A descrição que fizeram do PNEP revelou a satisfação de todos os participantes indicando aspetos que caracterizam esta modalidade de formação: é contextualizada, é promotora de trabalho colaborativo, é inovadora quanto aos conteúdos e estratégias implementadas, tornando-se pertinente numa mudança da prática pedagógica.
6. O acompanhamento permanente do formador residente em articulação com a ESE transmitiu confiança aos participantes. A estrutura desta modalidade de formação e o tipo de sessões temáticas, tutoriais, de planificação/reflexão bem como o trabalho autónomo desenvolvido pelo formando com a supervisão do formador permitiram a sequencialidade do trabalho tornando-o significativo e dando resposta às necessidades de cada professor.
7. Tendo por objetivo melhorar o aproveitamento dos alunos na área da língua portuguesa, o PNEP estimulou a alteração da prática pedagógica levando os professores a planificar e a refletir sobre o decorrer das suas aulas e sobre o trabalho desenvolvido.
8. As melhorias foram sentidas ao nível do aproveitamento dos alunos nas competências de leitura, escrita e oralidade. A consciência fonológica tornou-se clara para os professores e a planificação da oralidade assumiu um lugar de destaque nas planificações das aulas. Também melhorou a diversificação do tipo de texto quer para a leitura quer para a expressão escrita dando realce ao processo e não apenas ao produto.
9. Esta modalidade de formação proporcionou momentos de trabalho colaborativo entre formandos sendo a partilha a estratégia referida e valorizada por todos.
10. As brochuras e materiais disponibilizados e construídos durante o PNEP constituem um recurso ao qual os formandos afirmam recorrer dando continuidade ao trabalho desenvolvido.

11. Durante as sessões de tutoria, nas quais o formador ia às salas de aula, os participantes referiram ter sentido, inicialmente, ansiedade e angústia perante a presença de alguém estranho na sala. Com o decorrer do processo, esses sentimentos desapareceram.

12. Foram identificadas algumas características do formador que consideram fundamentais para o bom decorrer do processo formativo; nomeadamente a formação científica e as características pessoais que facilitem o relacionamento com os formandos. Segundo os participantes a sua formadora evidenciou as características necessárias para criar um clima de abertura e respeito entre todos, o que possibilitou a existência de momentos de reflexão muito “produtivos”. Os professores consideraram a reflexão como indutora de melhoria da sua atividade profissional apesar de poucos terem o hábito de a praticar justificando-a com o isolacionismo da profissão.

13. Quanto ao papel do supervisor, os participantes reconhecem-no como fundamental para o desenvolvimento profissional dos professores, a qualidade do ensino prestado aos alunos e o crescimento da escola.

V- Conclusões e discussão

Este estudo contribuiu para clarificar as perspetivas dos participantes relativamente aos temas de base deste trabalho de investigação: formação contínua e supervisão. Isto é, que conceção têm da docência e como veem a formação contínua? Como viveram a experiência do PNEP e como sentem a presença e o papel do supervisor inserido no contexto escolar?

Assim, pretendeu encontrar-se resposta às seguintes questões de investigação: a) quais as perspetivas dos professores face à sua atualização profissional, b) como descrevem a sua experiência de formação antes e depois da participação no PNEP, c) quais as características do PNEP que o distingue de outras modalidades de formação e o que mudou no desempenho dos professores.

Considera-se que o período decorrido entre o fim do PNEP e este estudo (2 anos) permitiu um distanciamento profícuo para uma real visão de todo o processo bem como de uma possível constatação da continuidade dada ao trabalho desenvolvido durante a formação. Por outro lado e tendo este estudo sido realizado pela ex-formadora residente, permitiu recordar situações vividas mas, acima de tudo, avaliar o impacto que esta experiência teve no desenvolvimento pessoal e profissional dos formandos. Importou assim ouvir o parecer dos participantes e questioná-los face ao conhecimento que se pretendia construir com base nas conceções teóricas anteriormente apresentadas e nos objetivos subjacentes a este estudo. Considera-se, no entanto, que não é possível generalizar os resultados obtidos tendo em conta o número de participantes.

A realização deste estudo permitiu:

- Compreender o processo formativo dos professores de 1º ciclo do Ensino Básico antes do PNEP.

Os participantes consideram a profissão docente uma profissão que exige do professor uma entrega constante não dissociando o seu *eu* profissional do *eu* pessoal. Os professores de 1º ciclo sentem que a profissão docente não se resume à transmissão de conhecimentos mas abrange também o desenvolvimento pessoal de cada aluno. A área da psicologia e do desenvolvimento afetivo da criança têm norteado o trabalho dos docentes que procuram fazer face às necessidades dos alunos. Este envolvimento é descrito pelos participantes quando definem a sua profissão.

Esta conceção da profissão docente corrobora o que Roldão (2008) refere sobre a especificidade da profissão ao salientar a “miscigenação de elementos pessoais e profissionais do desempenho docente” (p. 175).

Esta exigência tem assomado a profissão docente nos últimos anos e parece estar a sobrecarregar o trabalho do professor de 1º ciclo. Enquanto profissional e pessoa, lida diariamente com situações fruto das alterações da sociedade e para as quais se torna cada vez mais difícil estar apto para tomar decisões assertivas. Assim, a preocupação em atender às necessidades específicas dos alunos, a atualização teórica e prática e a resolução de lacunas da formação inicial, têm sido as motivações indicadas para frequentar ações de formação contínua. Os participantes perspetivam a formação contínua como algo essencial para a melhoria do seu desempenho e crescimento profissional. Porém, e dependendo da fase de desenvolvimento do ciclo da carreira em que se encontra, do seu desenvolvimento psicológico e das suas capacidades de saber-fazer profissional, o professor investe mais ou menos na sua formação profissional, como ilustra o modelo apresentado por Leithwood (1990).

O desenvolvimento profissional contempla a formação contínua enquanto estratégia de crescimento profissional do professor. Parece-me que o entendimento dos participantes sobre a necessidade de frequentar ações de formação contínua vai ao encontro do objetivo apresentado por Fullan (1990), que esclarece que o desenvolvimento profissional inclui qualquer processo que vise melhorar as competências e ação dos professores.

Tal como sugerido por Villegas-Reimers (2003), o desenvolvimento profissional baseia-se no construtivismo e as “atividades de desenvolvimento

profissional consistem em ajudar os professores a construir novas teorias e novas práticas pedagógicas”(p.22).

No entanto, nem todas as experiências de formação contínua descritas, antes do PNEP, revelam ter tido impacto direto na prática pedagógica. Os participantes indicam alguns constrangimentos para a frequência de ações de formação tais como, a fraca diversidade de temas, as difíceis condições de acesso, a obrigatoriedade de frequência para progressão na carreira, a dificuldade em conciliar o horário de formação com o da atividade profissional e o facto de serem pagas. Apenas as ações de formação com vertente prático/teórica se repercutiram na atividade docente, por terem sido experimentadas em sala de aula.

Destacam-se ainda dois aspetos a considerar para o sucesso do processo de formativo, a forma de participação dos formandos nas ações de formação e a contextualização da formação. O modelo de formação mais apreciado pelos participantes é o modelo no qual o professor é sujeito e objeto de formação. Este modelo foi apresentado por Ferry (1983), citado em Canário (2008), e preconiza o professor enquanto investigador da sua prática. Quanto à contextualização, as ações frequentadas pelos participantes, antes do PNEP, nunca decorreram na própria escola, com os alunos desses professores nem visavam ir ao encontro das necessidades concretas dessa realidade.

- Dimensões mais relevantes do processo formativo no contexto do PNEP

Os participantes descrevem o PNEP como uma experiência de formação que foi do agrado de todos os participantes. A forma como a relataram ao longo das entrevistas despertou, ainda mais, o meu interesse em clarificar quais as características que um processo de formação deve ter para se tornar significativo para o desenvolvimento profissional do professor.

Os participantes foram convidados a frequentar o PNEP e todos se sentiam motivados para participar nesta formação. Foram enumerados vários aspetos

segundo os quais os participantes consideram que o PNEP foi diferente de outras formações tais como, ser contextualizada, promover o trabalho colaborativo e ser inovadora quanto aos conteúdos e métodos implementados. O facto de se tratar de uma formação contextualizada isto é, decorreu no local de trabalho do professor e envolveu os alunos e o trabalho de sala de aula com a especificidade e realidade de cada um, permitiu que o professor se envolvesse na aplicação dos novos conhecimentos na prática pedagógica e na resolução dos problemas reais da turma. Esta ideia é consistente com Nóvoa (1988), que define a formação de adultos sendo sempre “um processo de mudança organizacional, devendo estar ligada às instituições em que os formandos trabalham”(p. 115).

Assim, acredito que a formação realizada em contexto de escola e de sala de aula promove não só o desenvolvimento do professor indo ao encontro das suas necessidades, melhora o aproveitamento dos alunos mas também “obriga” a escola a crescer e a mudar.

Todavia, não basta a mudança do professor, o trabalho colaborativo assume aqui um papel fulcral para a transformação quer do trabalho docente quer da escola. Também neste aspeto, o PNEP fez a diferença pois estimulou a alteração da prática pedagógica através de momentos de trabalho colaborativo nos quais os professores valorizaram essencialmente a partilha de estratégias, de materiais e de dúvidas.

Como menciona Nóvoa (2009), uma das facetas para definir o bom professor é o de saber trabalhar em equipa. Também Hargreaves (2001), refere os benefícios do trabalho colaborativo para vencer a prática isolacionista na sala de aula e potenciar a partilha de saberes entre professores e o melhoramento do desempenho profissional de cada um.

Porém, e, analisando o discurso dos participantes tornou-se evidente que o trabalho colaborativo funcionou no seio do grupo de formandos tendo sido difícil estender esta prática aos grupos de professores das escolas nas quais trabalham. Surge então uma nova questão para discussão que se prende com a viabilidade do trabalho colaborativo não havendo um responsável pela dinamização e impulsionar desse trabalho promovendo a aquisição de novos

saberes de forma fundamentada. Suponho que uma das limitações às dinâmicas de trabalho colaborativo na escola se prenda com a insegurança dos professores. O trabalho colaborativo não deve restringir-se à partilha de materiais mas incluir práticas de observação mútua e reflexão sobre a prática pedagógica, tal como sugere Hargreaves (2001).

O isolacionismo do professor na sala de aula é a barreira que alguns professores não conseguem ultrapassar, revelando uma insegurança que talvez não tenha fundamento mas que está enraizada na profissão docente. Mas se essa construção de saber for feita em colaboração com os seus colegas torna-se mais fácil, significativa e duradoura.

Durante o PNEP, os participantes beneficiaram do acompanhamento permanente do formador residente que em articulação com a equipa coordenadora da ESE garantia a qualidade e o bom decorrer do processo formativo. A confiança atribuída à ESE, enquanto instituição credível e responsável pela formação de professores, foi um fator facilitador da adesão dos participantes às solicitações desta modalidade de formação. Tal como sugerido por Pacheco e Flores (1999), a formação contínua deve ser caracterizada pela “inter-relação entre a tutela escolar e as instituições de ensino superior” (p. 134)

O PNEP contemplou sessões temáticas, sessões de planificação/reflexão, sessões plenárias regionais, sessões tutoriais sob a supervisão do formador residente e trabalho autónomo, envolvendo os participantes num processo ativo de reflexão e investigação sobre a prática pedagógica. Como refere Garcia (1999), a formação pressupõe experiências de aprendizagem individuais ou coletivas que visam a aquisição ou o desenvolvimento de conhecimentos e competências profissionais.

O desenvolvimento das competências profissionais visam melhorar a qualidade do ensino refletindo-se no aproveitamento dos alunos e na satisfação e realização profissional do professor.

O PNEP potenciou melhorias no aproveitamento dos alunos nas competências da área da língua portuguesa, como era seu objetivo. As maiores

alterações foram ao nível da consciência fonológica bem como na planificação da oralidade por terem sido, até então, pouco valorizadas pelos professores. Também a expressão escrita apresentou resultados muito positivos, refletindo o processo de planificação, textualização, revisão e publicação dos mesmos. A diversificação do tipo de texto melhorou a competência da leitura e da escrita. O feedback e motivação dos alunos foram muito positivos ao longo do processo formativo. Com entusiasmo, mostravam à formadora residente os trabalhos produzidos com base nos conteúdos da formação. Também os participantes foram evidenciando uma maior envolvimento no processo, experimentando estratégias propostas, abordando de forma sustentada na vertente teórica conteúdos que não dominavam, esclarecendo dúvidas e apresentando uma maior abertura em mostrar o seu trabalho e os métodos que utilizam.

Os participantes dizem dar continuidade ao trabalho desenvolvido durante a formação recorrendo às brochuras facultadas e aos materiais construídos, o que corrobora as afirmações de Day (1999), quando, salienta que o desenvolvimento profissional deve ser apoiado e dispor de recursos materiais e humanos necessários à sua concretização.

- Perceção da supervisão em contexto PNEP

As sessões de tutoria decorreram em contexto da sala de aula, levando o formador residente a entrar na sala de aula dos participantes e observar a aula previamente planificada por ambos, para a analisarem numa posterior sessão de reflexão. Este procedimento é consistente com o cenário clínico de supervisão sugerido por Goldhammer et al (1980) pois baseia-se na análise e reflexão de situações observadas na sala de aula e preconiza uma relação de confiança entre o supervisor e professor. Foi esta relação que, enquanto formadora residente, pretendi estabelecer com os formandos. Com humildade, entusiasmo e dedicação, trabalhei com os meus colegas respeitando o seu trabalho, a sua experiência e a pessoa que é. Tentei incentivá-los a aperfeiçoar as suas capacidades no ensino da língua portuguesa. Apesar desta atitude, foi notória a ansiedade manifestada pelos formandos nas primeiras sessões de

tutoria. Este sentimento foi desaparecendo ao longo do processo, dando lugar a uma parceria que se baseou na confiança e no apoio tal como definido por Vasconcelos (1999) quando utiliza a expressão “colocar de andaimes” para ilustrar a função do supervisor. Pretende-se que o supervisor ampare as tentativas do professor para adquirir mais competência, durante o tempo suficiente para depois se afastar dele sem que ele “oscile”.

Os participantes reconhecem que a atitude do formador os desinibiu e a sua presença passou a ser aceite e bem-vinda, vencendo o isolacionismo a que estavam habituados. Parece que isto foi possível graças à formação ter sido desenvolvida por um formador que já tinha sido colega de trabalho dos formandos nesse contexto. Não se tratava de alguém estranho, nem ao contexto, nem aos colegas o que se revelou vantajoso e facilitador para o desenrolar do processo formativo.

Quanto às características do formador, os participantes consideram que devem incidir ao nível da formação científica e pedagógica bem como de natureza pessoal. Referem ainda que as características pessoais do formador residente sustentaram a relação de proximidade entre formandos e formador, indo ao encontro das características essenciais do perfil do supervisor apresentadas por Mosher e Purpel (1972). Existe alguma homogeneidade das características do perfil do formador e do supervisor, por ambos trabalharem com adultos, embora as funções sejam distintas.

Essas características pessoais criaram um clima de abertura que possibilitou a existência de momentos de reflexão que foram posteriormente descritos pelos participantes, como vivências muito positivas. A reflexão é considerada indutora de melhoria da atividade profissional mas pouco frequente na prática docente. Deste modo, torna-se evidente o trabalho a desenvolver nas escolas ao nível da reflexão, isto é, será necessário que, em conjunto, os professores desenvolvam capacidades metacognitivas, refletindo na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação como sugere Schön (1987). Abrindo a porta da sala de aula, observando momentos de aula de outro colega, sendo observado por colegas e refletindo em conjunto sobre todo o

processo, desencadear-se-á certamente a uma reconstrução da prática pedagógica e a uma melhoria da qualidade do serviço docente.

Quem poderá fomentar esta mudança no trabalho desenvolvido pelos professores é o supervisor. Como descrevem Alarcão e Roldão (2008), cabe ao supervisor a criação e sustentação de ambientes que promovam o desenvolvimento profissional. Perante a hipótese de existir um supervisor na escola, os participantes reconhecem as vantagens advindas dessa presença. No entanto, receiam que os colegas sejam pouco recetivos pois, está ainda muito enraizado o hábito de trabalhar sozinho no isolacionismo da sala de aula. Para ultrapassar esse obstáculo, a pessoa que desempenhar a função de supervisor deverá estar dotado dos skills interpessoais enumerados por Glickman (1985), citado por Alarcão e Tavares (2003). Assim e indo ao encontro do proposto por Sá-Chaves e Amaral (2001) interessa passar do “eu solitário ao eu solidário”.

Este estudo reforça estudos anteriormente feitos por Raposo (2010) e Tafoi (2010), sobre o impacto do PNEP enquanto promotor de desenvolvimento profissional e mudança de prática pedagógica, confirmando a ideia do modelo de formação mais defendido pelos professores. Porém, a questão fulcral da mudança no desenvolvimento profissional dos professores poderá assentar no trabalho colaborativo orientado por um supervisor que estimulará o professor a investir na sua formação, mantendo-se atualizado e progredindo no seu desempenho profissional.

A formação contínua tem sido a opção tomada pelos professores para expandir os seus conhecimentos. A supervisão procura impulsionar os professores a melhorar a sua prática. Por isso, é imprescindível o papel de ambas na escola, formação contínua e supervisão complementam-se no sentido em que contribuem para o aperfeiçoamento do trabalho desenvolvido pelos professores o que se refletirá na qualidade do ensino prestado à sociedade.

Limitações do estudo e recomendações

Embora se tivesse sempre feito um esforço consciente para separar emocionalmente a investigadora do objecto investigado, não se pode esquecer que ela própria, enquanto formadora dos professores inquiridos, foi de certo modo também parte interessada no estudo. Reconhece-se que isso pode ter virtualidades por permitir aceder a uma maior intersubjectividade na análise dos materiais recolhidos. O principal inconveniente reside em poder perigar a objectividade requerida. A realização de estudos equivalentes por investigadores independentes do processo seria a forma de ultrapassar os potenciais inconvenientes.

Em futuras investigações, sugere-se também a realização de um estudo longitudinal que permita colher dados em diferentes momentos do percurso de desenvolvimento profissional dos professores cruzando-os com a observação da sua prática após a frequência das ações de formação contínua.

Este estudo permitiu-me clarificar a relevância que este modelo de formação teve no desenvolvimento pessoal e profissional dos meus colegas. Fundamentou o que na prática tinha experienciado enquanto formadora residente e supervisora dotando-me de uma visão abrangente do desempenho profissional de alguns colegas. Toda esta caminhada me fez crescer enquanto pessoa e profissional e tornou mais visível a satisfação dos participantes pelo trabalho desenvolvido durante o processo formativo do PNEP.

O PNEP foi um desafio para todos. Acreditamos que o presente estudo dá um contributo importante para compreender a importância de se ter um programa de formação contínua colaborativo, centrado na escola e bem suportado científica e metodologicamente.

Bibliografia

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.
- Alarcão, I. & Sá-Chaves, I. (1994). Supervisão de professores e desenvolvimento humano. Uma perspectiva ecológica. In J. Tavares, *Para intervir em Educação. Contributos dos Colóquios CIDInE*. Aveiro: Edições CIDInE.
- Alarcão, I., & Roldão, M. (2008). *Supervisão- Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos seus métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borg, W. (1981). *Applying Educational Research: A Practical Guide for Teachers*. Nova Iorque: Longman.
- Canário, R. (2008). *Educação de adultos*. Lisboa: Educa.
- Cogan, M. (1973). *Clinical Supervision*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cooper, M. (1982). *The study of professionalism in teaching*. American Educational Research Association, New York.
- Day, C. (1999). *Desenvolvimento Profissional de Professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Day, C. (2008). *Variations in Teachers' Work, Lives and Effectiveness*. University of Nottingham: School of Education.
- Denzin, N. L. (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dewey, J. (1974). The relation of theory to practice in education. In D. Archambault, *John Dewey on Education. Selected Writings*. Chicago: University Press.

- Forte, A. (2005). *Formação Contínua: contributos para o desenvolvimento profissional e para a (re)construção da(s) identidade(s) dos professores do 1º CEB*. Tese de mestrado. Universidade do Minho-.
- Fullan, M. (1990). Staff Development Innovation and Institutional Development. *School Culture Through Staff Development* (pp. 13-25). Virginia: ASCD.
- García, C. (1999). *Formação de professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Glickman, C. D. (1985). *Supervision of Instruction. A Developmental Approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Goldhammer, R.et. al (1980). *Clinical Supervision: Special Methods for the Supervision of Teachers*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hargreaves, A. (1992). Cultures of Teaching: A focus for change. In *Understanding Teacher Development*. Columbia University: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. (2001). *Os professores em Tempos de Mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Huberman, M. (1995). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa, *Vidas de professores* (pp. 31-61). Porto: Porto.
- Leithwood, K. (1990). The principal's role in teacher development. In B. Joyce, *Changing School through Staff Development*. Alexandria: VA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lieberman, A. (1996). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning. In McLaughlin, M. W., Oberman, I. (eds). *Teachers Learning: New Policies, New Practices*. New York,: Teachers College Press .
- Nóvoa, A. (1991). A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola. *Inovação*. Vol. 4, nº1 , pp. 63-68.
- Nóvoa, A. (1988). A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projecto Prosalus. In Nóvoa, *O método (auto)biográfico e a formação* (pp. 107-130). Lisboa: Ministério da Saúde.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). A interacção educativa na supervisão de educadores estagiários. Um estudo longitudinal. In J. Oliveira- Formosinho, *Supervisão na Formação de Professores I. Da sala à escola*. Porto: Porto-Editora.

- Pacheco, J. & Flores. (1999). *Formação e Avaliação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Pérez, J. (2009). *Coaching para docentes: Motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, F. (2000). *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Perrenoud, P. (2000). Construindo competências. *Nova Escola*, pp. 19-31.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Raposo, A. (2010). *Práticas e vivências de formação contínua no 1º ciclo do Ensino Básico: O caso do Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP)*. Tese de mestrado Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Rogers, C. (1985). *Tornar-se pessoa*. Lisboa: Moraes Editores.
- Roldão, M. (2007). *Formação de professores baseada na investigação e prática reflexiva*. Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa, Parque das Nações: Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia.
- Roldão, M. (2008). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. Minho: Saber (e) Educar.
- Sá-Chaves, I. & Amaral, M. (2001). Supervisão reflexiva: a passagem do eu solitário ao eu solidário. In I. Alarcão(---), *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, Conhecimento e Supervisão: Contributos nas áreas de formação de professores e de outros profissionais*. Universidade de Aveiro.
- Sá-Chaves, I. (2004). *Supervisão pedagógica- textos seleccionados*. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. New York: Basic Books.
- Shulman, L. (1986) *Those who understand: knowledge growth in teaching*. Educational Researcher, 15.
- Sieber, J. (1992). *Planning ethically responsible research: a guide for students and Internal Review Boards*. Newbury Park, CA: Sage.

- Smyth, J. (1984). *Observation. Toward a "critical consciousness" in the instructional supervision of experienced teachers. Em Curriculum Inquiry.*
- Stones, E. (1984). *Supervision in Teacher Education. A Counselling and Pedagogical Approach.* London: Methuen.
- Tafoi, B. (2010). *O papel da Supervisão na mudança das práticas (um contributo para a compreensão do PNEP como indutor de novas práticas pedagógicas).* Tese de mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Tuckman, B. (2002). *Manual de investigação em educação: Como conceber e realizar o processo de investigação em educação.* Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Vasconcelos, T. (1999). Encontrar as formas de ajuda necessária: o conceito de "scaffolding". *Invovação*, nº12
- Vasconcelos, T. (2007). Supervisão como um "Tear": Estratégias emergentes de "andaimação" definidas por supervisoras e supervisionadas. *Revista da Educação*, Vol. XV, nº 2, pp. 5-26.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão - Uma prática Reflexiva de Formação.* Rio Tinto: Edições Asa .
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher Professional Development: an international review of literature.* Paris: UNESCO/International Institute for Educational Planning.
- Waite, D. (1995). *Rethinking Instructional Supervision. Notes on its Language and Culture.* Londres: Falmer Press.
- Wood, D. B. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, nº 17, pp.89-100.
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de professores- Ideias e práticas.* Lisboa: Educa.
- Zeni, J. (2001). *Ethical issues in practitioner research.* New York: Teachers College Press.

Documentos normativos:

Despacho , Nº 546/2007 (Diário da República, II Série, Nº8, 11 de janeiro de 2007).

Despacho, Nº 29398/2008 (Diário da República, II Série, Nº 222, 14 de Novembro de 2008).

Anexos

Anexo 1

Direcção-Geral da Saúde**Hospitais Cívicos de Lisboa****Hospital de Curry Cabral****Despacho n.º 545/2007**

Por despacho do vogal executivo do Hospital de Curry Cabral de 13 de Dezembro de 2006, foi autorizada licença sem vencimento por um ano, com efeitos a partir de 1 de Outubro de 2006, ao fisioterapeuta de 2.ª classe Pedro Jorge Lapa Rebelo, do quadro de pessoal deste Hospital, nos termos do artigo 73.º do Decreto-Lei n.º 100/99, de 31 de Março, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 117/99, de 11 de Agosto.

18 de Dezembro de 2006. — A Chefe de Divisão de Gestão de Recursos Humanos, *Helena Maria Tiago Cordeiro Camilo Martins*.

Hospital de Sousa Martins**Deliberação n.º 66/2007**

Por deliberação do conselho de administração do Hospital de Sousa Martins, Guarda, de 18 de Dezembro de 2006, foi o Dr. António Figueira Mendes, chefe de serviço de pediatria, autorizado a praticar o horário de tempo completo, trinta e cinco horas semanais, com efeitos a 1 de Janeiro de 2007.

21 de Dezembro de 2006. — A Vogal Executiva do Conselho de Administração, *Maria Manuela dos Santos Bandarra Veiga*.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**Gabinete da Ministra****Despacho n.º 546/2007**

A melhoria das condições de ensino e aprendizagem da língua portuguesa e a valorização das competências dos professores desta área disciplinar constituem objectivos prioritários da política educativa do XVII Governo Constitucional.

A necessidade de melhorar o ensino do Português na educação básica está solidamente fundamentada nos resultados de todos os projectos internacionais em que Portugal participou (Reading Literacy — IEA, 1992, Pisa 2000 e 2003), nos estudos nacionais (A Literacia em Portugal, 1995), nas provas nacionais de aferição (2000 a 2005) e, mais recentemente, nos exames nacionais do 9.º ano (2005). Em reforço da premência da tomada de medidas urgentes que melhorem os desempenhos dos alunos em competências referentes ao domínio da língua materna, assinalam-se os objectivos referenciais (*benchmarks*) estabelecidos para a União Europeia na Cimeira de Estocolmo de 2001, que apontam para a urgência do decréscimo de maus leitores de 15 anos para valores de 15,5 % em 2010.

O Ministério da Educação decidiu, para tal, e em articulação com as escolas de 1.º ciclo e os agrupamentos escolares e com os estabelecimentos de ensino superior com responsabilidades na formação inicial de professores, desenvolver um programa nacional de ensino do português destinado aos professores de 1.º ciclo e educadores de infância.

Importa, por isso, criar, no âmbito do Ministério da Educação, a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento, com o objectivo de desenvolver as linhas orientadoras do Programa Nacional de Ensino do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico e de acompanhar a execução do mesmo, em consonância com os objectivos definidos no presente despacho.

Assim, determina-se o seguinte:

1 — É criado o Programa Nacional de Ensino do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico, adiante designado por PNEP.

2 — O PNEP contempla uma vertente de formação em rede regida por três grandes princípios:

a) A formação dos professores é centrada na escola ou no agrupamento de escolas, exigindo a adesão voluntária da escola/agrupamento;

b) A formação dos professores visa a utilização de metodologias sistemáticas e estratégias explícitas de ensino da língua na sala de aula;

c) A formação dos professores é regulada por processos de avaliação das aprendizagens dos alunos, ao nível individual, da classe e da escola.

3 — É objectivo central do PNEP melhorar os níveis de compreensão de leitura e de expressão oral e escrita em todas as escolas do 1.º ciclo, num período entre quatro a oito anos, através da modificação das práticas docentes do ensino da língua.

4 — As actividades a desenvolver no quadro do PNEP revestem a forma de acções de formação e de acompanhamento de professores do 1.º ciclo a que se poderão associar os educadores de infância.

5 — A formação é dinamizada por formadores que integram os núcleos regionais de formação sediados nas escolas superiores de educação (ESE) e universidades que desenvolvam formação inicial de professores do 1.º ciclo.

6 — A coordenação regional da formação é da responsabilidade de cada núcleo regional que articula com a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento.

7 — A formação, num total não inferior a cento e vinte horas por ano por formando, integra sessões temáticas, organizadas em sessões regionais e sessões de formação em grupo, e sessões tutoriais de acompanhamento na sala de aula.

8 — As sessões temáticas incluem:

a) Sessões regionais (trinta horas anuais), programadas e realizadas pela coordenação do núcleo de formação, destinadas à actualização científica e ao sucessivo aprofundamento de temas; nelas participam todos os docentes em formação no respectivo núcleo;

b) Sessões quinzenais de formação em grupo (sessenta horas anuais, distribuídas por 15 sessões), orientadas pelo formador da escola, destinadas a debater temas e a apresentar e explorar materiais didácticos e de avaliação; nelas participam todos os docentes em formação na escola/agrupamento.

9 — As sessões tutoriais (trinta horas anuais), individuais e orientadas pelo formador da escola, visam o apoio directo ao docente na actividade lectiva do ensino da língua à respectiva turma.

10 — Após a formação, objecto de avaliação, é atribuído um diploma de formação em Ensino do Português, passível de creditação em unidades de crédito (ECTS) em cursos de pós-graduação.

11 — As actividades previstas nos números anteriores serão executadas a partir do ano lectivo de 2007-2008.

12 — No ano lectivo de 2006-2007 será desenvolvida a formação dos formadores que incluirá docentes do ensino superior e professores de 1.º ciclo seleccionados pelos agrupamentos. Esta formação ocorrerá nos anos lectivos seguintes até estar coberta a totalidade dos agrupamentos de escolas.

13 — As actividades referidas no n.º 4 são financiadas pelo Ministério da Educação, através do Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP) no período correspondente ao III Quadro Comunitário de Apoio e através do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN) no que se refere ao próximo período de programação.

14 — O PNEP é executado e promovido através de protocolos a celebrar entre o Ministério da Educação, e os estabelecimentos de ensino superior, em conformidade com o presente despacho.

15 — No quadro dos protocolos a celebrar, o Ministério da Educação assegura:

a) A articulação com as direcções regionais de educação (DRE) e com as escolas e os agrupamentos;

b) O financiamento, através do PRODEP/QREN, da execução das acções a prever nos protocolos;

c) A manutenção de um sítio na Internet para disponibilização de conteúdos produzidos no âmbito do Programa, em articulação com a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento.

16 — Os estabelecimentos de ensino superior asseguram, no quadro dos referidos protocolos:

a) A nomeação de um coordenador institucional do Programa, com formação e experiência nos domínios da leitura ou da escrita, que constituirá o grupo de formadores, seleccionados de acordo com os critérios definidos nacionalmente, que ficarão responsáveis pela formação e acompanhamento dos professores-formandos;

b) A definição da área de intervenção, identificando as escolas do 1.º ciclo do ensino básico que farão parte da rede de escolas do estabelecimento, em articulação com as DRE e com os conselhos executivos dos agrupamentos de escolas;

c) O envio ao Ministério da Educação, para homologação, do plano das acções a realizar, explicitando, nomeadamente:

i) O número de acções de acompanhamento a efectuar;

ii) O calendário e a data de início das mesmas;

iii) O resumo do conteúdo das acções;

iv) A composição da equipa de formação;

v) A estratégia de envolvimento dos municípios, da DRE, das escolas e agrupamentos, das associações de pais ou de professores, dos centros de formação das associações de escolas e de outras entidades que, em razão da matéria, seja oportuno associar ao Programa;

d) A realização, nos termos definidos pela Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento do Programa, das sessões de tipologia diversa definidas nos n.ºs 7 e 8;

e) A atribuição de um diploma de frequência e aproveitamento aos professores do 1.º ciclo do ensino básico, nos termos e em conformidade com o modelo a definir pela Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento do Programa e a homologar pelo Ministério da Educação;

f) A colaboração e informação solicitada pelo Ministério da Educação, pela Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento do Programa e pela comissão de avaliação do Programa a que se refere o n.º 24;

g) A apresentação ao Ministério da Educação dos relatórios de progresso e do relatório final.

17 — É criada a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento.

18 — Compete à Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento, no âmbito do Programa Nacional de Ensino do Português no 1.º Ciclo:

a) Conceber e acompanhar o programa de formação;

b) Definir os conteúdos e as metodologias para operacionalização da formação;

c) Promover a articulação com todas as escolas de formação envolvidas no Programa;

d) Acompanhar nacionalmente a implementação das medidas, ajustando-as aos resultados;

e) Construir e divulgar brochuras, em suporte de papel e online, que funcionem como organizadores da formação e da actividade do ensino da língua no 1.º ciclo;

f) Divulgar bibliografia útil para a formação de professores;

g) Definir critérios nacionais para a selecção dos formadores;

h) Disponibilizar meios de formação para os formadores sobre domínios necessários à implementação do Programa;

i) Desenvolver e alimentar uma plataforma de comunicação via RCTS, que difunda directivas e materiais, acessível a todas as escolas e agrupamentos de escolas;

j) Construir e divulgar materiais didácticos, em suporte de papel e online para os professores e para os alunos;

k) Recolher e seleccionar os materiais produzidos pelas escolas de formação e divulgá-los na RCTS, sempre que a qualidade o justificar;

l) Articular com serviços, programas e projectos de âmbito nacional, nomeadamente, com o Plano Nacional de Leitura, com a Direcção-Geral de Desenvolvimento e Inovação Curricular (DGIDC), com a Equipa de Missão Computadores, Redes e Internet nas Escolas e com o Gabinete de Avaliação Educacional.

19 — A Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento integra um núcleo central, o qual é responsável pela concepção e acompanhamento nacional do Programa e uma equipa alargada.

20 — A equipa do núcleo central da equipa será constituída por:

a) Inês Sim-Sim, professora coordenadora da ESE de Lisboa, que coordenará;

b) Inês Duarte, professora catedrática da Faculdade de Letras de Lisboa e presidente da Associação Portuguesa de Linguística;

c) Maria Luísa Álvares Pereira, professora auxiliar da Universidade de Aveiro;

d) Maria João Freitas, professora auxiliar da Faculdade de Letras de Lisboa.

21 — A equipa alargada será composta por docentes de ESE e universidades que realizam formação para professores do 1.º ciclo e educadores de infância, de acordo com a seguinte composição:

a) Clara Ferrão, professora-coordenadora da ESE de Santarém;

b) Fernanda Leopoldina Viana, professora associada da Universidade do Minho;

c) Luís Filipe Barbeiro, professor-coordenador da ESE de Leiria;

d) Fernanda Gonçalves, professora auxiliar da Universidade de Évora;

e) Lucília Salgado, professora-adjunta da ESE de Coimbra;

f) Adriana Baptista, professora-adjunta da ESE do Porto;

g) Maria do Sameiro Pedro, professora-adjunta da ESE de Beja;

h) Paula Guerreiro, equiparada a professora-adjunta da ESE do Portalegre.

22 — A Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento tem um mandato de dois anos, devendo apresentar ao Ministério da Educação:

a) Até 15 de Junho de 2007, um primeiro relatório de progresso;

b) Até 15 de Abril de 2008, um segundo relatório de progresso;

c) Até 15 de Dezembro de 2008, um relatório final.

23 — O Ministério da Educação assegura a colaboração necessária ao cumprimento dos objectivos estabelecidos para a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento no n.º 18 do presente despacho, sendo o apoio técnico e logístico à Comissão assegurado pela Direcção-Geral de Desenvolvimento e Inovação Curricular, devendo esta inscrever no seu orçamento as respectivas verbas.

24 — A avaliação final da execução dos protocolos a celebrar será promovida pela comissão de avaliação do Programa, a criar por despacho do Ministro da Educação, que determinará a respectiva composição e modo de funcionamento.

25 — Os termos de referência da avaliação referida no número anterior serão definidos após consulta estabelecimentos de ensino superior em causa.

26 — O presente despacho produz efeitos a partir da data da assinatura.

30 de Agosto de 2006. — A Ministra da Educação, *Maria de Lurdes Reis Rodrigues*.

3000220547

Direcção-Geral dos Recursos Humanos da Educação

Despacho n.º 547/2007

Por meu despacho de 8 de Agosto de 2006, proferido no uso de competência subdelegada, foi concedida, ao abrigo do disposto no n.º 3 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 191-E/79, de 26 de Junho, a prorrogação de reversão de vencimento de exercício pelas funções de cozinheira principal a Dulce Maria Lomba Fernandes Rocha, cozinheira do quadro de vinculação de pessoal não docente do distrito de Aveiro, a exercer funções na Escola Secundária de Gafanha da Nazaré. (Isento de fiscalização prévia do Tribunal de Contas.)

14 de Dezembro de 2006. — A Subdirectora-Geral, *Idaete Gonçalves*.

Direcção Regional de Educação de Lisboa

Agrupamento de Escolas D. Miguel de Almeida

Aviso n.º 610/2007

Nos termos do n.º 1 do artigo 95.º do Decreto-Lei n.º 100/99, de 31 de Março, torna-se público que se encontra afixada no placard da sala de professores a lista de antiguidade do pessoal docente deste Agrupamento com referência a 31 de Agosto de 2006.

Os docentes dispõem de 30 dias a contar da data da publicitação deste aviso no *Diário da República* para reclamação ao dirigente máximo do serviço.

20 de Dezembro de 2006. — O Presidente do Conselho Executivo, *Jorge Manuel do Carmo Beirão*.

Agrupamento Vertical de Escolas Pedro Jacques de Magalhães

Aviso n.º 611/2007

Nos termos do disposto no n.º 1 do artigo 132.º do ECD e do artigo 95.º do Decreto-Lei n.º 100/99, de 31 de Março, faz-se público que se encontra afixada no placard da sala de professores a lista de antiguidade do pessoal docente deste estabelecimento de ensino reportada à data de 31 de Agosto de 2006.

15 de Novembro de 2006. — A Presidente do Conselho Executivo, *Rosa de Albuquerque*.

Direcção Regional de Educação do Norte

Acordo n.º 18/2007

Acordo de cooperação — Programa de desenvolvimento de uma rede de bibliotecas escolares

O Ministério da Educação, através da Escola Secundária e 3.º Ciclo do Ensino Básico de Vilela, seguidamente indicada, e da Direcção Regional de Educação do Norte (DREN), representados, respectivamente, pelo presidente do conselho executivo, Albino Martins Nogueira Pereira, pela directora regional de educação do Norte, Margarida Moreira, e a Câmara Municipal de Paredes, representada pelo seu presidente, José Bastos, pretendendo constituir uma rede de biblio-

Anexo 2

n.º 1 do Artigo 7.º do Código das Sociedades Comerciais (Decreto-Lei n.º 262/86, de 2 de Setembro).

(k) Por ser titular de alvará de farmácia ou sócio de sociedade titular de alvará de farmácia.

(l) Por ter apresentado a sua candidatura, para lá do prazo legal de 30 dias a contar da data da publicação do aviso.

(m) Por não ter suprido, no prazo de 10 dias úteis após a sua notificação, os elementos em falta, que implicavam a exclusão do concurso.

(n) A farmácia está a solicitar a transferência antes de decorrido o período de cinco anos contado a partir da data de emissão do alvará para o local onde actualmente se encontra.

5 de Novembro de 2008. — O Presidente do Júri, *Helder Mota Filipe*.

Aviso n.º 27282/2008

Toma-se pública a lista dos candidatos admitidos e excluídos do concurso público para a instalação de uma nova farmácia na Área Urbana da Cidade de Castelo Branco, freguesia de Castelo Branco, concelho de Castelo Branco, distrito de Castelo Branco, cujo Aviso de abertura número 5045/2005 (2.ª série), foi publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 93, de 13 de Maio de 2005, encontrando-se igualmente a presente lista disponível para consulta no sítio internet do Infarmed, I.P., em www.infarmed.pt.

Candidato(s) Admitido(s):

Ana Isabel Pernadas Lages Morgado Duarte.
Cândida Ascensão Teixeira Tomaz.
Farmácia Dias, de Cecília Marcelo da Silva Dias.
Farmácia Salavessa Ferreira, de Fernanda Paula Salavessa Russell Ferreira.
Maria de Fátima Batista Cabarrão.
Maria de Lourdes de Oliveira Pinto Cabaço.
Maria Idalina Marques Freire.
Maria Rita Fernandes Morais Martins Gardete.
Rui Luciano de Matos e Lopes.
Sandra Isabel da Silva Queimado.
Sofia Margarida dos Santos Ferreira de Jesus.
Sónia Margarida Alves Martins.
Sónia Maria Vidal da Silva.

Candidato(s) Excluído(s):

Adosinda Jesuina Francisco Rodrigues Pires dos Santos (k).
Armindo Lourenço Nunes Fernandes (k).
Maria do Carmo Duarte Gonçalves (e) (f).
Maria Eduarda Alves Pimenta Fernandes (g).

(a) Requerimento não entregue ou não assinado (Código do Procedimento Administrativo).

(b) Não entregou Certidão do Diploma de Curso original, autenticada e ou válida.

(c) Não entregou Certificado de Registo Criminal original, autenticado, e ou válido.

(d) Não entregou Declaração comprovativa da inscrição na Ordem dos Farmacêuticos original, autenticada e ou válida.

(e) Não entregou fotocópia do Cartão de Contribuinte autenticada e ou válida.

(f) Não entregou fotocópia de Bilhete de Identidade autenticada e ou válida.

(g) Por obtenção de alvará há menos de 10 anos nos termos do n.º 1 da Base IX da Lei n.º 2125, de 20 de Março de 1965, e n.º 1 do artigo 76.º do Decreto-Lei n.º 48547, de 27 de Agosto de 1968.

(h) Por concorrer a mais de dois concursos, dentro de um período de 12 meses.

(i) Por desistência.

(j) Não entregou Escritura Pública de Constituição de Sociedade, original, autenticada e ou válida, de acordo com o estabelecido no n.º 1 do Artigo 7.º do Código das Sociedades Comerciais (Decreto-Lei n.º 262/86, de 2 de Setembro).

(k) Por ser titular de alvará de farmácia ou sócio de sociedade titular de alvará de farmácia.

(l) Por ter apresentado a sua candidatura, para lá do prazo legal de 30 dias a contar da data da publicação do aviso.

(m) Por não ter suprido, no prazo de 10 dias úteis após a sua notificação, os elementos em falta, que implicavam a exclusão do concurso.

(n) A farmácia está a solicitar a transferência antes de decorrido o período de cinco anos contado a partir da data de emissão do alvará para o local onde actualmente se encontra.

5 de Novembro de 2008. — O Presidente do Júri, *Helder Mota Filipe*.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Gabinete da Ministra

Despacho n.º 29398/2008

A melhoria das condições de ensino e aprendizagem da língua portuguesa e a valorização das competências dos professores desta área disciplinar constituem objectivos prioritários da política educativa do XVII Governo Constitucional.

O Ministério da Educação decidiu, para tal, e em articulação com as escolas de 1.º ciclo e os agrupamentos escolares e com os estabelecimentos de ensino superior com responsabilidades na formação inicial de professores, desenvolver um programa nacional de ensino do português destinado aos professores de 1.º ciclo.

Assim, determina-se o seguinte:

1 — Mantém-se em vigor, dando-se continuidade ao Programa Nacional de Ensino do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico, adiante designado por PNEP, criado através do despacho n.º 546/2007, que contempla uma vertente de formação em rede regida por três grandes princípios:

a) A formação dos professores é centrada na escola ou no agrupamento de escolas, exigindo a adesão voluntária da escola/agrupamento;

b) A formação dos professores visa a utilização de metodologias sistemáticas e estratégias explícitas de ensino da língua na sala de aula;

c) A formação dos professores é regulada por processos de avaliação das aprendizagens dos alunos, ao nível individual, da classe e da escola.

2 — É objectivo central do PNEP melhorar os níveis de compreensão de leitura e de expressão oral e escrita em todas as escolas do 1.º ciclo, num período entre quatro a oito anos, através da modificação das práticas docentes do ensino da língua.

3 — As actividades a desenvolver no quadro do PNEP revestem a forma de acções de formação e de acompanhamento de professores do 1.º ciclo.

4 — A formação é dinamizada por formadores residentes que integram os núcleos regionais de formação sediados nas escolas superiores de educação (ESE) e universidades que desenvolvam formação inicial de professores do 1.º ciclo.

5 — Os formadores residentes são docentes propostos pelos agrupamentos que recebem formação específica no núcleo regional de pertença antes e após iniciarem a função de formador no seu próprio agrupamento.

6 — A coordenação e supervisão regional da formação é da responsabilidade de cada núcleo regional que articula com a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento.

7 — A formação, num total não inferior a setenta e uma horas presenciais por ano por formando, integra oficinas temáticas, organizadas em sessões regionais e sessões de formação em grupo, e sessões tutoriais de acompanhamento na sala de aula e sessões plenárias regionais.

8 — As oficinas temáticas (trinta horas anuais), dinamizadas pelo formador residente e programadas no núcleo de formação, destinam-se à actualização científica e ao sucessivo aprofundamento de temas didácticos e à exploração de materiais didácticos e de avaliação; nelas participam todos os docentes em formação na escola/agrupamento.

9 — As sessões tutoriais (trinta e cinco horas anuais), individuais e orientadas pelo formador residente, visam o apoio directo ao docente na actividade lectiva do ensino da língua à respectiva turma.

10 — As sessões plenárias regionais (seis horas anuais) são sessões de aprofundamento dinamizadas pela ESE/universidade da região com todos os formandos do núcleo regional.

11 — Após a formação, objecto de avaliação, é atribuído um diploma de formação em Ensino do Português, passível de creditação em unidades de crédito (ECTS) em cursos de pós-graduação.

12 — A formação de novos formadores residentes ocorrerá em cada ano lectivo até estar coberta a totalidade dos agrupamentos de escolas.

13 — As actividades referidas no n.º 4 são financiadas pelo Ministério da Educação, através do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN).

14 — O PNEP é executado e promovido através de protocolos a celebrar entre o Ministério da Educação e os estabelecimentos de ensino superior, em conformidade com o presente despacho.

15 — No quadro dos protocolos a celebrar, o Ministério da Educação assegura:

a) A articulação com as direcções regionais de educação (DRE) e com as escolas e os agrupamentos;

b) O financiamento, através do QREN, da execução das acções a prever nos protocolos;

c) A manutenção de um sítio na Internet para disponibilização de conteúdos produzidos no âmbito do Programa, em articulação com a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento.

16 — Os estabelecimentos de ensino superior asseguram, no quadro dos referidos protocolos:

a) A nomeação de um coordenador institucional do Programa, com formação e experiência nos domínios da leitura ou da escrita, que constituirá o grupo de formadores, seleccionados de acordo com os critérios definidos nacionalmente, que ficarão responsáveis pela formação e acompanhamento dos professores residentes;

b) A definição da área de intervenção, identificando as escolas do 1.º ciclo do ensino básico que farão parte da rede de escolas do estabelecimento, em articulação com as DRE e com os conselhos executivos dos agrupamentos de escolas;

c) O envio à Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento e ao Ministério da Educação, para homologação, do plano das acções a realizar, explicitando, nomeadamente:

i) O número de acções de acompanhamento a efectuar;

ii) O calendário e a data de início das mesmas;

iii) O resumo do conteúdo das acções;

iv) A composição da equipa de formação;

v) A estratégia de envolvimento dos municípios, da DRE, das escolas e agrupamentos, das associações de pais ou de professores, dos centros de formação das associações de escolas e de outras entidades que, em razão da matéria, seja oportuno associar ao Programa;

d) A realização, nos termos definidos pela Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento do Programa, das sessões de tipologia diversa definidas nos n.ºs 7 e 8;

e) A atribuição de um diploma de frequência e aproveitamento aos professores do 1.º ciclo do ensino básico, nos termos e em conformidade com o modelo a definir pela Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento do Programa e a homologar pelo Ministério da Educação;

f) A colaboração e informação solicitada pelo Ministério da Educação, pela Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento do Programa e pela comissão de avaliação do Programa a que se refere o n.º 24;

g) A apresentação ao Ministério da Educação dos relatórios de progresso e do relatório final.

17 — É renovado por dois anos o mandato da Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento.

18 — Compete à Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento, no âmbito do Programa Nacional de Ensino do Português no 1.º Ciclo:

a) Conceber e acompanhar o programa de formação;

b) Definir os conteúdos e as metodologias para operacionalização da formação;

c) Promover a articulação com todas as escolas de formação envolvidas no Programa;

d) Acompanhar nacionalmente a implementação das medidas, ajustando-as aos resultados;

e) Construir e divulgar brochuras e outros materiais, em suporte de papel e *online*, que funcionem como organizadores da formação e da actividade do ensino da língua no 1.º ciclo;

f) Divulgar bibliografia útil para a formação de professores;

g) Definir critérios nacionais para a selecção dos formadores residentes;

h) Disponibilizar meios de formação para os formadores residentes sobre domínios necessários à implementação do Programa;

i) Desenvolver e alimentar uma plataforma de comunicação via RCTS, que difunda directivas e materiais, acessível a todas as escolas e agrupamentos de escolas;

j) Construir e divulgar materiais didácticos, em suporte de papel e *online* para os professores e para os alunos;

k) Recolher e seleccionar os materiais produzidos pelas escolas de formação e divulgá-los na RCTS, sempre que a qualidade o justificar;

l) Articular com serviços, programas e projectos de âmbito nacional, nomeadamente, com o Plano Nacional de Leitura, com a Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), com a Rede das Bibliotecas Escolares e com o Gabinete de Avaliação Educacional.

19 — A Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento é constituída por:

a) Inês Sim-Sim, professora-coordenadora da ESE de Lisboa, que coordenará;

b) Inês Duarte, professora catedrática da Faculdade de Letras de Lisboa;

c) Clara Ferrão, professora-coordenadora da ESE de Santarém;

d) Luis Filipe Barbeiro, professor-coordenador da ESE de Leiria;

e) Adriana Baptista, professora-coordenadora da ESE do Porto;

f) Fernanda Leopoldina Viana, professora associada da Universidade do Minho;

g) Maria Luísa Álvares Pereira, professora auxiliar da Universidade de Aveiro;

h) Maria João Freitas, professora auxiliar da Faculdade de Letras de Lisboa;

i) Fernanda Gonçalves, professora auxiliar da Universidade de Évora;

j) Lucília Salgado, professora-adjunta da ESE de Coimbra;

k) Paula Guerreiro, equiparada a professora-adjunta da ESE de Portalegre.

20 — A Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento deve apresentar ao Ministério da Educação:

a) Até 30 de Julho de 2009, um primeiro relatório de progresso;

b) Até 30 de Julho de 2010, um relatório final;

21 — O Ministério da Educação assegura a colaboração necessária ao cumprimento dos objectivos estabelecidos para a Comissão Nacional de Coordenação e Acompanhamento no n.º 20 do presente despacho, sendo o apoio técnico e logístico à Comissão assegurado pela Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, devendo esta inscrever no seu orçamento as respectivas verbas.

22 — A avaliação final da execução dos protocolos a celebrar será promovida pela comissão de avaliação do Programa, a criar por despacho do Ministro da Educação, que determinará a respectiva composição e o modo de funcionamento.

23 — Os termos de referência da avaliação referida no número anterior serão definidos após consulta dos estabelecimentos de ensino superior em causa.

24 — O presente despacho produz efeitos a partir da data da assinatura.

5 de Novembro de 2008. — A Ministra da Educação, *Maria de Lurdes Reis Rodrigues*.

Direcção Regional de Educação do Norte

Agrupamento Vertical de Escolas António Correia de Oliveira

Aviso n.º 27283/2008

Nos termos dos artigos 93.º a 96.º do Decreto-Lei n.º 100/99, de 31 de Março, conjugado com o n.º 1 do artigo 132.º do ECD, faz-se público que se encontra afixada na sala dos professores da Escola E.B. 2,3 António Correia de Oliveira a lista de antiguidade de todo o pessoal docente afecto a este Agrupamento, reportada a 31 de Agosto de 2008.

Os docentes dispõem de 30 dias a contar da data da publicação deste aviso no *Diário da República*, para efeitos de reclamação.

7 de Novembro de 2008. — O Presidente do Conselho Executivo, *Albino Casado Neiva*.

Escola Secundária/3 António Nobre

Aviso (extracto) n.º 27284/2008

Nos termos do disposto no artigo 95.º do Decreto-Lei n.º 100/99, de 31 de Março, e da Circular n.º 30/98/DEGRE, de 3 de Novembro, avisa-se o pessoal docente desta Escola de que se encontra afixada na sala dos professores, a lista de antiguidade do pessoal docente, relativa a 31 de Agosto de 2008.

Da referida lista cabe reclamação, no prazo de 30 dias a contar da data de publicação deste aviso no *Diário da República*, de harmonia com o estipulado no artigo 96 do Decreto-Lei acima citado.

7 de Novembro de 2008. — O Presidente do Conselho Executivo, *João Fernando Ferrão Filipe*.

Anexos 3 e 4



**PLANO DE FORMAÇÃO
DO PROGRAMA NACIONAL DE ENSINO DO PORTUGUÊS (PNEP)
ANO LECTIVO 2008/2009**

1. Introdução

A necessidade de melhoria do ensino da Língua Portuguesa justifica-se, por um lado, pelos fracos resultados obtidos em estudos nacionais e internacionais e, por outro, pelo facto de um bom domínio da Língua apresentar correlação com a integração social e o sucesso nas diferentes áreas curriculares.

O presente programa visa a melhoria das práticas de sala de aula, com vista à melhoria das aprendizagens e ao desenvolvimento de competências fundamentais em Língua Portuguesa, enquadrando-se no disposto no Despacho nº 546/2007 do Gabinete da Ministra da Educação (*Diário da República, 2ª série – nº8- 11 de Janeiro de 2007*)

2. Conteúdos da Formação

Conforme documentos orientadores da Comissão Nacional de Acompanhamento (doravante CNA) os conteúdos a abordar na formação são os abaixo discriminados:

- **O desenvolvimento da linguagem oral**, contemplando as seguintes dimensões:

Parâmetros de desenvolvimento da linguagem oral. Determinantes de desenvolvimento. A relação interdependente entre a escolarização e a linguagem. A relação entre o oral e o escrito numa perspectiva de desenvolvimento. A importância do ensino explícito do vocabulário na compreensão da leitura e na produção textual. A reflexão orientada sobre o conhecimento da língua e os efeitos da consciência linguística na aprendizagem dos usos secundários da língua e na sistematização desse mesmo conhecimento.

- **O ensino da leitura**, contemplando as seguintes dimensões:

A emergência da leitura e da escrita e a relação com a educação pré-escolar. O ensino da decifração e o desenvolvimento da consciência fonológica. A aprendizagem de estratégias de compreensão e de interpretação textuais. Leitura orientada, leitura recreativa e leitura para informação e estudo. A utilização dos suportes em papel e digital. A leitura em sala de aula e na biblioteca. Actividades de animação da leitura e a relação com o Plano Nacional de Leitura. A avaliação da leitura.

- **O ensino da expressão escrita**, contemplando as seguintes dimensões:

A entrada na aprendizagem formal da escrita e a sua articulação com a aprendizagem da leitura. O processo de escrita e as suas diferentes componentes. A diversidade de competências envolvidas na produção textual, em particular as competências gráfica, ortográfica e compositiva. A construção de textos de diferentes géneros discursivos, com vista a proporcionar a descoberta e a utilização de funções diversificadas da linguagem escrita.

- **A utilização do computador como recurso de aprendizagem da língua por adultos e por crianças**, contemplando as seguintes dimensões:

Dispositivos tecnológicos e comunicativos (páginas pedagógicas, *blogues*, enciclopédias, ...). Arquitectura do hipertexto (processos de coerência discursiva) e operações cognitivas. Usos dos suportes e linguagens pelas crianças e aprendizagens colaterais. Exploração dos recursos da rede. Produção de materiais em formato electrónico.

3. Formação nas Escolas/Agrupamentos

A formação será assegurada pelos formadores residentes em articulação estreita com a ESELx. Será coordenada pelos coordenadores institucionais, estando previstas sessões quer de grupo, quer individuais de planificação de actividades, de aprofundamento de conhecimentos e de reflexão sobre as actividades desenvolvidas com os formadores residentes.

Além destas sessões, estão previstas visitas regulares aos agrupamentos e actividades de supervisão pelos coordenadores institucionais e formadores da ESELx.

A formação contempla, igualmente, uma dimensão de apoio tutorial e apoio *on-line*. Inclui, conforme documentos oficiais:

- ✓ oficinas quinzenais sobre temas e materiais disponibilizados, acrescidas de sessões para planificação e reflexão sobre a prática pedagógica acompanhada;
- ✓ sessões tutoriais na sala do professor/formando;
- ✓ sessão plenária regional na ESELx com todos os formandos do núcleo e dinamizadas por formadores da ESELx e dos agrupamentos.

Esta vertente da formação é preparada em conjunto com os coordenadores institucionais, de acordo com as orientações oficiais e a partir de planos de formação esboçados pelo grupo de formadores. Decorrerá entre Setembro de 2008 e Junho de 2009 e terá um total de 71h de formação presencial, acrescido de 71h de trabalho autónomo.

A acção de formação organiza-se de acordo com o quadro abaixo:

Modalidade de formação	Conteúdos	Calendarização	Horas
Oficinas temáticas	Cf supra conteúdos da formação	2.30h x 12 (quinzenal)	30h
Sessões de planificação e sessões de reflexão	Cf conteúdos da formação. Serão também tidas em conta as necessidades de formação identificadas	(semanal ou quinzenal)	10 h
Tutoria	Prática lectiva	(semanal ou quinzenal)	25h
Sessão plenária regional	Aprofundamento de temáticas consideradas importantes	18 de Abril (sábado) (a confirmar)	6h
Trabalho autónomo	Reflexão sobre os conteúdos da formação. Pesquisa e investigação para apropriação e aprofundamento dos mesmos. Construção de materiais. Utilização da plataforma.	Semanal	71h

3.1. Oficinas temáticas

Para a formação, atribuiu-se a cada temática um dado número de sessões, conforme o quadro abaixo:

Conteúdos	Horas
Competências nucleares	
Organização do ensino-aprendizagem	1x2,5h
O desenvolvimento da linguagem oral:	
Parâmetros de desenvolvimento	
Relação entre escolarização e a linguagem	
A relação entre o oral e o escrito	
Léxico	
Consciência linguística	
Conhecimento explícito	3x2,5h

3

<p>O ensino da leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> A emergência da leitura e da escrita O ensino da decifração e o desenvolvimento da consciência fonológica. A aprendizagem de estratégias de compreensão Leitura orientada, leitura recreativa e leitura para informação e estudo. A utilização dos suportes em papel e digital A leitura em sala de aula e na biblioteca Plano Nacional de Leitura A avaliação da leitura 	3x2,5h
<p>O ensino da expressão escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> Iniciação à escrita e à leitura A escrita como processo As competências gráfica, ortográfica e compositiva Os diferentes géneros discursivos A avaliação da escrita 	3x2,5h
<p>A utilização do computador como recurso de aprendizagem da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dispositivos tecnológicos e comunicativos Arquitectura do hipertexto Usos dos suportes e linguagens pelas crianças Exploração dos recursos da rede Produção de materiais em formato electrónico 	2x2,5h

3.2 Actividades de tutoria, planificação, avaliação e construção de materiais

As sessões de tutoria realizar-se-ão de preferência quinzenalmente em períodos de 2h, seguidos de uma breve reflexão. Sempre que, de acordo com especificidades do processo de ensino aprendizagem e de organização de trabalho nos agrupamentos, o formador e o formando acharem pertinente as mesmas sessões terão a duração de 1h, sem prejuízo do total de horas de tutoria, a saber 25h.

As sessões de tutoria terão início no mês de Outubro e prolongar-se-ão até Junho.

Está previsto um total de 10 horas para acompanhamento dos formandos, no que diz respeito à planificação de actividades, avaliação, reflexão e construção de materiais. Esta componente de formação será organizada em grupo ou individualmente de acordo com os anos leccionados pelos formandos e com percursos de aprendizagem das turmas e especificidades da organização de trabalho de cada agrupamento. Quando as questões forem de ordem genérica poderá realizar-se em grande grupo. Na planificação desta vertente da formação adoptou-se, como princípio geral de organização, uma sequenciação didáctica que articula as sessões de formação, as sessões de planificação, as sessões de tutoria e de reflexão.

3.3. Sessão plenária regional

A sessão plenária regional visa a partilha e reflexão conjunta entre agrupamentos. Pretende-se fazer um balanço das actividades desenvolvidas, identificando necessidades acrescidas de formação e ainda criar condições para o estabelecimento de laços e formação de comunidades de práticas.

Serão convidados os Conselhos Executivos dos Agrupamentos, Presidentes dos Conselhos Pedagógicos, os dinamizadores das bibliotecas e outros agentes educativos.

4. Avaliação

Avaliação dos formandos

A avaliação será realizada pelos formadores residentes, a partir de critérios estabelecidos e concertados com a equipa coordenadora da ESELx.

A avaliação dos formandos será realizada através da apreciação de um *portefólio* construído durante a formação e será avaliado por um conjunto de 3 formadores residentes, que analisarão comparativamente os diferentes *portefólios*.

No final da formação, e após avaliação, será atribuído um Diploma de Formação em ensino do Português, no 1º Cíelo, convertível em ECTS, capitalizáveis em formação pós-graduada.

Avaliação da acção de formação

A avaliação da acção de formação será realizada através de questionários administrados aos professores/formandos, preenchidos anonimamente, durante a acção e no final da formação.

5. Recursos humanos

Os recursos humanos contemplam docentes da ESELx, da ESEs, da CNA e especialistas de outras instituições, assim como os formadores residentes dos agrupamentos a trabalhar em parceria com a ESELx no PNEP.

A equipa de coordenação é constituída pela professora coordenadora doutora Otilia da Costa e Sousa e pela professora adjunta mestre Maria da Encarnação Silva.

Equipa de formadores

Docentes da ESELx que asseguram a formação: Otilia Costa e Sousa, Maria Encarnação Silva, Carolina Gonçalves, Mário Maia, Teresa Leite, Patrícia Ferreira.



Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP)

1.º Ciclo do Ensino Básico

Programação do ano lectivo de 2009/2010

No ano lectivo de 2009/2010 as **acções A e B** terão lugar nos núcleos que contratualizaram formação com o Ministério da Educação. **A acção C** poderá vir a ocorrer, a partir de Fevereiro de 2010, se houver necessidade e nos núcleos julgados convenientes.

I- DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO A:

A acção A decorrerá nos agrupamentos, entre Setembro de 2009 e Junho de 2010, dinamizada pelos respectivos formadores residentes.

1. Formação A1 (formandos novos)

Tal como no ano lectivo de 2009/2010, a estrutura de formação da Acção A1 contemplará 71 horas presenciais distribuídas por:

- oficinas temáticas (2h30mX12 sessões);
- sessões tutoriais na sala do professor/formando - 35h anuais (25h na sala de aula e 10h de apoio individual à planificação e reflexão sobre a prática;
- sessões plenárias regionais, dinamizadas pela ESE/Universidade com os formandos dos diversos agrupamentos do núcleo - 6h anuais.

2. Os conteúdos da formação A1 cobrirão as temáticas referentes aos seguintes domínios:

- (1) **O desenvolvimento da linguagem oral**, onde se incluem:

Parâmetros de desenvolvimento da linguagem oral. Determinantes de desenvolvimento. A relação interdependente entre escolarização e linguagem. A relação entre o oral e o escrito numa perspectiva de desenvolvimento. A importância do ensino explícito do léxico na compreensão da leitura e na produção textual. A reflexão orientada sobre o conhecimento da língua e os efeitos da consciência linguística na aprendizagem dos usos secundários da língua e na sistematização desse mesmo conhecimento.

(ii) O ensino da leitura, onde se incluem:

A emergência da leitura e da escrita e a relação com a educação pré-escolar. O ensino da decifração e o desenvolvimento da consciência fonológica. A aprendizagem de estratégias de compreensão e de interpretação textuais. Leitura orientada, leitura recreativa e leitura para informação e estudo. A leitura em sala de aula e na biblioteca. Actividades de animação da leitura e a relação com o Plano Nacional de Leitura. A avaliação da leitura.

(iii) O ensino da expressão escrita, onde se incluem:

A aprendizagem formal da escrita e a sua articulação com a aprendizagem da leitura. O processo de escrita e as suas diferentes componentes. A diversidade de competências envolvidas na produção textual, em particular as competências gráfica, ortográfica e de textualização. A construção de textos de diferentes géneros discursivos.

(iv) A utilização do computador como recurso de aprendizagem da língua por adultos e por crianças, onde se incluem:

Dispositivos tecnológicos e comunicativos (páginas pedagógicas, *blogues*, enciclopédias, ...). Arquitectura do hipertexto (processos de coerência discursiva) e operações cognitivas. Usos dos suportes e linguagens pelas crianças e aprendizagens colaterais. Exploração dos recursos da rede. Produção de materiais em formato electrónico.

3. Tendo em consideração que os conteúdos disciplinares objecto de formação no PNEP decorrem dos pressupostos e conteúdos enunciados no Currículo Nacional do Ensino Básico, aprovado em 2001, e que os Novos Programas de Língua Portuguesa materializam o referido Currículo Nacional, considera-se que a acção A1 se constitui como formação privilegiada para os professores do 1º ciclo no âmbito dos **Novos Programas de Língua Portuguesa**.
4. No sentido de clarificar junto dos formandos a relação mencionada em 3., a formação deverá conter explicitação clara sobre a organização estrutural e sequencial das aprendizagens expressas no CNEB e nos Novos Programas de Língua Portuguesa.
5. A experiência dos anos lectivos anteriores, dado o número elevado de formandos, leva-nos a recomendar a organização de sessões plenárias regionais organizadas por grupos de agrupamentos de escolas.

6. Formação A2 (formandos em 2º ano de formação)

Tal como no ano lectivo transacto, os formandos que realizaram um ano de formação poderão, se o desejarem, realizar um 2º ano de formação. A formação, dinamizada pelo formador residente, terá carácter de aprofundamento, devendo contemplar a abordagem das temáticas consideradas mais pertinentes para o grupo específico de formandos. Tal como em A1, a formação deverá conter explicitação clara sobre a organização estrutural e sequencial das aprendizagens expressas no CNEB e nos Novos Programas de Língua Portuguesa.

7. O plano da formação A2, supervisionado e sancionado pelo núcleo regional (ESE ou Universidade da região) integrará:
 - oficinas temáticas e espaços de discussão para aprofundamento de temas, construção de materiais e partilha de experiências (5 sessões¹ x 2,5 horas) num total anual de 12,5h;
 - sessões de apoio tutorial na sala de aula do formando e apoio individualizado na planificação e avaliação das

¹ algumas poderão ser partilhadas com os formandos do 1º ano

actividades, na construção de materiais e na reflexão sobre a prática 12h;

- sessões plenárias regionais², dinamizadas pela ESE/Universidade, visando a partilha e reflexão conjunta entre agrupamentos num total de 6h presenciais.

As 30,5h presenciais serão acrescidas de horas de trabalho autónomo, onde se inclui a participação na plataforma informática.

II- DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO B

(Acompanhamento e aprofundamento da formação dos formadores residentes)

1. Os formadores residentes serão acompanhados pela ESE/Universidade do Núcleo a que pertencem. O acompanhamento contemplará o aprofundamento de temas, sessões de apoio à formação no terreno (presenciais e *on line*) e sessões plenárias regionais. Independentemente dos temas seleccionados para aprofundamento por cada núcleo, todos os FR deverão ter formação acerca do **Novo Acordo Ortográfico**.
2. A acção B, organizada na modalidade de Círculo de Estudos, terá a seguinte distribuição:
 - Sessões de aprofundamento
 - regionais (15h anuais)
 - nacionais (15 horas anuais³)
 - Sessões de apoio à formação no terreno, presenciais e *on line*, (20h anuais por formador residente).
 - Sessões plenárias regionais (6h anuais) na ESE/Universidade com todos os formandos do núcleo e dinamizadas pela ESE/Universidade.

As 56h horas presenciais serão acrescidas de horas para trabalho autónomo, onde se inclui a participação na plataforma.

² partilhadas com os formandos da acção A1

³ Encontro Nacional

III- ACREDITAÇÃO, FINANCIAMENTO E ACOMPANHAMENTO

1. O pedido de acreditação das acções A (A1 e A2) será da responsabilidade de cada núcleo.
2. A acreditação da acção B será, tal como nos anos lectivos anteriores, requerida nacionalmente pela DGIDC. Após o processo de acreditação, a DGIDC enviará a cada instituição a Declaração de cedência da acção B, em conjunto com o An2 e o certificado de registo. Na posse desta documentação, cada núcleo deverá preencher o Acc3 e solicitar ao CCFC a utilização da acção registada pela DGIDC.
3. As acções (A, B) serão financiadas pelo QREN, de acordo com as regras em vigor.
4. O acompanhamento da formação será realizado pela CNA presencialmente, através de visitas institucionais, e documentalmente, através de relatórios periódicos. Os núcleos enviarão à CNA o **Plano de formação** - até 30 de Setembro - e **dois relatórios de progresso** com a seguinte periodicidade: 1 de Fevereiro e 15 de Julho.

Lisboa 1 de Setembro de 2009

Pela CNA

Inês Sim-Sim

Entrevista P1

Transcrição da entrevista piloto

Data de realização: 12 de novembro 2011

Hora: 17h10

Duração: 58 minutos

Local: em casa da entrevistadora

Entrevistadora: Agradeço desde já a tua disponibilidade e colaboração sem a qual eu não poderia realizar esta investigação. Como sabes estou a frequentar o Mestrado em Supervisão em Educação e pretendo com esta entrevista conhecer a perspectiva dos professores de 1º CEB face à formação contínua. A tua opinião é muito importante e passarás a fazer parte deste estudo no entanto, toda a informação será tratada garantindo a sua confidencialidade. A entrevista será gravada, transcrita e facultada para qualquer alteração que consideres necessária. Vamos assim começar?

P1- Hum, hum

E- Então a primeira pergunta que eu te queria fazer é: o que é para ti ser professora?

P1- Bom, antes de mais é transmitir conhecimentos que é no fundo e assim o geral do que é ser professor. Mas depois é muito mais do que isso é o aprender também enquanto ser humano aprender com as crianças, é o partilhar e depois para mim ser professor abarca muitos aspectos porque nós acabamos por não ser só professoras, nós somos mães, nós somos psicólogas, médicas e isso para mim acaba por ser muito mais importante do que a parte de transmitir conhecimento. Porque através dessa partilha e da entrega que nós damos aos alunos, e através de todos esses aspectos nós acabamos por transmitir muito mais do que apenas só com o (...) programa em si. Isso para mim é o que é importante no ser professor e é o que eu quero fazer enquanto professora.

Entrevista P1

E- E consideras que os professores, assim vamos generalizar, achas que eles estão preparados para responder às exigências que a sociedade agora lhes está a impor?

P1- Acho que não.

E- Consegues me explicar porquê?

P1- Acho que não porque também não nos é dada aquela margem para o fazer, ou seja se por um lado nos são feitas exigências, não é, por outro lado cada vez menos nós temos poderes para he, he

E- Mas achas que é só a parte do poder? Pensa, não penses só em ti, pensa de uma forma geral nos nossos colegas, os professores de 1º ciclo, nós temos de conseguir fazer toda essa abrangência que tu estavas à pouco a descrever , não é. Tu achas que eles estão suficientemente preparados ou estaremos nós suficientemente preparados para fazer face as essas exigências todas?

P1- É assim, he, muitos deles se calhar não estarão mas acho que isso, isso...

E- Achas que é só dar o poder ao professor para ele depois conseguir fazer face?

P1- Não, não, não. Aqui quando me falaste em exigências eu, a que exigências é que te estás a referir?

E- Às exigências da própria sociedade, nós quando recebemos os meninos na escola agora não é, eles não vêm com os mesmos pré-requisitos que vinham, nem com os mesmos conhecimentos que tinham , nem com as mesmas necessidades como há dez anos atrás não é?

P- Exactamente hum hum

E- Não é preciso ir muito longe para nós verificarmos que em termos de núcleo familiar , há uma diferença

P1- Pronto e era aí que eu queria chegar também.

E- A criança em si continua a ser uma criança , mas o professor de hoje parece que precisa de ter aqui mais qualquer coisa era aí que eu queria que tu chegasses, percebes?

P1- E é isso, é assim quando eu falei em relação ao poder estava a forma como por exemplo os pais nos vêm hoje em dia não é . Não temos o mesmo estatuto que o professor tinha à uns anos atrás não é, era respeitado , que

Entrevista P1

tinha ali ..., não havia ninguém acima de . Hoje em dia felizmente ou infelizmente, não sei bem , numas partes felizmente noutras infelizmente isso não acontece. E depois parece-me que cada vez menos , he se calhar há professores a saírem, portanto novos professores, com he isso que é preciso he

E- Com um perfil adequado às funções

P1- Isso às funções que vai exercer.

E- Então aí, já vais ao encontro da outra questão que te queria fazer. É a quem é que tu atribuis essa responsabilidade de formar esses professores , aqui estamos a falar de formação inicial, não só de formação contínua mas remetendo para a formação inicial. De quem é que achas que é essa responsabilidade, basta a formação inicial que nós temos para depois conseguirmos no terreno fazer face a todas estas exigências. De quem é essa responsabilidade?

P1- Bem é assim, acho que he primeiro que nada se a pessoa não tiver vocação, se a pessoa não tiver certeza de que é aquilo que quer e se não sentir essa vocação, isso não, não há ninguém que lha possa dar não é, esse tipo de, de bases, he depois acho que realmente ao nível da formação inicial as coisas não estarão devidamente he preparadas para. E eu falo por mim, na minha formação inicial eu senti falta e vim a sentir ao longo dos tempos essa falta de coisas muito concretas, práticas que me faziam falta para, para,...

E- Mas tu estagiaste?

P1- Estagiei, estagiei, mas acho que as coisas não estão feitas he, he

E- Essa prática que tu estavas a dizer posso considerá-la a prática pedagógica, o estar dentro numa sala ou acompanhar um professor durante algum tempo, começar a perceber de que forma é que depois o trabalho pode decorrer?

P1- Sim, sim

E- Ou estás me a falar de outro tipo?

P1- Sim e também de outro tipo acho que mesmo nas várias disciplinas que um professor tem na sua formação inicial , há muita coisa que se dá que se fala que depois não vai ter aquela tal importância ou que não nos vai servir no

Entrevista P1

concreto para a nossa prática e eu senti muito isso, e ainda hoje comento isso várias vezes, porque é assim he, he

E- Mas tu achas que tu consegues identificar as que te fazem ou que te fizeram mais falta quando começaste a trabalhar?

P1- Algumas, é assim estou me a lembrar assim de repente, por exemplo lembro-me que e isso nem, nem isto é mais uma coisa que tem a ver com papéis nem, não tem a ver com, com

E- É burocrático.

P1- Mas por exemplo nunca ninguém me ensinou a fazer uma acta . Por exemplo! He e eventualmente outra questão mais direccionada com as crianças , estratégias para trabalhar com determinadas crianças com determinadas dificuldades, eu nunca, nunca tive ninguém que efectivamente me , ou nenhuma disciplina ou nenhum professor ou no estágio nem que nos falasse sobre isso , portanto teve que ser uma coisa minha, que tive que ir à descoberta e que depois à medida que me foram aparecendo crianças com determinadas dificuldades

E- Estás a falar de meninos NEE ou

P1- Exactamente pronto he sindromas que eu nunca tinha ouvido falar e acho que isso era importante que fosse focado e falado na nossa formação inicial porque acho que é assim nós não vamos estar à espera que só passados não sei quantos anos nos apareça um menino com determinadas, não . Depois saí e quando saí deparei-me com isso e depois eu senti-me ali um bocadinho perdida. Acho que sim acho que na formação inicial há falhas.

E- Então é assim do que eu depreendo agora da tua resposta he a instituição que forma os professores tem, na tua opinião algumas lacunas , identificas algumas lacunas mas a responsabilidade da formação e da preparação dos professores cabe só à instituição que forma o professor?

P1- Não , não

E- Basta haver essa instituição, basta haver a vontade própria e está tudo resolvido?

P1- Não, não ,não isto não é uma coisa estanque, o ensino é algo que nos obriga a uma constante actualização. E nós temos que sempre continuar à procura, continuar a investigar, continuar a fazer formações para nos

Entrevista P1

actualizarmos. Portanto não é apenas com a vocação que se tenha ou a excelente formação inicial que se possa ter tido isso não passa a ser suficiente. Os tempos evoluem as situações, aparecem sempre situações novas e nós temos que nos he

E- Actualizar, exacto. Então atribuis importância à formação contínua? Não encaras a tua profissão, docente, sem pensar em fazer formação contínua?

P1- Sim , sim e a vários níveis.

E- Podes me contar um pouco e termos de acções que frequentaste ao longo do teu percurso, portanto tu tens onze anos de serviço, não é, saíste licenciada não é e durante estes onze anos como é que tem sido o teu percurso profissional mas na vertente da formação?

P1- É assim, na realidade não fiz muitas deveria e nesse aspecto sinto que também não há uma resposta muito grande porque depois isto é tudo muito complicado não é os centros de formação têm um número limitado de inscrições, depois nem sempre nos são dadas condições para frequentar as formações ou porque os horários, ou porque são pagas, enfim mas pronto.

E- Ou longe do teu local de trabalho ou residência não é

P1- Exactamente, exactamente mas tirando esse aspecto eu fiz algumas e posso destacar aquelas que me marcaram de alguma forma. Uma que eu frequentei com a doutora (x)

E- Não precisas de me dizer o nome eu só preciso saber se é duma instituição ou centro de formação ou

P1- Tinha a ver com a transição para a vida activa na deficiência, foi feita na associação de professores de Sintra e foi fantástica acho que foi daquelas acções de formação que qualquer professor precisava de fazer.

E- Mas achas que isso tem a ver com o tema ou com a forma como aquela acção estava a ser...

P1- Eu acho que aquela acção foi assim, não teve, não consigo encontrar aspectos negativos, os formadores eram excepcionais e a acção foi conduzida de forma exemplar , depois o tema em si é fundamental para qualquer professor ;tal como eu estava a dizer bocadinho aparecem-nos crianças com as tais dificuldades e síndromas e deficiências he e depois por tudo quer dizer

Entrevista P1

os conteúdos quer teóricos quer práticos que se desenvolveram ali e que a mim pessoalmente me deram a conhecer coisas que eu não dominava que eu não sabia inclusivamente é assim eu às vezes é mesmo isso temos de passar pelas situações para as entender , não é e eu ao ter que estar cega durante ...

E- Era experimental então ?

P1- Exactamente nós experimentávamos a cegueira, experimentávamos a surdez em diferentes contextos e tínhamos que aprender a lidar com elas naquele momento e então é assim foi fabuloso.

E- E isso era discutido depois entre os formandos ?

P1- Era, era depois tínhamos uma parte de plenário

E- Era uma reflexão sobre o que tinham sentido, vivido e partilhavam?

P1- Exactamente, depois das secções práticas havia sempre um questionário a preencher onde nós tínhamos que responder exactamente a determinadas questões, ou era escrito ou era oral. No questionário tínhamos de dizer o que tínhamos sentido qual o nosso principal receio , se tínhamos sentido confiança no colega que estava e foi assim foi fantástica essa acção.

E- Era creditada?

P1- Era

E- Tiveste conhecimento dessa acção ?

P1- Através do agrupamento onde estava foi divulgada e de entre uma lista de acções dessa altura despertou-me o tema.

E- Lembraste assim de mais alguma?

P1- Mais recentemente uma formação que eu fiz o PNEP. Alias eu tive conhecimento dessa acção através do agrupamento onde estou actualmente e depois uma das grandes necessidades que eu senti e sinto era de fazer uma actualização ao nível da língua portuguesa e da matemática. Uma vez que na altura até estavam as duas acções de formação vigentes mas já não consegui inscrever-me na da matemática inscrevi-me na do PNEP, alias eu privilegiaria sempre a do PNEP , a língua portuguesa para mim sendo, se calhar não devia dizer isto, a que me diz mais do que a da matemática , não tento é passar isso para os meus alunos pois não convém, não é .Portanto iria sempre tender a frequentar o PNEP e foi o que aconteceu pronto. E à semelhança do , embora o tema seja completamente diferente, mas à semelhança da outra acção de

Entrevista P1

formação que eu mencionei, o PNEP veio me mostrar, veio me abrir assim uma portada área da língua portuguesa com a qual eu nunca tinha tido contacto ou seja conteúdos que eu desconhecia mesmo, que eu nunca tinha trabalhado daquela forma e com o novo programa e que me vieram mostrar como é divertido e como se pode mostrar aos alunos que é divertido aprender a ler e aprender escrever, brincar com as palavras portanto, e desdramatizar um bocadinho aquela situação quem vai por exemplo pelo método sintético-analítico não se pode escrever palavras que não a letra ou as letras dadas. Portanto abriu-me ali um leque de novas ferramentas que eu pude passar a usar e que enriqueceram sobremaneira assim a prática pedagógica.

E- Alteraste as tuas práticas?

P1- Sim completamente é assim a minha forma de trabalhar já não era nesse sentido de restringir

E- Limitar

P1- Não nunca foi, em todo o caso havia algumas situações em que, alias isso aconteceu em algumas aulas em que nas aulas assistidas

E- Eu queria que me falasses um bocadinho sobre isso, é claro que como formadora eu sei mas precisava que te recordasses e me falasses um pouco disso, a tua perspectiva. Aquilo que eu gostava que tu fizesses era: da outra experiência que tiveste com outras modalidades de formação tentasses identificar na frequência do PNEP os aspectos positivos e os menos positivos. Esta formação em si que mais valias te trouxe para ti enquanto professora, para os teus alunos enquanto tiveram a professora a frequentar a formação, em termos do teu próprio desenvolvimento profissional, nas várias dimensões o que é que tu sentiste? Como consegues caracterizar esta formação e defini-la? Vamos tentar fazer um bocadinho esse balanço.

P1- Bem é assim a nível pessoal a formação também foi feita numa altura em que numa altura específica em que eu estava a precisar de alguma coisa nova pronto a nível pessoal. Depois, portanto isso foi bom para mim, os momentos que nós encontrávamos sempre em cada sessão de momento de partilha no grupo que estava a frequentar para mim eram excelentes pois havia sempre qualquer coisa nova que uma colega tinha para falar para mostrar e que vinha

Entrevista P1

enriquecer ainda mais aquilo que nós estávamos a trabalhar . Depois a abertura que se criou entre a formadora e os formandos deforma que cada um de nós se sentisse à vontade para questionar para falar do que estava a correr menos bem, para perguntar alguma coisa em relação à aula que estava a preparar portanto havia sempre da tua parte uma palavra tranquilizadora .

E- Queria que pegasses um bocadinho nisso agora esquecendo o eu e que tentasses caracterizar para ti qual é o papel que o formador tem? Qual é o papel dum formador?

P1- Antes de mais o formador tem de dominar os conteúdos depois tem que ser uma pessoa que consiga ao mesmo tempo ser rígido no aspecto de saber conduzir a formação, não é, ao mesmo tempo ter uma posição , uma abertura que mostre que dê conforto aos formandos , que mostre aos formandos que em qualquer altura podem ir ter com o formador tirar dúvidas , falar mesmo de receios que estejam a sentir, tem que ter essa parte mais humana. Que para mim e quase mais importante da do dominar os conhecimentos .

E- Agora voltando ao PNEP , como é que te sentiste quando o formador entrou na tua sala?

P1- Entrou na minha sala para assistir à minha aula? Tenho de ser sincera estava completamente aterrorizada , o que eu pensei meu deus eu estou a voltar àquela fase da formação inicial do estágio , em que tremíamos que nem vara verde sempre que tínhamos de apresentar aulas e que eram filmadas, pronto eu pensei he a minha ideia errada, completamente errada, a primeira coisa que me surgiu foi eu vou ter que demonstrar aqui que sou capaz que sou uma boa profissional , que estou aqui pronto porque mereço estar porque não tirei o curso num sítio qualquer e por isso mostrar que sou capaz e que até faço algumas coisas de jeito. He e aquilo assustou-me, assustou-me bastante. Portanto eu nem me lembro do que é que fiz na primeira aula, acho que o meu subconsciente (riso) apagou tal era o pânico , não me lembro e acho que não correu assim muito bem exactamente por causa disso e acho que os meus alunos devem ter sentido que a professora não estava bem que naquele dia estava um bocadinho diferente (riso) tipo gaga mas depois rapidamente percebi que aquilo não tinha lógica pois não fazia sentido eu sentir-me assim .

Entrevista P1

E- E como é que percebeste isso?

P1- Percebi isso ao longo da aula porque tu fizeste questão como sempre nas aulas assistidas de não estar ali sentada a olhar e como quem está a avaliar realmente qualquer coisa mas tiveste sempre um papel participativo ao longo da aula portanto tu ajudaste, auxiliaste, estiveste ali he eras capaz de vir falar comigo e dizer olha se calhar este aspecto não focaste tão bem ou devias repetir ou fazer o enfoque aqui ou ali e isso foi o essencial para me fazer perceber que o meu nervoso todo não fazia sentido nenhum e depois isso veio a ser reforçado no momento de reflexão que tivemos no final da aula e que tínhamos em que houve ali uma conversa basicamente acho que se pode dizer informal onde eu pude dizer quais tinham sido os meus receios , o que é que na minha opinião tinha corrido menos bem e melhor e onde tu deste a tua opinião também e sempre que tinhas que fazer alguma crítica eram sempre críticas construtivas nem precisavas de dizer que eram porque foi sempre assim que a encarei e que elas me chegaram he portanto é assim ao longo que todas as aulas e é assim tendo noção que algumas não correram tão bem ou porque não consegui prepará-las ou porque na aplicação prática a turma não colaborou enfim mas eu fui ficando cada vez mais tranquila e fui se calhar percebendo melhor qual era efectivamente o que se pretendia com aquilo.

E- Então o que é que tu achas que eu pretendia quando ia às tuas aulas?

P1- É assim eu acho que no fundo o PNEP se baseia no novo programa da língua portuguesa

E- E visa...melhorar

P1- o aproveitamento dos alunos

E- mas eu queria tentar perceber quando eu ia à tua sala depois de teres vencido esse medo inicial, a sala de aula é o nosso espaço

P1- claro

E- apesar de muitos de nós já darmos aulas de porta aberta e de não termos nada a esconder

P1- mas é diferente é aquela presença física

E- Quando me dizes que rapidamente venceste esses medos ,o que é isto agora vem para aqui uma pessoa observar-me , tenho de fazer o melhor

Entrevista P1

que consiga porque nós não queremos, nenhum profissional quer fazer má figura.

E- O que é que tu achas que o papel do formador veio ali fazer?

P1- O formador tem o tal conhecimento mais profundo dos conteúdos e eu encarei a tua presença ali como a pessoa que estava a conduzir a minha aprendizagem daqueles conteúdos e a tentar perceber de que forma eu estava a conseguir aplicá-los efectivamente na minha sala de aula

E- A ajudar

P1- exactamente sempre numa vertente de ajuda e de perceber se eu estava a aplicar os conteúdos da forma certa para a melhoria de aproveitamento, de resultados dos meus alunos portanto sempre numa vertente de apoio de ajuda, de auxílio

E- Agora vamos fugir um bocadinho mas acho que esta entrevista vai para aí, como é que tu encaravas se houvesse alguém na tua escola que assumisse um papel que não fosse propriamente o de formador mas que pudesse desempenhar esse papel de apoio de alguém que nos ouça , alguém que nos ajuda a resolver, alguém que nos chama a atenção para determinada área que nós não estamos tão à vontade, como é que tu encaravas isso?

Achas viável haver alguém com esse cargo na escola?

P1- Não só acho viável como considero fundamental porque e agora falo da situação em que me encontro, na escola em que estou a leccionar , a nossa coordenadora de escola pelo menos tenta fazer um pouco esse papel, ela defende muito a ideia que a escola é uma família, e tendo como base este lema, ela tenta ter um bocadinho esse papel mas é obvio que não faz parte das suas funções e ela não consegue mas com a presença dela isto faz –me pensar que é importante que houvesse alguém com esse papel na escola.

E- Portanto alguém que estivesse na escola e que pertencesse à escola, que servisse o leque de professores e fomentasse entre os professores um trabalho numa dimensão colaborativa e que incentivasse os professores na formação naquelas áreas, e que em simultâneo servisse de bengala (...) sente a dinâmica da escola faz esse controlo mas não está só a avaliar , não é propriamente uma coordenadora de escola porque a

Entrevista P1

coordenadora de escola tem outras funções mas é alguém que está mais voltado para as aprendizagens e para o acompanhamento dos professores

P1- Exactamente, certo

E- Sabes de que é que estamos a falar?

P1- Hum,hum?

E- de supervisão!

P1- Um supervisor!?

E- Um supervisor é isso, quando se fala em supervisão muitas vezes os professores assustam-se porque acham que é o controlo, vamos voltar a ter aqui alguém que está, a censura e não não é nada disso a função do supervisor é a de alguém que está

P1- e encaminha

E- he que estimula o desenvolvimento profissional . E agora queria só voltar ao PNEP porque e apesar de me teres falado em muitos aspectos positivos, não identificaste alguns constrangimentos que tenhas sentido neste modelo de formação.

P1- É porque eu não consigo identificar muitos, a única coisa que eu noto ou que me lembro seria se calhar o facto de não ter havido tanta partilha, apesar de ter havido bastante não ter havido tanta quanto eu gostaria porque aqueles momentos de partilha eram fantásticos, acho que aprendi imenso e eram enriquecedores, portanto tive pena que não houvesse mais he tive pena que não houvesse o PNEP 2 pois eu só frequentei o PNEP 1 mas em relação à formação em si eu não me lembro, não tenho presente qualquer factor menos positivo.

E- Por exemplo não foi constrangedor para ti teres de preencher as grelhas de trabalho autónomo?

P1- Eu acho que é um mal necessário

E- Lembras-te do que era, no fundo haver um registo de tudo o que o docente ia fazendo em termos de investigação, de leituras, de preparação de novos materiais , toda aquela parte que não era feita com o acompanhamento directo do formador era o trabalho autónomo.

Entrevista P1

P1- Se nós não tivéssemos essa linha condutora digamos assim , nós podíamos perder-nos um bocadinho ali no meio porque não eram as sessões só por si para fazermos a formação com realmente fizemos , a par de tudo e a par de uma formação é sempre fundamental haver a parte da investigação

E- Dedicar ali algum tempo não é

P1- É isso mesmo porque há coisas que não dão para trabalhar a fundo nas sessões ,portanto tem sempre que haver e recorro a outra acção que fiz também teve que haver investigação teve que haver um trabalho final por isso faz parte. E há também outros aspectos que nos cabe a nós trabalhar a partir das pistas que nos são dadas pelo formador cabe-nos a nós enriquecer a nossa formação.

E- Então não consegues identificar nenhum aspecto menos positivo nesta formação?

P1- Muito sinceramente não.

E- E em relação às tuas práticas o que é que tu achas que mudou mais depois de frequentares o PNEP ?

P1- É assim mudou a minha atitude , sempre que estou a leccionar a área da língua portuguesa recorro sempre a coisas que aprendi no PNEP . Actualmente por exemplo sempre que estou a fazer as minhas planificações recorro ao programa da língua portuguesa e consigo identificar os conteúdos, aquilo que estou a trabalhar, o que no princípio não era fácil, não percebia bem dado à nova nomenclatura onde é que se encaixavam os conteúdos e consigo entender agora melhor que o ensinar a ler e agora estou a falar porque este ano estou novamente com um grupo de 1º ano pode ser muito mais motivador do que aquilo que já parecia que era .As crianças vão para a escola com a motivação de vou aprender a ler e nós através daquilo que aprendi no PNEP podemos motivá-las muito mais para a leitura com aqueles pequenos truques entre aspas e portanto acho que isso veio ajudar bastante.

E- Então posso traduzir a tua mudança de atitude como uma postura mais confiante no domínio do ensino da língua portuguesa?

P1- Sim, sim ,sim

E- E em relação ao trabalho directamente com as crianças portanto achas que alteraste algumas das estratégias?

Entrevista P1

P1- Sim

E- Queres me falar sobre isso? Recorres a algumas estratégias?

P1- Sim a fronteira de palavras, jogos, por exemplo trabalhar textos logo de início sem que eles saibam ler efectivamente, hum mais

E- A parte da consciência fonológica provavelmente

P1- A consciência fonológica que tem grande relevância, este foi um dos aspectos fundamentais do PNEP. Sem dúvida foi um dos que teve maior importância porque eu não dominava, nem aplicava.

E- Hum, hum e em relação ao trabalho com os teus colegas ou os teus pares achas que o PNEP pode ter contribuído para o trabalho que desenvolves com eles ou é uma aprendizagem que tu guardas só para ti?

P1- É assim no ano em que frequentei o PNEP tinha mais uma colega a frequentar e lembro-me que estava uma alias duas colegas a frequentar na área da matemática e então foi engraçado porque nós falávamos comentávamos olha tenho uma aula para apresentar tenho que fazer tenho que ... e foi engraçado porque acabamos estou a falar nesse ano mas é uma coisa que se vai mantendo ,he aquilo que eu aprendi no PNEP acabou por servir para dar conhecimento a outras colegas e então estou me a lembrar especificamente desse ano que chegamos a trocar aulas , planificações de aulas para dar a conhecer às colegas novas formas de aplicar conteúdos. E lembro-me perfeitamente das colegas ficarem espantadas com algumas das formas de aplicação nomeadamente na consciência fonológica que eu acho que é aquela coisa que espanta sempre com os exercícios que se faz com o 1º ano que era o que tinha na altura. Portanto eu acho que sim que a frequência do PNEP me ajudou a é assim acho que seria de todo errado se esse conhecimento essa formação apenas servisse para mim .Nem era esse o objectivo e entristece-me bastante que isso não aconteça mais entre nós colegas nós professores que não exista mais essa partilha porque só tínhamos a ganhar com isso. Se houvesse mais partilha e entreajuda e lá está se houvesse a presença da tal pessoa que conseguisse.

E- Mas achas que isso não acontece porquê?

P1- Para já porque o próprio sistema não nos dá essas ferramentas e depois porque acho que com esta história toda da avaliação dos professores, este

Entrevista P1

modelo de avaliação veio fazer com que as pessoas se fechassem e o objectivo aqui é mostrar que eu sou melhor que tu . O que é completamente errado não é porque...

E- Nós aprendemos uns com os outros

P1- Aprendemos uns com os outros as nossas crianças teriam muito mais a ganhar se os professores se unissem e trabalhassem em conjunto portanto acho que havia muita coisa a ser mudada nomeadamente a tal possibilidade de termos tempo para estarmos efectivamente a trabalhar juntos, a partilhar, a elaborar materiais, a falar das nossas experiências, acho que isso faz muita falta.

E- Portanto em relação ao contexto não alterou não é. O PNEP trouxe mudanças em termos da tua atitude, em termos do trabalho desenvolvido com as crianças, provavelmente

P1- na minha sala de aula sim

E- Verificaste alguma mudança, em relação aos colegas acabaste de me dizer que houve momentos de partilha e que chegaram a trocar algumas planificações , alguma conversa sobre as experiências que viveram ,não é mas em termos do contexto em si de trabalho achas que falta dar esse salto.

P1- Completamente

E- Portanto não bastou só uma formação para que isto seja possível ,não é tem que ser algo de uma dimensão diferente. E em relação à tua prática tu, este ano não estás a frequentar a formação, tens dado continuidade aquilo que aprendeste com o PNEP?

P1- Sim ,sim com regularidade fiz pastas de consulta onde eu tenho os vários materiais que fui recebendo durante a formação PNEP e aos quais recorro com frequência para preparar as minhas aulas.

E- Porque é que dás continuidade?

P1- Porque acho que é uma mais valia para a minha prática pedagógica portanto acho que só vem por um lado facilitar-me o trabalho por outro lado dar aos meus alunos conhecimentos e aplicar a área da língua portuguesa nas minhas aulas de forma motivadora que faz com que os alunos participem estejam motivados, pronto e isso qualquer professor quer que os seus alunos

Entrevista P1

tenham sucesso e acho que através do que eu aprendi no PNEP é mais fácil atingir esse sucesso quanto a mim. Porque são formas de aplicar completamente diferentes das que eu fazia portanto praticava e que efectivamente se tornam mais motivadoras. E porque depois acho que é assim não vale a pena frequentarmos uma formação se depois não lhes damos continuidade. A ideia é mesmo essa é aprender alguma coisa e aplicá-la no nosso dia a dia se não não vale a pena não é?

E- Hum, hum Já tinhas frequentado alguma formação que tenha tido observação de aulas , que tenha tido esta modalidade de formação como o PNEP?

P1- Não, foi a primeira vez.

E- E achas que em termos de estrutura e de organização ela consegue ir ao encontro das necessidades que o professor tem enquanto formando? Havia a sessão em grupo com a partilha, os momentos de planificação individual com o formando e a reflexão, havia a observação de aulas e depois também tinhas o trabalho autónomo que era onde o papel do formador não era tão presente

P1- Acho que sim porque deu o acompanhamento necessário para que nós pudéssemos de futuro fazer a aplicação de tudo o que nós trabalhamos na formação, portanto deu-nos as ferramentas , ensinou-nos como utilizá-las e ajudou-nos inclusive a fazer a avaliação da sua aplicação. Portanto acho que nos forneceu tudo o que nós precisávamos para vir a aplicá-la no futuro.

E- Portanto foi um modelo de formação que deu resposta às necessidades e estava no contexto. Acreditas que o facto de ela estar no contexto teve o impacto que teve , o formador conhecer os teus alunos, estar na tua sala, este aproximar .

P1- Completamente eu às vezes refiro as pessoas falam sem conhecimento de causa e ali o formador conhecia estava no terreno sabia as dificuldades, as características da turma de cada menino he de tudo que pudesse surgir como handicap para a aplicação de determinados ..., ele estava lá ele conhecia e acho que isso foi essencial para que a formação tivesse o impacto que teve sem dúvida. E foi isso que fez a diferença de outras formações que eu frequentei .

Entrevista P1

E- Portanto a própria forma, a organização da formação, o tema que tu consideras pertinente,

P1- Claro

E- E haver a necessidade da tua parte de actualização, o ser no teu próprio contexto de trabalho

P1- Hum, hum

E- Não é, o facto de não teres de te deslocar, de teres de falar com pessoas que tu não conhecias porque todos os teus colegas formandos eram teus colegas de trabalho, do teu agrupamento. Portanto todos estes aspectos se revelaram positivos não é?

P1- Exactamente

E- E para além disso tinhas me falado anteriormente no papel do formador portanto achas que o bolo todo completo acaba com a cereja em cima do bolo é o formador.

P1- É é o papel do formador.

E- Achas que se o formador não tivesse aquelas características que tinhas identificado poderia por em causa todo este processo?

P1- Completamente, completamente, alias estou me a lembrar agora de uma colega e amiga que frequentou o PNEP num outro agrupamento e que acabou a formação do PNEP a dizer que não percebia porque é que tinha feito aquela formação, que não tinha aprendido nada com aquela formação, que não entendia, que achava que era tudo muito bonito sim senhora mas onde é que ela ia aplicar aquilo e de que forma é que ia aplicar que não percebia que aquilo era utópico, e eu fiquei espantada ao ouvir aquilo e pensei calma eu frequentei o PNEP (risos) e então eu comecei, começámos uma conversa a falar de como é que decorriam as sessões e realmente é assim e isto para responder à tua pergunta, aqui o que correu mal foi mesmo o formador portanto o formador não tinha as características necessárias para que a formação resultasse da melhor forma.

E- Portanto não foi

P1- A formação foi a mesma tinha as mesmas bases , supostamente a metodologia era a mesma só que a pessoa o formador , o papel do formador aqui foi o suficiente para estragar tudo, não é portanto a pessoa sentiu que não

Entrevista P1

tinha aprendido nada , não conseguiu perceber onde é que se aplicavam os conteúdos de que falava ao longo da formação e depois a diferença que houve então e depois falei com a pessoa troquei opiniões, disse aquilo que tinha aprendido como tinha aprendido, as informações que me tinhas passado e ela ficou espantada ao descobrir como é que ia realmente aplicar e ah ah mas é assim que se faz, ah mas como é que tu fizeste, pronto portanto estás a ver que aqui o papel do formador é essencial.

E- Mas outro dos aspectos que ainda não falámos e isto para concluir, na tua opinião achas que um modelo de formação como o PNEP em que o formador trabalha no contexto dos seus formandos e que tem por trás de si uma instituição que coordena o trabalho que ele desenvolve , achas que isto apesar de tu teres agora dado um exemplo das coisas não terem corrido assim tão bem, mas poderá traduzir numa garantia de sucesso da aplicação do modelo de formação? Havia uma instituição, nós tínhamos a ESE por trás que fazia a coordenação da monitorização , fazia o acompanhamento do próprio formador, o formador aqui era intermediário entre o contexto onde a formação decorria, aquele agrupamento e uma escola que forma professores. Aquilo que te estou a perguntar é tu enquanto formanda que estás perante um formador que tem atrás de si uma equipa que forma professores achas que isso é uma garantia de qualidade?

P1- Eu acho que à partida tendo conhecimento dessa instituição e neste caso da ESE , a pessoa fica logo à espera de um ou melhor atribuí logo ali um peso um , aumenta as expectativas digamos assim em relação àquela formação e realmente é assim acho que é importante haver esta presença desta instituição, mas não é garantia de tudo porque é assim é importante tem um papel importante se calhar dá-nos alguma , ao inscrever-se na formação a pessoa vai pensar calma lá isto vem da ESE tem que ser, mas lá está temos este exemplo que acabei de dar temos a formação que era a mesma tinha a mesma instituição por trás a fazer o tal suporte mas depois acabou em resultados completamente dispares um do outro portanto ok a instituição tem a importância que tem mas depois se o tal mediador o tal intermediário não tiver presente o seu papel as tais características de que falávamos no início da

Entrevista P1

entrevista não vai resultar certamente. Aqui o formador tem um papel fundamental quanto a mim .

E- Depois de termos percorrido as ideias que eu tinha pensado, lembraste de alguma coisa que queiras acrescentar em relação à formação contínua, ao teu desenvolvimento se te lembras por exemplo de algum momento que tenha sido significativo no teu percurso que gostasses de partilhar e que possa ajudar neste estudo?

P1- He não, é assim a única coisa que me ocorre é que acho que nós professores deveríamos ter acesso mais facilitado à formação , acho que era fundamental, porque somos constantemente e diariamente confrontados com situações às quais não conseguimos dar resposta, o que depois faz com que tenhamos aquele sentimento de frustração e isso depois reflecte-se nas nossas aulas, na prática e pronto acho que devíamos ter acesso mais facilitado à formação contínua.

E- Quando falas em acesso mais facilitado estás-me a dizer por exemplo em termos de carga horária, em algum tempo previsto para fazermos formação ou estás-me a falar em formação que neste momento não tenha de ser paga ?

P1- Exactamente acho que a formação contínua não devia ser como ouço alguns colegas dizer: somos obrigados a fazer formação, que chatice. Não, a formação contínua deveria fazer parte da nossa prática , deveria haver momentos em que naturalmente a formação contínua naturalmente surgisse porque sim e não surgir como aí que chatice, porque preciso de dois créditos , não e isso também é culpa nossa porque enquanto professores nós temos de ter a noção de que na nossa profissão é essencial haver actualização, nós temos que nos actualizar . Portanto isto da formação contínua devia ser visto como uma necessidade e não como obrigatoriedade. Não faz sentido ser visto assim!

E- Obrigada pela tua colaboração.

P1 – Foi um prazer!

Entrevista P2

Transcrição da entrevista P2

Data de realização: 8 de dezembro 2011

Hora: 10h07

Duração: 38.57 minutos

Local: em casa da entrevistadora

Entrevistadora: Agradeço desde já a tua disponibilidade e colaboração sem a qual eu não poderia realizar esta investigação. Como sabes estou a frequentar o Mestrado em Supervisão em Educação e pretendo com esta entrevista conhecer a perspectiva dos professores de 1º CEB face à formação contínua. A tua opinião é muito importante e passarás a fazer parte deste estudo no entanto, toda a informação será tratada garantindo a sua confidencialidade. A entrevista será gravada, transcrita e facultada para qualquer alteração que consideres necessária. Portanto depois da transcrição, eu vou reenviá-la para o teu email , agradecia que tu visses e se quiseres alterar alguma coisa, assinalas mesmo no próprio texto que eu depois altero, está bem? Podemos começar então?

P2- Sim.

E- Então a primeira questão é uma questão um bocadinho geral e gostava de saber o que é para ti seres professora?

P2- Bem acho que para já é formar crianças, ajudar a formar algumas crianças além de contribuir para o desenvolvimento educacional delas. Ensinar-lhes da melhor forma aquilo que considero (pausa) que está nos programas mas também dar-lhes um bocadinho da formação pessoal deles

E- Hum , hum

P2- Ajudá-los a formar pessoalmente.

E- É o aspecto humano que te

P2- Sim também

E- Que te (...) que sobressaí mais na profissão

P2- Também, também

E- Foi tu primeira opção em termos profissionais?

Entrevista P2

P2- Foi, foi

E- E para este nível de ensino em que tu estás?

P2- Não, não era 2º ciclo, só que depois dado as contingências de concursos e de colocações optei pelo primeiro ciclo.

E- Ok . Sabes que habitualmente diz-se que os professores , talvez mais até os de 1º ciclo, possam até nem estar assim bem preparados para todas as exigências que a sociedade actualmente lhes pede, não é. Qual é a tua opinião sobre isso?

P2- He, quer dizer acho que o professor do 1º ciclo, muitas vezes é, depara-se com aquilo que , lá está para além de ser um professor que tem que leccionar um currículo, tem que leccionar diversas disciplinas e para as quais por vezes nem estamos muito bem preparados , se nós, eu falo por mim que me preparei mais para uma área de ciências e matemática e nunca pensei muito nas áreas de línguas e procurei sempre é ter que me adequar às exigências do 1º ciclo. Realmente acho que é um nível assim muito mais difícil muito mais complexo.

E- E quando tu dizes que tentaste adequar-te fizeste isso de que forma?

P2- Procurei a formação a nível da língua portuguesa.

E- Formação contínua ?

P2- Sim porque era na área que me sentia mais he

E- Não te sentias tão apta como nas outras áreas.

P2- Exactamente como a minha área de formação inicial não era daquela área, achei que teria que mudar um bocadinho.

E- Então e queres me contar assim um bocadinho, ao longo destes quinze anos de docência situações que para ti tenham sido significativas, momentos que tenham sido significativos em termos de formação para ti. Que te lembres assim de alguma formação antes do PNEP, depois já falamos do PNEP está bem?

P2- Lembro-me que fiz uma que gostei muito e que tinha a ver com as expressões

E- Expressão plástica, dramática

P2- Dramática lá está e era na tal área em que também sentia algumas dificuldades em (...) já a fiz há muitos anos talvez há dez anos e achei que foi muito interessante.

Entrevista P2

E- Mas achas que era muito interessante pelo tema da formação, o conteúdo ou pela forma como a formação te foi dada?

P2- A forma como decorreu lá está as formações da área das expressões são sempre dinâmicas, muito participativas e isso (...)

E- O formando tem um papel activo e participativo

P2- É isso permite-nos tirar dali, e lembro-me muito bem dessa formação.

E- Marcou-te!

P2- Marcou e já foi há muito tempo noutra escola, noutra agrupamento e por acaso gostei imenso.

E- E essa formação tens presente se te inscreveste porque estavas a precisar de créditos ou por ter sido aquela área, não esta é mesmo o que quero fazer?

P2- Penso que na altura outras colegas da escola já a tinham feito e despertaram muito o interesse Ah é muito interessante a professora é muito interessante

E- A professora formadora?

P2- Sim acho que foi por aí e o grupo era um grupinho de professores da escola e quisemos ir todos.

E- E decorreu dentro da tua escola?

P2- Não, não deslocávamo-nos.

E- Então foi dada por um centro de formação, lembras-te?

P2- Não me lembro sei que nós trabalhávamos em A e tínhamos a formação em B.

E- E essa formação foram várias sessões? E prolongada no tempo ou foi só assim (...)

P2- Não, foram várias sessões não sei precisar se foi ao longo do ano ou se foi um período mais curto, mas sei que tivemos várias sessões.

E- Olha e em termos do teu trabalho na sala de aula, nesse ano achas que mudaste de práticas ou não?

P2- Houve coisas que começaram a mudar , experimentei e implementei logo porque achei logo que ao nível da música e da plástica havia assim uma ligação entre as duas e fizemos.

E- Mas a tua formadora ia à escola ou não? Acompanhava-te na sala de aula?

Entrevista P2

P2- Não, não, não.

E- E para além dessa lembraste de mais alguma formação que tenhas feito mais voltada para a área da língua portuguesa, como tu disseste que sempre sentiste um bocado essa necessidade, antes de teres feito o PNEP?

P2- Não antes do PNEP não

E- Mas não porque não apareceram ou porque

P2- Não, tenho pouca ideia de ter havido na área da língua portuguesa ou então não me chamaram à atenção

E- Eram mais voltadas para uma competência da língua portuguesa talvez, mais para a leitura ou mais para a oficina da escrita talvez.

P2- Pois porque eu não tenho a ideia de ter feito nenhuma formação na área da língua portuguesa.

E- Então e até à frequência do PNEP que balanço é que fazes da formação contínua?

P2- he

E- Consideras-te uma professora que investe na sua formação?

P2- Todos os anos frequento uma formação e nem sempre é pelos créditos, considero que é importante até pelo equilíbrio emocional que nós precisamos de sair um bocadinho do nosso estatuto de aluno que temos na formação. Acho que é importante por conhecer outros professores, outros formadores.

E- Mas quando tu dizes que é o estatuto de aluno é por ir para um espaço onde me permita aprender ou agora vou para um espaço onde eu estou com outros professores, não é, e que vou construir uma aprendizagem mas em que vou participar ou é receber?

P2- É receber outra informação, é partilhar, ouvir coisas diferentes, beber um bocadinho de outras ideias.

E- Então aí já um pouco mais para a partilha, não é?

P2- Sim sim entre colegas acho que é importante.

E- Na tua opinião a formação contínua é indispensável a qualquer professor?

P2- Eu acho que sim.

E- Se não houvesse a história dos créditos(...) a formação contínua faz parte da vida do professor?

Entrevista P2

P2- Sim e já houve alturas em que não precisava de créditos e fiz formação porque acho importante fazer.

E- E os temas vais variando?

P2- Procurei sempre variar.

E- Vamos falar um bocadinho sobre o PNEP , está bem?

P2- Sim.

E- Gostava que me contasses apesar de eu ter sido tua formadora não tenhas problemas, como tiveste conhecimento desta formação?

P2- Eu acho que foi através do agrupamento, foi divulgado no conselho de docentes.

E- E lembras-te de como é que foi em termos da tua candidatura?

P2- Normalmente eu inscrevi-me.(...)

E- Lembraste se nesse ano foste logo seleccionada?

P2- Sim, sim fui logo frequentar a primeira.

E- E o que te levou a frequentar esse programa?

P2- Lá está, porque sentia muita necessidade de frequentar uma acção de língua portuguesa.

E- Esse é um aspecto consegues lembrar-te de mais algum?

P2- Para já porque a formação era dada na escola, acho que é um aspecto que é sempre (...), se a formação é dada aqui na escola e não temos de nos deslocar ...

E- É facilitador ser no contexto?

P2- É muito.

E- Mas achas que é só pela deslocação?

P2- Não, mas também pela formadora que não era uma pessoa estranha.

E- Pois era alguém que já fazia parte do grupo e em termos de estar na tua escola e conhecer o teu grupo de alunos achas que pode ter feito a diferença.

P2- Acho que assim conhecemos um bocadinho com que estamos a trabalhar, no meu caso eu já tinha a turma há dois anos e já sabia o que é que esperava deles e o que não esperava.

E- Como é que caracterizas esta experiência?

P2- Eu acho que foi muito positiva mesmo.

E- Queres identificar alguns aspectos mais negativos?

Entrevista P2

P2- Às vezes o negativo é a forma de mudar a maneira de planificar aulas e às vezes está lá aquele peso a dizer: aí se calhar da outra maneira é mais fácil. Mas elaborar uma aula baseada no PNEP dá aquele trabalho todo é diferente do que abrir o livro e dizer está aqui.

E- Então é a mudança?

P2- Sim é a mudança foi mesmo uma luta foi mesmo tem de ser e temos de variar.

E- Achas que isso é um aspecto negativo?

P2 – Não o que eu digo negativo não é o variar mas é o contrariar aquela habituação que nós tínhamos aquela rotina do abrir o livro e então vamos(...)

E- Em relação às sessões de planificação e reflexão, às sessões de grupo e partilha, o trabalho autónomo houve alguma parte que tu aches mais difícil no sentido de mais constrangedor?

P2- Não foi mais a questão de ter fazer um trabalho mais estruturado e eu ter a noção que nem sempre conseguia.

E- Mas isso foi uma exigência que tu assumiste na formação querendo fazer as coisas com rigor. Achas que sendo uma formação que se prolongou todo o ano lectivo se tornou cansativo frequentá-la?

P2- É uma formação que dá trabalho, muito trabalho o primeiro ano, o segundo já não achei.

E- O segundo não, porquê?

P2-Era muito mais ligeiro, nós tínhamos as aulas muito mais espaçadas.

E- Ok a sobrecarga não era tanta. Mas será que só tem a ver com a sobrecarga?

P2- Não sei porque a forma era a mesma não é?

E- Era a experiência que já tinhas.

P2- Pois exactamente. Era um continuar de (...) e já achamos mais ligeiro. Mas também não tínhamos sessões de quinze em quinze dias. Às vezes tornava-se(...) pensar agora temos de ir para uma formação, claro que às vezes não, é um esforço da nossa parte, dá trabalho.

E- Mas da experiência foram mais os aspectos positivos do que os negativos?

Entrevista P2

P2-Aí acho que sim mas é uma pena que tenha acabado pois há muita coisa que pode ser retomada pode ser trabalhada novamente com métodos novos e agora com o programa já em vigor!

E- O que é que tu achas que distingue esta formação das anteriores?

P2- Não sei acho que é mesmo a organização, tínhamos aquelas sessões de partilha, as que são de informação em que trabalhávamos o programa, as brochuras. Depois tínhamos naquelas sessões de partilha em que falávamos das experiências, lá está, que eu acho que isso era muito importante. Eu acho que houve poucas formações em que isso acontecia e que eu tivesse frequentado.

E- Consegues explicar essa tua perspectiva disso ser importante? Achas que isso era importante porquê?

P2- Porque nos abre os horizontes quer dizer eu posso estar a fazer de uma maneira que eu considero muito certa mas há outro professor que trabalha o mesmo conteúdo mas desta forma, realmente acho que nos desperta para outras formas de trabalhar, às vezes as nossas não são não digo que não estão certas mas diversifica.

E- E não nos dá alguma segurança?

P2- Sim

E- Achas isso pode induzir a um trabalho mais colaborativo entre professores?

P2- Sim, sim juntos para o mesmo fim, no mesmo sentido.

E- Sem ter medo de mostrar como faz, sem haver vergonha de se expor.

P2- Exacto, exacto. Acho que é por aí mesmo. Eu pelo menos senti essa necessidade.

E- E agora queria perguntar-te: achas que este programa de formação tendo a ESE associada a coordená-lo poderá ser garantia de qualidade?

P2- Quer dizer eu acho que sim, para já eu fui aluna da ESE logo aí, sou aluna da casa desperta-me logo o interesse (...) é uma equipa que trabalha com a formação inicial de professores eu acho que tudo isso é uma mais valia.

E- Então poderá ser garantia de sucesso?

P2- Eu acho que sim.

E- Agora em relação à presença do formador na sala de aulas, lembraste como te sentiste?

Entrevista P2

P2- Podia ter me sentido nervosa por estar a mostrar o meu trabalho a alguém mesmo que seja uma pessoa, mesmo que seja alguém da família, alguém que esteja a ver uma aula nossa por muito à vontade que se tenha há sempre um friozinho na barriga. Mas depois com o continuar das sessões já não levamos isso tão(...)

E- E o que é que achas que te fez mudar?

P2- A frequência com que se faz e depois a amizade que se estabelece e que já havia isso tudo é facilitador.

E- Consegues identificar as características que para ti são essenciais a um formador?

P2- Para já acho que tem que ser uma pessoa que se integra com a turma, que não tem aquele papel de inspector que se senta no fundo da sala só para ver, para observar, mas que tenha uma posição dinâmica, que participa na turma e que os alunos vejam como uma presença habitual, normal. Eu penso que é muito importante essa parte, eu não vejo o formador como o inspector, sentado no fundo da sala a observar o que nós estamos a fazer, eu acho que o formador deve participar na aula e se achar que tem que intervir pode intervir , pode ajudar um aluno que tenha tido dúvidas, que se estabeleça ali uma dinâmica...

E- Estás a centrar muito o papel do formador em relação aos alunos e no contexto da sala de aula, não é? E em relação ao próprio formando, que características é que tu achas (para que a formação decorra bem) que ele deve ter (técnicas, humanas) para conseguir conduzir a formação e que haja aprendizagem e sucesso?

P2- Acho que tem de dominar bem a área em que está a dar formação, poderá (...) tem de ser uma pessoa que seja (como é que eu hei-de explicar?) atenta porque se alguma coisa falhar poderá ou não ajudar , eh

E- Tu agora disseste uma palavra que poderá ser importante “ajudar”, achas que o papel do formador poderá ser o de ajudar?

P2- Pois ajudar o formando a melhorar as suas práticas, eu acho que sim.

E- Portanto é uma pessoa que está a acompanhar outra que é seu par e que está ali com o intuito que a outra pessoa melhore nalguma área.

P2- Acho que sim, não só numa de dar formação, conhecimento mas que ajude o colega a implementar esse conhecimento da melhor forma.

E- E uma pessoa para ser capaz de fazer isso, ou pelo menos ter a ambição de o fazer, que perfil é que tem de ter?

P2- Tem de ser uma pessoa extrovertida, comunicativa, afável, que inspire confiança.

E- Não inibir, não é?

P2- Exactamente, não inibir e para haver aquela relação que tem que existir.

E- Tu há bocadinho falaste em amizade, independentemente de já conheceres o formador, achas que essa maneira de trabalhar aproxima as pessoas?

P2- Acho que sim, e só temos a ganhar e com essa confiança é mais fácil mudar as práticas, do que se chega ali uma pessoa e diz o que tu precisas de mudar e depois vai-se embora e não, não (...) assim acabamos a formação e nós esquecemos.

E- Não se torna significativa!

P2- Aí não afinal a formadora mostrou-me e disse que daquela maneira era mais fácil, eu acho que é muito mais (...), fica sempre na nossa cabeça que aquela prática é para continuar.

E- Agora está a falar de mudança, o que é que achas que em termos de prática possa ter mudado? Mudou alguma coisa da tua prática pedagógica?

P2- Mudou é claro que sim. Para já porque trabalho a língua portuguesa de uma maneira completamente diferente do que trabalhava há uns anos atrás, procuro sempre diversificar, agora temos a ajuda do novo programa que já nos obriga a isso quase, é assim mesmo que (...) obriga a trabalhar diferentes tipos de texto, de conteúdos da língua portuguesa, de maneira diferente.

E- Achas que a formação te pode ter preparado para trabalhar com o novo programa?

P2- Exactamente e assim não ser um choque. Porque eu acho que quando eu abro o livro e o programa aquilo já não é novo para mim. Já ouvi falar, já trabalhei, já não é novidade.

E- Deu-te segurança?

P2- Deu-me muita segurança para trabalhar porque se não o tivesse feito e me deparasse, embora às vezes diga aí isto para o 2º ano é tão difícil, e não era assim e ainda há aquela relutância de isto está um bocadinho mais complicado

Entrevista P2

mas pronto sei que tenho de caminhar naquele sentido. E nisso o PNEP abriu-me muito os horizontes, sem dúvida.

E- Em relação ao teu trabalho com os alunos mudaste e forma como planificas e desenvolves as tuas aulas e em relação ao trabalho com os colegas achas que isso pode ter alterado?

P2- É assim, nesta escola já tentamos muito trabalhar em grupo, uniu-nos muito às colegas do mesmo ano quer dizer procuramos um trabalho mais (...) (identificaram-se não é?) sim mas acho que a partir do PNEP isso se evidenciou muito mais, tentamos caminhar todas mais unidas e partilharmos ali conhecimentos, actividades e olha fiz assim e tu fizeste assim e resultou, acho que sem dúvida, sem dúvida.

E- E achas que o próprio contexto de trabalho pode ter sofrido alguma influência desse grupo de professores ter frequentado o PNEP?

P2- Sim, sim, sim

E- Mudou alguma coisa, notou-se alguma coisa?

P2- Eu acho que sim porque se há colegas que me dizem olha que isto funciona e estavam muito relutante em mudar , afinal o trabalho resulta, afinal se fizeres assim resulta, eu acho que é muito importante.

E- Portanto mudou as práticas, valorizou o trabalho colaborativo.

P2- Sim, sim

E- Foi uma forma de (...) apesar de vocês sempre terem tido a vontade e a necessidade de trabalharem dessa forma, mas foi uma experiência que também contribuiu para isso. Agora gostava de saber, já acabaste a formação há dois anos, neste dois anos até à data tu como professora tens continuado a aplicar o que aprendeste com esta formação?

P2- Sim, esforço-me por isso (risos).

E- Ou foi uma coisa que ok gostei na altura e ficou arrumado?

P2- Não, lá está é o que eu digo é sempre uma coisa que eu digo temos de fazer assim, é assim que é para fazer, temos de diversificar textos, temos de trabalhar a semana de diferente maneira não é só leitura e interpretação, não , ficou presente, lá está é o que eu digo gravou. Gravou e ficou a mensagem de que temos que diversificar , temos que trabalhar.

E- E queres acrescentar mais alguma coisa em relação a esta experiência de formação?

P2- Não, só tenho pena que não continue. Que tenha sido tão pouco foram dois ou três anos. Para mim foram dois anos.

E- No nosso agrupamento foram dois anos.

P2- E tive pena porque realmente foi uma formação em que eu gostava de investir, não digo todos os anos, mas lá está de dois em dois anos fazer assim um (...) uma formação que nos permitisse olha o que é que estás a fazer, partilhar ouvir coisas novas. O balanço, o que é que precisamos de melhorar o que é que não precisamos de melhorar.

E- Tu agora estás a caminhar para uma coisa que tem muito a ver com o trabalho que estou a tentar desenvolver e que está ligado à supervisão. E já agora aproveito para te perguntar, achas que seria viável e podia tornar-se relevante nas escolas haver um professor, que não fosse coordenador de escola, e que assumisse um papel de acompanhar e estimular os professores numa vertente de ajuda e estimulá-los na vertente de desenvolvimento profissional. (...) Alguém que te alicie e te acompanhe na profissão para actualizares os teus conhecimentos pela formação ou recomendar-te por exemplo a leitura de um livro para te ajudar a reflectir sobre algo que te esteja a preocupar ou quando estás angustiada e que sozinha não consegues resolver. O que é que tu achas?

P2- Eu penso que haver esse elemento é sempre positivo porque toda a gente se sente meio perdido em algum momento da sua carreira. Em vários momentos ou porque temos alunos difíceis ou porque temos matérias que não dominamos tão bem e sentimos necessidade de recorrer a alguém e nem sempre temos a quem recorrer. Podemos recorrer a uma colega mas nem sempre as características da turma são idênticas. É assim eu sinto necessidade de ter ali alguém (...) olha dá-me uma pista como é que eu faço ou como é que eu dou esta matéria, como é que eu ajudo aquele aluno que é tão difícil que eu o ajude a obter as competências. Eu acho que sem aquele peso da avaliação, acho que era importante haver essa pessoa na escola a quem nós recorrêssemos e fosse o nosso “doutor”. Diga-me lá o que é que eu posso fazer em relação àquele aluno.

E- Mas quando dizes isso tens consciência que não é uma pessoa que possa resolver todos os males.

P2- não, não nem é isso que se pretende. Isso nem os médicos, não.

E- Mas achas que as escolas, o ensino e os alunos (que é para eles que nós trabalhamos) teriam a ganhar ?

P2- Eu acho que sim que temos sempre a ganhar e se há alguém que nos pode ajudar temos sempre a ganhar com quem nos ajuda. Se a escola está preparada para ter aí acho que não está!

E- Porquê?

P2- Porque acho que há vários professores que dentro da sala deles aquilo funciona como eles acham e mandam e não vêem com bons olhos outra pessoa entrar e dar opiniões e dizer algo.

E- Mesmo que seja construtivo não é.

P2- Por isso se a escola e os professores estão preparados, não sei, tenho duvidas, tenho mesmo duvidas porque há professores que não gostam, não se sentem à vontade e quem somos nós para dizer se estão certos ou errados.

E- Mas isso tem muito a ver com a perspectiva que eles têm da profissão.

P2- Sim, sim

E- Provavelmente se eles fossem despertando para um professor mais reflexivo, mais aberto, mais dinâmico e inovador, não tão tradicional e formatado em que a sala é minha e os alunos são meus.

P2- E temos de mudar eu sei que já fui assim e tive de mudar e mudei.

E- E sentes-te melhor?

P2- Claro que sim. E acho que foi importante, eu também era assim e mudei e não tenho vergonha de o dizer. Quando saí preparada para o trabalho a minha prática, que eu tinha era assim e fazia assim e acabou-se.

E- Isso é interessante pois a experiência que se vai ganhando com a prática vai nos fazendo mudar. Quando acabamos a formação inicial ainda não nos sentimos professoras, sentimo-nos alunas.

P2- Exactamente. E agora o que é que vamos fazer com tantos meninos, agora são nossos. Quando estamos na ESE eles são dos outros professores, mas quando estamos a trabalhar eles são nossos. Eles têm que ter competências, têm que adquirir competências e somos nós.

E- Tu já tens 15 anos de serviço e sabes que é normal nos sentirmos assim mas, saímos aptas mas os primeiros anos de carreira são para vencer a insegurança.

P2- É mostrar que somos capazes!

Entrevista P2

E- E sermos aceites na escola, ela é professora já mostrou que é capaz de ensinar que com elas os meninos aprendem já temos outro estatuto.

P2- Exactamente aquela ansiedade de mostrar que eles aprendem.

E- Depois de teres vencido isso começaste a questionar-te sobre que professora sou como faço...

P2- O que devo mudar, o que posso melhorar e senti mais quando entrei para o 1º ciclo, porque ao fim de tantos anos no 1º ciclo achei ok isto tem que levar uma volta, porque já não me agrada a forma como e porque temos meninos diferentes, a sociedade muda e temos de os por a aprender de formas diferentes e exigir coisas diferentes, o mesmo de há 10 anos atrás não dá para agora e para isso temos que aprender a mudar e não ter medo ok eu não consigo fazer vou aprender. Se eu tenho limitações em determinada área eu tenho de aprender a ultrapassar essas limitações e isso não tenho vergonha de assumir.

E- Então para isso recorre-se à formação contínua.

P2- Como não me apetece voltar a estudar recorro aquilo que está mais à mão.

E- Está mais acessível!

P2- Isso acessível e não tenho problemas em dizê-lo.

E- Olha gostei muito desta conversa, obrigada pela ajuda que deste.

P2- De nada. Sempre às ordens.

Entrevista P3

Transcrição da entrevista P3

Data de realização: 10 de dezembro 2011

Hora: 10h30

Duração: 54.48 minutos

Local: em casa da entrevistadora

Entrevistadora: Agradeço desde já a tua disponibilidade e colaboração sem a qual eu não poderia realizar esta investigação. Como sabes estou a frequentar o Mestrado em Supervisão em Educação e pretendo com esta entrevista conhecer a perspectiva dos professores de 1º CEB face à formação contínua. A tua opinião é muito importante e passarás a fazer parte deste estudo no entanto, toda a informação será tratada garantindo a sua confidencialidade. A entrevista será gravada, transcrita e facultada para qualquer alteração que consideres necessária. Portanto depois da transcrição, eu vou reenviá-la para o teu email , agradecia que tu visses e se quiseses alterar alguma coisa, assinalas mesmo no próprio texto que eu depois altero, está bem? Podemos começar então?

P3- Sim.

E- Então a primeira questão é uma questão um bocadinho geral e gostava de saber o que é para ti seres professora?

P3- Ui, começamos bem. (risos) É assim actualmente é um pouco complicado. Ser professora nos dias de hoje é muito complicado. Eu estou a leccionar há relativamente pouco tempo, acho eu, há 15 anos e noto uma mudança muito grande por exemplo em termos de carga horária acho que é excessiva. Antigamente tínhamos um horário que nos permitia (componente lectiva) tínhamos mais tempo livre para nos dedicarmos à pesquisa, ao material elaborarmos nós próprias o nosso material e agora não temos esse tempo.

Entrevista P3

Saímos muitas vezes da escola às 17h30, chegamos a casa temos coisas para corrigir e para orientar e não é só a escola também temos a nossa vida e limitamo-nos, (...) já não há tanta coisa.

E- Parece que caímos numa rotina.

P3- Completamente. Por mais que nos tentemos entregar, eu falo por mim a entrega já não é a cem por cento.

E- Mas achas que isso se prende só com a carga horária ou tem a ver com um conjunto de factores ?

P3- Todo o meio envolvente, eu acho que sim. Nota-se por exemplo as crianças, não é, notam-se mais cansadas, mais dispersas com falta de concentração. Também se é excessiva a carga horária para nós também é para eles, muitos dos meus alunos estão na escola desde as oito até às dezanove, não é, eles próprios dizem ó professora (...)

E- A fazerem sempre o mesmo!

P3- Sempre o mesmo. E lá está as actividades que fazem e tu sabes saem duma sala de aula e vão para outra.

E- Eles até podiam estar na escola mas(...)

P3- Mas variar as actividades, ginástica, expressão plástica mas chegam às nossas mãos nos dias seguintes e parece que estão cansados, eu noto que agora estamos no final do 1º período e eles estão cansadíssimos. Estamos nós, estão eles e depois há todo um clima de saturação que se reflecte em quem? Nas crianças e em nós. Estamos a terminar o 1º período e estou cansada, estou cansada! Estou satisfeita com os resultados, porque eu sou muito exigente para mim e para com eles e então esse grau de exigência vai-se reflectindo e vai crescendo mas já não dá mais.

E- Então mas voltando um bocadinho atrás, como é que defines a nossa profissão? É ser o quê?

P3- É ensinar , é o estar presente, é dar atenção olha eu acho que actualmente ser professor é um bocadinho tudo. Eu acho que é isso é sermos

Entrevista P3

um bocadinho tudo porque temos que ser mães, apesar de eu não o ser mas acho que sou um bocadinho, é ser tia, avó. Muitas vezes eles dizem: Oh mãe! Oh avó! É psicóloga, não é. Oh professora tenho aqui (...) vamos tratar e somos um bocadinho enfermeiras, somos um bocadinho de tudo. Às vezes até costureiras, “Oh professora arranja aqui o fecho” e nós desenrascamos tudo, somos pau para toda a obra! Eu acho que podemos definir assim porque actualmente o professor não é só ensinar, não é, temos uma série de coisinhas.

E- Aquilo que nos distingue dos outros profissionais é o ensino.

P3- Completamente, esse é o ponto de partida. Não vou só para a escola e hoje o que é que vou fazer? Não é, vou ser sapateira. Que disparate acima de tudo sou professora e um dia antes vou ver o que vou fazer (plano do dia) e ok vou fazer isto e isto. Claro que aquilo está no papel e depois (nem saí da mesma maneira) há improvisação e eles sabem que não podem mudar muitas coisas.

E- Mas isso é fruto da sociedade de hoje essa sobrecarga horária e essa necessidade que os pais têm de ter as crianças na escola e o cansaço que sentimos por darmos tanto.

P3- E porque queremos dar!

E- É a parte humana que se destaca ali, nós somos os professores que mais dão em termos de ajudar a formá-los.

P3- É, é e depois é assim não é só as crianças é toda a burocracia que está à volta. Antigamente era só crianças e satisfazia-nos tanto a cem por cento, eramos tão felizes. Agora não, temos as crianças ok mas temos projectos, temos papeladas, temos registos de avaliação, temos reunião de pais, temos conselho de docentes, temos tudo e mais alguma coisa. E temos os pais, que também o nível de exigência para connosco não é igual como era antigamente.

E- Questionam muito.

P3- Exactamente porque há muitas lacunas, eu acho, em relação aos pais. Como os pais trabalham o dia todo, não conseguem preencher muita coisa e

Entrevista P3

então exigem de nós. Nós que estamos com eles o dia inteiro, muitos pais quando me abordam dizem: “Oh professora, você que está com ele o dia inteiro e passa tantas horas diga-me lá “ Acho que é muito mau.

E- Demitem-se do papel que têm, eles é que são quem tem o dever de educar, não é?

P3- Completamente, houve uma colega nossa que disse que a escola passou a ser um armazém de crianças. Em que os pais depositam, que horror!

E- Choca não é?

P3- Choca mas tem tanta coisa de verdade, e nós sabemos pois lidamos, não são todos felizmente, mas sabemos que é um facto. E que é verdade.

E- Tu achas que perante estas exigências que a sociedade impõe estamos preparados para dar resposta a este rol de exigência da sociedade, dos pais, da forma como os meninos já vêm para a escola...

P3-Não, não, eu acho que ninguém consegue estar. Independentemente de ter um ano de serviço ou vinte anos de serviço, ninguém está.

E- E o que é que podemos fazer para colmatar essa falta de preparação?

P3- É difícil sabes, primeiro é estar próxima das minhas colegas de grupo, tem que haver união na minha opinião, tem que haver partilha, nesta situação o que é que tu fazes? O que é que temos de fazer? Eu acho que isso é fundamental, termos uma, duas colegas de referência, de partilha, de união. É importante para nós conseguirmos colmatar estas situações. Os pais, eu já tenho a turma há três anos, já há uma aproximação e relação com alguns pais, não todos claro! Outros também trabalham, outros têm mais disponibilidade. Mas é muito difícil tu te sentires preparada, vais tentando é colmatar aquelas falhas que tu como profissional sentes.

E- E em relação à evolução de por exemplo novas tecnologias, de novos programas como os quais temos de trabalhar, tens a preocupação de te ires actualizando?

Entrevista P3

P3- Eu própria tenho esse cuidado, para já tenho curiosidade pelas novas tecnologias (...) a nossa sociedade e a nossa profissão assim o exige, agora todos os documentos é via e-mail se não como é que seria. E nós próprias temos que nos motivar e criar isso nas crianças, não é, há a formação. Já tirei formação sobre novas tecnologias, trabalhar com o computador, aquelas coisas básicas, o word, o excel nada muito aprofundado há aquelas plataformas e aqueles mas para já não exige isso para trabalhar com os meninos. Porque eu preocupo-me muito é em fazer coisas que tenham a ver a turma, com a minha realidade. Não me interessa fazer coisas, desculpa a expressão, coisas do arco da velha, interessa-me é ir de encontro às necessidades dos meninos e nós estamos no 1º ciclo, são coisas muito básicas.

E- Qual é a tua opinião sobre a formação contínua para a nossa profissão?

P3- É muito importante, porque eu acho que a nossa profissão, como é que eu hei-de dizer isto, nós não sabemos tudo e ser professor é estar (riso) também, como é que hei-de dizer professor não é só ensinar. Também temos de estar receptivos à aprendizagem, certo? E então a formação contínua acho que serve para isso mesmo, para estarmos sempre a aprender e para partilharmos as nossas aprendizagens. Eu acho que a formação contínua permite-nos isso. Nós às vezes quando começamos uma acção de formação perguntam-nos: trabalha há quantos anos e em que escola e nós hhhhe, mas depois acaba por ser interessante porque depois partilhamos e as nossas vivências são sempre enriquecedoras. Eu acho que não uma profissão que seja tão bonita como a nossa a nível de enriquecimento, de experiências, de partilha e isso é fantástico permite-nos na formação contínua porque no dia a dia nós não temos tempo para essas coisas, é sempre a correr, não há tempo para nos sentarmos e conversar (...) sobre o que fizeste hoje (...) e com aquela criança(...) e na formação contínua nós temos essa possibilidade. Dão-nos essa oportunidade e aprendemos.

E- Como estás inscrita na formação, sabes que naquele dia, àquela hora vais estar com outros professores e no dia a dia se isto não for incutido

Entrevista P3

na escola não entra como uma prática (...) nem como um momento de reflexão entre os professores.

P3- Não, não. É saber ouvir , dar sugestões é o ouvir temos tão pouco disso! Cada vez menos, nós não temos tempo para as relações humanas.

E- E damos tanto de nós!

P3- Exactamente, relações humanas de pessoas adultas porque com crianças aí temos nós o tempo preenchido (risos).

E- Aí vamos buscar as energias de que precisamos, não é?

P3- É agora eu acho é que a formação contínua também tem que ter, como é que eu hei-de dizer, tem que ser apelativa e nós estamos a perder muito isso.

E- Achas?

P3- Eu acho, e depois acabamos por fazer a formação contínua por obrigação, porque temos que apresentar créditos, não é, e tu vais fazer as coisas estás cansada do dia de trabalho e depois ah ok não tem muito interesse mas temos que fazer. Eu dou por mim nisso e não tem nada a ver com o PNEP.

E- Antes de falarmos do PNEP, tenta recordar nestes 15 anos de profissão quais foram para ti os momentos mais significativos do teu desenvolvimento profissional?

P3- Vais pensar que é ridículo mas eu senti que era professora quando tu começaste a entrar na minha sala e a exigir de mim. E eu comecei a pensar uhau isto começa a fazer sentido, porque é assim eu nunca tive ninguém na minha sala que me pudesse dizer X estás a fazer bem, boa continua, he nunca tive ninguém, tive apenas uma inspectora na sala de aula, tinha um primeiro aninho lembro-me perfeitamente e estava muito nervosa he, somos humanos, não é? E ela no final do dia ela esteve o dia todo, ainda me lembro da senhora no fundo da sala, ai que horror só observou e no fim foi o seu parecer e só, não foi desagradável a senhora e gostou da dinâmica, achou muita piada eles serem tão pequeninos e termos elaborado um trabalho de grupo a estudo do meio e depois íamos trabalhar de seguida a língua portuguesa e então eu pedi-

Entrevista P3

lhes para eles voltarem a pôr a sala como estava inicialmente, e ela adorou eles serem tão pequeninos já terem aquela dinâmica, de postura de saber estar , mas não me preencheu!

E- Não contribuiu em...

P3- Nada, nada. Pronto está bem gostou de que fiz, viu os papéis, ok está bem elaborado, mas isso não me preencheu como professora porque ser professora não é fazeres bem um projecto curricular de turma, ser professora é ...

E- É todos os dias encerrar os desafios sem perder o norte.

P3- Pois é fazer o que temos de fazer, é para isso que aqui estamos. E contigo foi diferente, tu entraste na minha sala e começaste-me a levar ao colo não sei se me faço entender, não é por estares aqui não te quero dar graxa de todo, mas foi a partir daí que eu me senti (...)

E- Eu estou a fazer-te esta entrevista por teres sido minha formanda e por saber o trabalho que tu desenvolves e por já conhecer algumas características tuas a nível pessoal e profissional. Mas isto não tem nada a ver com o facto de eu ter sido tua formadora do PNEP, entendes? Estás a vontade para dizer o que tu achas sinceramente. Mesmo que tu digas alguma coisa contrária não é a minha pessoa que conta, isto é uma investigação!

P3- Eu sempre te disse isto não é por estar a ser entrevistada e ser uma coisa assim deste género mas tu sabes eu sempre partilhava isso contigo. Uma coisa é chegar um colega nosso e dizer que coisa tão gira vou fazer na minha sala de aula, não é a mesma coisa de tu entrares lá e dizeres sim foi óptimo mas podes fazer desta forma, daquela e daquela.

E- As tais críticas construtivas!

P3- Exactamente e que nós tanto precisamos e tu sabes que eu sou cento e dez de exigência para comigo e com eles porque eu gosto de os ver crescer e aprender e nós precisamos disso que entrem pessoas na nossa sala e que façam isto, porque eu cresci.

E- Então tirando esta experiência do PNEP as outras formações ou de

P3- Sabes porquê porque quando tu estavas, quando ias lá à minha sala, não estava a ser avaliada, era o meu trabalho, era o prazer que me dava partilhar contigo e com os meninos.

E- Eu não estava lá para te avaliar.

P3- Exactamente e as outras colegas: ah ela vai lá ver, ela vem cá. Ai vais ser avaliada, boa sorte. E não era assim, eramos colegas e estávamos a ajudar-nos uma à outra. E basicamente era isso e isso faz-nos crescer e nas outras acções de formação isso não era assim. Tu partilhas, podes fazer um floreado mas as pessoas não estão lá para ver e isso não te faz crescer como professora. Cresces um bocadinho porque crescemos sempre ouvindo as partilhas uns dos outros é inevitável e se nós estamos receptivos a isso nós crescemos, faz-nos crescer. Agora este tipo de formação não há como, não se compara. Não tem nada a ver.

E- Lembras-te como é que tomaste conhecimento do PNEP?

P3- Lembro-me, eu já tinha ouvido falar algumas coisinhas de outras colegas, mas não sabia, eram doutro agrupamento e foi na transição desse agrupamento para aqui e foi o choque tu teres falado no conselho de docentes, eu não conhecia ninguém era nova no agrupamento e tu falaste e a maneira como tu falaste eu fiquei logo a achar que era interessante e ainda por cima o português.

E- Já tinhas feito alguma formação na área da língua portuguesa?

P3- Não língua portuguesa não, fiz a de matemática assim deste género.

E- E mesmo sem ser deste género?

P3- Não, ah tinha feito uma Viagem ao interior da língua portuguesa é assim o título foi extremamente sugestivo Viagem ao interior, nunca tinha ouvido e depois acaba por não corresponder à tua expectativa sou sincera.

E- Mas lembraste porquê?

Entrevista P3

P3- Foi o próprio formador, foi o grupo de trabalho porque era para vários níveis de ensino 1º ciclo, 2º ciclo e secundário, e é assim as colegas que estavam do secundário, eu não devia dizer isto mas acham-se superiores às do 1º ciclo, portanto a nível de experiências que nós partilhamos elas, entendes o que eu quero dizer, são superiores a nós. Nós somos professoras de 1º ciclo, as básicas, ponto final. Acho que isto acho que digo tudo e isto faz-nos sentir mal. Quer dizer nós estamos ali para enriquecer e não, não...

E- Olha e em termos de conteúdos não foi nada que te (...)?

P3- Até foi engraçado sabes, por um lado gostei e por outro lado não gostei por causa dessa situação e de apresentarmos os trabalhos e elas terem muito, ok eu não gosto disso, todos nós somos professores e ponto final. Acham-se superiores o que é que eu hei-de fazer? Mas depois é assim, lá está, tu lutas e depois, eu falo por mim, depois de determinado ponto eu cheguei ao final, partilhava tudo, falava e era dinâmica e depois vi a minha nota e não gostei e isso fez com que (...) percebes?

E- Estavas a dizer em relação ao formador, quais são as características que tu achas que um formador para ser bom tem de ter?

P3- Oh, E! Tem que ser uma pessoa alegre, tem que ser dinâmica, não vale a pena chegar ali e então vamos lá, uma pessoa monótona sabes. Um formador tem que ser alegre e dinâmico tem que puxar por nós em todos os sentidos porque é assim, nós ao longo do dia somos nós que temos de dar tudo e puxar pelos meninos, nas formações tem que ser ao contrário, não é? Têm que puxar por nós!

E- E para além dessas características o que é que tu achas que define o perfil do formador? Portanto dinâmico, bem disposto, simpático, mais...

P3- He com muito conhecimento he principalmente isso. Eu acho que um formador para além de nos saber cativar tem que nos cativar com o seu conhecimento. Tem que nos ensinar porque eu acho que ao termos formações temos necessidade de adquirir novas estratégias para o ensino.

E- Achas que ele tem que nos ensinar ou que tem que nos ajudar a construirmos nós próprias o nosso conhecimento?

P3- Também

E- Mas que é diferente não é?

P3- Pois é pois é!

E- Para qual é que tu pendes mais? É transmitir ou desafiar a sermos nós a construir?

P3- Sabes que quando vamos para uma acção de formação o ponto de partida é sempre a aprendizagem, nós queremos sempre aprender alguma coisa, eu penso, há colegas que vão lá por causa da situação dos créditos, nós à partida vamos porque quero aprender alguma coisa quero enriquecer.

E- Mas como é que te sentes melhor no papel de formanda é estares numa atitude mais passiva na formação e receptora digamos assim ou estares como dizias há pouco, era a pares e portanto havia um clima que te permitia estar à vontade e levar-te a crescer, mas seres tu no fundo a adquirires essa aprendizagem.(...)

P3- Sim, sim eu gosto de me sentir activa porque se não nós não aprendemos nada, não enriquecemos.

E- Lembraste como se processou a tua candidatura ao PNEP? Portanto houve essa reunião

P3- Sim depois preenchemos um papel, circulou o papel pelos colegas para quem estivesse interessado e posteriormente fomos abordados para confirmar se estávamos interessados ou não e depois decorreu normalmente a candidatura e o preenchimento de papéis.

E- Achas que foi difícil o acesso?

P3- Se foi difícil não, acho que não! Mas foi um bocadinho complicado, porque desde que apresentaste a formação eu fiquei logo interessada e depois

Entrevista P3

começaram à não sei quê tu é o primeiro ano que estás no agrupamento, há prioridades e eu oh pronto já não vou.

E- Mas isso foi-te dito pelos órgãos da direcção?

P3- Sim, sim. Porque depois eu também me quis informar e saber até que ponto poderia ou não frequentar a acção de formação e depois disseram-me isso:” Tens de esperar é a professora Edite, depois inteiraram-me das coisas porque eu era nova e não sabia o que se passava no agrupamento.

E- O que é que te levou a frequentar o PNEP, lembras-te?

P3- Sem sombra de dúvida foi o desafio. Foi o desafio, eu já tinha frequentado uma do género a de matemática como eu te tinha dito e foi essencialmente o desafio: português, boa! Vamos lá, foi o querer saber como é que isto vai correr. Primeiro que tudo foi o desafio e o aprender.

E- Mas o desafio e o aprender pode estar associado a qualquer formação. Em relação a esta?

P3- Melhorar como professora.

E- Sentias necessidade de fazer formação. E nesta área específica ou calhou?

P3- Nesta área específica porque eu gosto muito de português, adoro português!

E- A influência de virem os novos programas, achas que pode ter tido aí um peso?

P3- Também. Também teve, lá está a palavra desafio que se adequa porque os novos programas são um desafio, foram um desafio e serão.(risos)

E- Gostava que caracterizasses um pouco mais a tua experiência do PNEP.

P3- Balanço muito positivo, muito enriquecedor. Aprendi muito, os meus alunos saíram beneficiados a cem por cento, ainda no ano passado eu tive a avaliação e a colega que me foi avaliar numa das aulas foi língua portuguesa e ela

Entrevista P3

adorou e disse que os meninos, já eram do 3º ano, tinham um vocabulário fantástico para a idade deles. E isso também se deve ao meu esforço e ao PNEP, porque tu também puxavas mais para ali e eu puxava para aqui e deu este resultado. E ela ficou de facto muito agradada com o que viu portanto aprenderam imenso, os jogos, toda a dinâmica que o PNEP exigiu eles absorveram e eu também!

E- Consegues identificar os aspectos menos positivos desta formação?

P3- Olha se calhar os negativos são as sessões são muitas.

E- Mas a frequência ou a própria sessão em si?

P3- Não, não tem a ver com a sessão acho que era a frequência, nós tínhamos uma sessão de quinze em quinze dias, era muito cansativo. Eu reconheço que sim, era benéfico mas por causa da nossa carga horária.

E- Mas achas que era possível fazer o trabalho que se fez doutra maneira?

P3- Não, é claro que não. Nós temos que ter consciência disso. E é tanta coisa, mas se formos bem a analisar as coisas foi pouco. Nós estamos-nos a queixar mas reconhecemos que é útil para nós. É cansativo mas depois acabamos o ano e estou cheia, cheia de conhecimentos, cheia de coisas para dar, cheia! E depois não há mais, depois não há ninguém a puxar por nós, estamos sozinhos.

E- Este modelo de formação associado à ESE, que o coordenou e fazia o acompanhamento do formador, achas que isso pode ser garantia de qualidade desta formação?

P3- Eu acho que sim, tem tudo para ter sucesso. Porque é assim à partida nós achamos, e quando fomos à própria ESE , e vimos aqueles professores a falarem, eles abrem a boca e tu já estás de boca aberta a ouvir e a saborear o que eles dizem, portanto nos achamos que aqueles são de facto (...)

E- Os modelos a seguir.

Entrevista P3

P3- Exactamente, portanto aqueles nomes aparecem numa formação e vos auxiliam a vocês formadores que passam para nós. É fantástico. É a minha opinião honestamente, porque aqueles professores são pontos de referência.

E- E as sessões de planificação/reflexão depois das aulas, o que é que achaste desses momentos?

P3- Ao planificarmos ficamos sempre na dúvida de como é que as coisas vão correr e depois até vemos que as coisas até correm bem ou podem não correr tão bem como nós desejaríamos e o momento da reflexão é fantástico para vermos isso mesmo para analisarmos, eu que estou dentro e tu que estás fora mas que acabas por estar dentro da aula.

E- Quando entrei na tua aula, das primeiras vezes para observar o que sentiste?

P3- Horrível, ela vem para a minha sala, e depois quem, não é?

E- Lembras-te como venceste isso?

P3- Foi a partir da 3ª sessão que me esqueci que tu estavas ali, honestamente. Não é fácil nós abirmos a nossa sala, calma lá, eu também não sou a supermulher, a superprofessora, eu tenho consciência disso. Nós estamos muito habituados a ter a nossa porta fechada, a nossa sala, este é o nosso mundo e nós estamos aqui, é horrível. Por isso é que eu quis abrir a minha porta, entendes nós temos de ter a nossa mente aberta. E é horrível termos a porta fechada. Não podemos ter a porta fechada temos de estar abertas a tudo: ao mundo, aos colegas, aos outros meninos, aos pais, à comunidade em si. Temos de ter a porta aberta, lá está o tal desafio de que te falei.

E- Então a partir da 3ª sessão é que sentiste que venceste isso.

P3- Foi e repara que em dez só à 3ª é que consegui, mas tem a ver comigo acaba por não ser uma virtude é um defeito acabo por ser muito exigente, eu gosto de tudo perfeitinho. E quando houve uma sessão que não correu tão bem como eu desejei, lembro-me perfeitamente a da oralidade e tu traz traz, traz e eu hu hu hu não gostei.

Entrevista P3

E- Aí foi difícil para mim agarrar-te, confesso.

P3- E eu pensei assim ok isto não é para mim, não quero isto, eu quero ser boa, para mim, para os meus meninos, quero ser uma excelente profissional. Não é isto que eu quero. E nós não lidamos bem com estas coisas, tu lidas melhor com o elogio. Eu senti-me (a palavra é forte) fracassada e para me reerguer não foi fácil. Pensei assim ok é mesmo um desafio, a próxima eu vou mostrar, eu vou conseguir e a partir daí foi o crescer . Vou envolver-me por mim e pelos meninos, é que não era só por mim, eu queria que eles aprendessem, eu queria que eles crescessem, que gostassem de estar ali e de saborear a nossa língua e tudo de belo que ela tem. E tu ajudas-te nesse sentido, é claro que tivemos momentos bons e momentos maus mas isso faz parte do nosso crescimento como seres humanos e como profissionais. Temos é que saber vencer.

E- Nos momentos de reflexão quando eu tinha de te dizer quais os aspectos que podes melhorar, nunca foi no sentido de isto correu mal.

P3- Eu é que via assim.

E- Mas achas que esta prática de reflexão a pares contribuiu para ganhares essa segurança?

P3- Exactamente, não tenhas duvidas porque a reflexão era feita entre as duas e mais ninguém estava ali a ouvir podes desabafar, falar à vontade e é perfeito. Porque se houvesse uma terceira pessoa ou quarta já não há esse clima de tranquilidade, serenidade poderes falar abertamente entendes? Essa reflexão era perfeita tanto para ti como para mim. Tu sentias-te à vontade ok eu posso dizer-lhe isto que não a vou melindrar , não está aqui mais ninguém, e somos pessoas adultas temos consciência dos nos fracassos e dos nossos sucessos e vice-versa.

E- E aqui o papel do formador era essencialmente respeitar o outro para além de o incentivar .

P3- Tem que saber falar, não é? Tem que ser inteligente o suficiente para perceber ok vou parar por aqui e saber até onde é que pode ir para não

Entrevista P3

ofender, não magoar porque afinal de contas somos todos colegas. E isso acho que é muito importante, sem dúvida.

E- Então o que achas que não correu tão bem?

P3- Foi mesmo a sessão da oralidade e ainda hoje quando estou com os meninos a trabalhar a oralidade parece que te estou a ver ali a ver-me fracassar(riso) e dou por mim a puxar muito por eles. Lá está e sabes porque é que acho que não correu tão bem? Ok não foi um fracasso, não correu tão bem. O novo programa apela muito à oralidade mas

E- Não era trabalhado

P3- Exactamente, oralidade que é isso? Planificá-la? Essa agora é nova! (risos) Porque no final de contas tu pensas a oralidade está em tudo, não precisamos de a trabalhar especificamente é ridículo! E precisamos mesmo, então eu dei por mim a trabalhar daquela forma.

E- Não a trabalhavas de forma tão consciente, não é?

P3- É mesmo. Foi a gota de água para um oceano. À partida foi um ponto negativo, começou por ser mas depois tornou-se muito positivo aprendi muito.

E- Em termos da tua prática profissional, o PNEP contribuiu para uma mudança?

P3- Sim, sem dúvida.

E- Consegues identificar nos alunos se se reflectiu?

P3- Tens consciência que os meninos estão bem preparados mas quando se tem o feedback de outra pessoa (a avaliadora) é outra coisa. Mesmo tu partilhares um texto com outro colega não é a mesma coisa e eu sei que o PNEP ajudou para a evolução nesse sentido. Melhorou o texto escrito, a oralidade eu tenho meninos que vão apresentar trabalhos ou trabalho de grupo, qualquer intervenção que eles façam é diferente, tem qualidade. O PNEP contribuiu para isso e apanhou-os num 2º ano e foi um ano chave, em que eles estão a crescer e isso agora reflecte-se eles estão no 4º ano e tenho

Entrevista P3

produções de textos com diálogo, narrativas, bandas desenhadas,..., fantástico, fantástico.

E- E em relação aos teus colegas, achas que mudou alguma coisa?

P3- Algumas coisas se as colegas estão receptivas à partilha se não estão esquece. Mas é que é mesmo, ou então outras é :”Ah pois pergunta ali à X que ela teve não sei quanto no PNEP! “ (risos) É desagradável e tu pensas assim ok então vou-me fechar no meu cantinho.

E- E quem vai perder são elas.

P3- E quem vai ganhar são os meus meninos.

E- Mas é pena não é?

P3- É. Mas acredita isto é um mundo de cão, e maioritariamente feminino sabes como é que funciona, não é tudo brilho, pronto é isto que tenho para dizer. Sabes que somos muitas vezes vitima do nosso trabalho.

E- Destacas-te pela positiva então o melhor é encostares! Para não brilhar demais.

P3- (riso) é exactamente!

E- Portanto em termos de contexto de trabalho, não houve propriamente uma mudança, não é?

P3- Com os colegas não só com os alunos, nós fazemos planificação em conjunto e eu digo que estratégias vou fazer para trabalhar isto e isto, eu faço-o mas elas não. Problema delas!

E- Há dois anos que não tens o PNEP tens dado continuidade a essa prática, a essa aprendizagem ou só pontualmente é que recorres às brochuras, às estratégias(...)?

P3- Tento dar sim mas ter o PNEP e ter uma formadora é diferente, agora é assim eu noto que os meninos têm à sua disposição o material e com que frequência eles se levantam para ir buscar o leque dos adjectivos, a chave da escrita que depois entretanto fiz um chaveiro lembras-te da tua sugestão

Entrevista P3

depois acabas-te por não o ver. E eles adoram e o que é fundamental é eles saberem aplica-los e utilizam-no tão bem que muitos deles já não o precisam porque já enriqueceram tanto o seu vocabulário que isto é uma questão prática.

E- sabes que eu este ano tenho uma turma de 2º ano e estou a fazer o trabalho que fiz contigo sobre os adjectivos, lembras-te da descrição quando pedimos para trazer havia uma boneca

P3- Aí a boneca que coisa tão linda!

E- Eu estou a fazer o trabalho da descrição com os meus alunos e é uma delícia porque têm os cartazes com os adjectivos na sala, eles próprios construíram um também pessoal portanto que os acompanha, e tenho pedido para eles descreverem um familiar, um objecto ou a própria professora e deliciei-me com aquilo porque é eu própria a poder experimentar com os meus alunos. E lembro-me perfeitamente daquilo que via acontecer na tua sala e foi enriquecedor. Não foste só tu quem aprendeu mas eu também aprendi muito. (...)Vem uma certa nostalgia porque eu vi isto na sala dela, nós construímos isto juntas, (...) e ver a maneira como os meninos se apropriam de todo o material, de toda a dinâmica e funcionamento.

P3- Eles adoram e nós ficamos tão felizes! Olha ainda ontem estivemos a iniciar o estudo de uma obra “Uma aventura na quinta das lágrimas” a propósito da história de Portugal e do romance da D. Inês de Castro e D. Pedro e ontem por acaso lembrei-me de ti, fomos para a internet pesquisar os dados biográficos fizemos o

E- Bilhete de identidade?

P3- Exactamente, da Ana Maria Magalhães de da Isabel Alçada, foi uma tarde em cheio, e eu pensei assim bem isto não vai correr bem fomos para a sala de informática estás a ver tal como tínhamos feito da girafa lembras-te a propósito de trabalharmos a obra fomos à procura das características da girafa, fiz uma coisa mais ou menos assim do género. Ai correu tão bem, estavam tão motivados, tão motivados, foi fantástico.

E- Queres acrescentar alguma coisa (...)?

P3- Volta PNEP!

E- E se fosse para a tua escola um professor que assumisse o perfil que identificaste do formador e que estivesse na escola conhecendo os professores, os alunos que seja mediador, que oriente o professor e o ajude no sentido de contribuir para o seu desenvolvimento profissional, no fundo um supervisor. Achas que teria pernas para andar?

P3- Acho que faz falta, e cada vez mais há menos partilha entre nós e esta história da avaliação ajudou a isso, contribuiu para isso percebes, porque depois tu tentas partilhar ou transmitir e há pois lá está aquela a falar teve x e parece que na nossa classe tu não podes brilhar mais do que as outras. Portanto aparecendo alguém com essas características na nossa escola há pessoas que sim há pessoas que não vão gostar é um facto há muita gente que está receptiva a há outras que não , não sei até que ponto. Era experimentar e é assim tem que ser também uma pessoa que consiga criar empatia porque há muitas colegas que vão com miminhos, com auxílio e há outras que é pelo próprio desafio.(...) Tem que ser uma pessoa muito perspicaz para entrar e integrar , não queria estar no lugar dela, muito inteligente, muito sábia , ter o dom das palavras, é que tem que ser humano. Era muito bom que isso acontecesse.

E- Ok obrigada pela tua colaboração!

P3- Foi com muito prazer que aqui estive!

E- Obrigada.

Entrevista P4

Transcrição da entrevista P4

Data de realização: 10 de dezembro 2011

Hora: 15h30

Duração: 1 hora e 18 minutos

Local: em casa da entrevistada

Entrevistadora: Bem desde já agradeço a tua disponibilidade e colaboração sem a qual eu não poderia realizar esta investigação. Como sabes estou a frequentar o Mestrado em Supervisão em Educação e pretendo com esta entrevista conhecer a perspectiva dos professores de 1º CEB face à formação contínua. A tua opinião é muito importante e passarás a fazer parte deste estudo no entanto, toda a informação será tratada garantindo a sua confidencialidade. A entrevista será gravada, transcrita e facultada para qualquer alteração que consideres necessária. Então a primeira coisa que gostava de saber o que é para ti ser professora?

P4- Olha que coisa boa de falar! Hoje ser professora para mim é uma grande realização.

E- Como é que tu defines essa profissão?

P4- Hum hum, pois nunca pensei, já pensei em tantas coisas, mas nessa nunca pensei. O que é para mim ser professora? É uma oportunidade fantástica de (pausa) e nestes anos iniciais para mim é muito especial e diferente do que será ser professor noutros ciclos de ensino, até porque na minha experiência já fui professora de matemática e de ciências de 2º ciclo e...

E- E foi por aí que começaste?

P4- Não, não, não eu sou de formação inicial professora de primária e depois é que fiz a formação, a licenciatura em ensino na variante de matemática e ciências e trabalhei no 2º ciclo e dei aulas a meninos mais crescidos, e, dei

Entrevista P4

aulas, que não referi ali, mas dei aulas a meninos em que o Português era língua estrangeira em Macau a meninos chineses, e de facto aquilo que mais me realiza é ser professora de 1º ciclo e em especial, gostei de dar aulas a meninos estrangeiros, mas em especial a meninos do 1º ciclo do ensino oficial português. Porque é todos os dias uma descoberta, todos os dias uma satisfação para mim dar aulas. Quando eles chegam à nossa sala e não sabem, quer dizer sabem muitas coisas e agora os meninos chegam à nossa sala e sabem muito mais coisas do que os primeiros que eu recebi, porque no primeiro ano em que dei aulas, há vinte e três anos, também tive uma turma com 1º e 2º ano e recordo os meninos desse tempo, meninos que não tinham tido pré-escolar, era numa aldeia e os meninos vinham de casa, era o primeiro contacto que tinham com outras crianças, com outros adultos para além da família, era ali o primeiro contacto, a primeira socialização. Portanto esses meninos sabiam muito pouco, lembro-me de eles dizerem, lembro-me sempre disto:” Oh dona professora”, de não saberem as cores, não saberem pegar nos lápis como deve de ser, formas isso então era uma coisa, nem pensar isso se calhar nem ensinava, nem falava disso logo, cores já era! Que era básico porque as cores estão na natureza e até em casa, até na vida no campo as cores existem e a linguagem que as pessoas usam, mesmo há vinte e três anos teria que ser verde é verde e amarelo é amarelo. Mas nem as cores elas sabiam, pelo menos formalmente, verbalizar: “vou pintar isto de verde ou vou pintar de ... “ não eles...

E- Portanto, notas uma grande diferença.

P4- Hoje, se houve realidade que mudou no nosso país, tenho consciência e falo com conhecimento, é a realidade do 1º ciclo, não é. Hoje eu recebo uma turma em que todos fizeram pré-escolar , por acaso neste grupo que eu tenho agora dois não fizeram mas...

E- Mas sentes essa diferença na preparação como sentias há uns anos atrás?

P4- Destes dois que não tiveram pré-escolar, há uma que a família teve a preocupação de a estimular e de dar aquilo que à partida no pré-escolar ela iria

Entrevista P4

ter, o possível, nunca é a mesma coisa. Mas em termos de pré-requisitos vinha, o outro não. A família é um bocadinho desestruturada, uma família muito carenciada, portanto ele não tinha pré-requisitos nenhuns. Mas se eu te disser que neste momento ele está com um nível de desenvolvimento, portanto o facto de toda a vida, a televisão, eu acho que é a televisão porque garantidamente chega a todas as casas, o resto pode não chegar. Mas a televisão permite que todos eles tenham um conhecimento do mundo e do que se passa, e de outras crianças e de jogos, brincadeiras que mesmo que não as tenham estão em contacto com eles. E isso trás uma diferença!

E- Então o que é para ti hoje ser professora de 1º ciclo?

P4- Exacto hoje, enquanto na escola de há vinte e três anos, quer dizer a função é a mesma, e agora é importante, a minha perspectiva é esta, agora até no fim da nossa conversa posso já ter outra opinião, mas a análise que eu faço é tanto há vinte e três anos como actualmente, a principal função da escola nestes primeiros anos, e portanto a minha função, é ensinar a ler e a escrever, e eu que sou da matemática, e a contar. Mas essencialmente eu considero que a escola nestes primeiros anos é ensinar a ler e a escrever. Se a escola der, independentemente da sociedade, do mundo, de tudo e mais alguma coisa é à escola a quem compete...

E- Cabe à escola essa tarefa, não é?

P4- O ensino ou promover a aprendizagem de uma forma correcta e adequada das competências de leitura, escrita e cálculo porque se não ... Enquanto que o contar, fazer contas de cabeça eles podem aprender com a vida, agora pondo a hipótese de uma pessoa, uma criança que não vai à escola, uma criança de hoje que não vá à escola, a vida pode-lhe fornecer muitas coisas mas o ler, o escrever, o organizar o pensamento ou estruturar he o

E- A sua aprendizagem.

P4- A sua literacia, dar forma à literacia da pessoa, é à escola escola que compete, e depois, depois para mim ser professora nos primeiros anos é ...,

Entrevista P4

porque nos anos seguintes já há tantos interlocutores neste processo que tu vais só pondo uma colherzinha aqui, uma colherzinha ali.

E- É acrescentar qualquer coisa.

P4- Agora nesta fase é a nós que compete quase, eu não quero ser (riso), não quero olhar para o mundo só pelos meus olhos mas cabe quase a totalidade. Eles neste momento, as aprendizagens deles dependem muito do que nós somos e do que fazemos na nossa sala de aula.

E- E de quem nós somos.

P4- E eu acredito nisso e esforço-me com as minhas limitações por fazer...

E- Tendo consciência das tuas limitações e aceitando-te como és.

P4- Tenho consciência das minhas limitações,

E -Tens percebido isso ao longo da tua experiência?

P4- É verdade, eu tenho limitações

E- É natural somos seres humanos.

P4- E tenho presente que quando acabei o curso não sabia nada mas tinha a noção dessa importância. O que eu recordo de há vinte e três anos atrás é desse dar, dessa entrega que eu tinha na sala de aula e isso eu acredito que vai fazer sempre falta, porque lá está todas as limitações que eu tinha eu vou tentando identificar , vou procurando com a formação ir ultrapassando.

E- Então já estamos a caminhar para outra coisa que eu te queria perguntar e que tem a ver com a sociedade de hoje, acaba por ter um leque de exigências muito abrangente, o que é que tu achas, achas que os professores de 1º ciclo conseguirão estar preparados para fazer face a todas estas exigências? (...) Falo de tudo, do contexto no qual o professor está inserido, com todas as alterações que observámos na sociedade, achas que estamos preparados?

Entrevista P4

P4- Eu agora posso, aquilo que eu vou dizer é a minha opinião que eu sei que é o que te interessa mas posso não ser muito politicamente correcta nesta altura, mas ainda bem que tu me conheces porque isso não significa que eu olhe, aquilo que eu vou dizer depende do meu olhar sobre os outros, a vida e as coisas. E portanto o que acho ou o que me parece, eu não sei se eles estão preparados ou se não estão, se, se de facto a vida de hoje sofreu tantas alterações é verdade que sofreu mas se calhar sofreu mais para mim que dou aulas há vinte e três anos do que para um professor que trabalha há três ou quatro anos e onde eu vou ser politicamente incorrecta é agora: eu vejo que muitos professores de 1º ciclo não estão preparados, se um professor do 1º ciclo está a dar aulas há meia dúzia de anos, não está tão distante desta realidade como estaria eventualmente eu ou outras colegas com muitos anos de serviço e vejo muitas pessoas, muito colegas, muitos professores de 1º ciclo, angustiados com essa realidade de hoje as famílias não se preocupam ou estão muito ocupadas e não dão atenção aos alunos, ou porque os meninos são muito inquietos ou porque os meninos são isto ou aquilo. E eu fico um bocadinho triste de ver as pessoas assim, porquê porque se fosse pessoas que dessem aulas há trinta anos e que chegaram hoje aqui e viram os meninos assim, ok, agora professores que estão há meia dúzia de anos no ensino, os meninos não ficaram assim de repente, do ano passado para este ano. Os meninos estão a ser, os colegas muitos deles já foram educados numa fase, já cresceram em escolas com...

E- Com uma dinâmica diferente.

P4- Portanto já neste processo, ela não ficou assim agora. A sociedade vai, está a ficar assim há uns anos e por isso se as pessoas optam e aí é para mim a grande diferença da formação inicial, e também não é uma opinião que eu não tenho muito fundamentada, não porque eu não pense sobre ela.

E- Mas achas que terá a ver só com a formação inicial?

P4- Não mas eu vou te dizer, porque estou a reflectir aqui sobre isso, porque nunca partilhei isto com ninguém mas já pensei muito nisto. Quando antes nós tirávamos o curso numa escola de magistério primário e era só para

Entrevista P4

professores e educadores, algumas escolas mas as do ensino oficial eram todas, as do magistério eram para o curso de professor primário e educador de infância e quem ia para aquelas escolas já sabia que ia ser professor primário. Toda a filosofia da escola, e eu estive em mais do que uma escola de magistério, por motivos da minha vida e entrei numa e depois passei para outra, a primeira em Trás-os-montes e depois é que vim para as Caldas da Rainha, portanto geograficamente muito distantes, uma muito próxima da capital e da influência de coisas de de mais citadinas, outra mais do interior. Mas a verdade é que o ambiente das escolas de magistério primário era muito ambiente de professor primário, de nos formar no sentido de ensinar a ler e a escrever, de que o professor é uma figura importante para as crianças, é um modelo, uma referência para as crianças. E isto eu acho que estava implícito, não era preciso dizer mas estava implícito e como naquela escola e nós tínhamos um terceiro ano que era todo de estágio, o curso era bacharelato três anos e dois eram a parte curricular, com aquelas cadeiras todas que se sabem das pedagogias, psicologias, psicopedagogias, a história da educação, as matemáticas, o português, a linguística, sei lá eu agora quando vi o meu dossiê no outro dia até fiquei ... como é que foi tanta disciplina. Mas a verdade é que foi isso, muitos pedagogos, muitos pedagogos eu há pouco tempo estive a arrumar o dossiê e estive a ver os pedagogos para o mestrado que volto a pegar neles, e vejo ali uma quantidade de pedagogos que eu já não me lembrava que tinha lido, mas a verdade é que essas ideias foram ficando cá dentro.

E- Exactamente!

P4- E eu agora ao abrir aquele dossiê, foi um acaso ter acontecido há pouco tempo, mas percebo de facto que muitas ideias que eu construí e que me estão muito entranhadas,

E- Foram baseadas nessas.

P4- Só pode ter sido, nunca me lembro de que nasceu comigo com certeza, talvez, quem sabe?

E- Mas achas que os professores que foram formados mais recentemente não foram...

P4- Hoje eu noto, quando falo com outras pessoas que o fazem agora e agora já é um bocadinho diferente mas não é melhor, não é melhor neste sentido, os professores entram e fazem três anos de educação básica e educação básica dá para tudo! Dá para tudo, não dá para nada. Portanto ficam com uma formação geral e nos dias de hoje isso é importante pois não nos podemos especializar muito temos de saber fazer uma série de coisas mas neste aspecto de trabalhar com crianças de primeiros anos, eu acho que perde um bocadinho isso. As pessoas não valorizam muito a relação e isto é agravado nos nossos dias quando as escolas são muito grandes, muito desumanizadas, muitas pessoas circulam por ali; as famílias também já não têm uma estrutura muito tradicional, há um bocadinho de tudo e tudo é aceite, que dizer nada é criticável mas as crianças perdem um bocadinho de referências, até o professor deixa de se encerrar como professor e é uma referência para os seus alunos. O professor é um e não se assume como um professor de 1º ciclo que é mais um e com as AEC mais um é porque eu não noto na linguagem dos professores e aí eu poder não estar a ser politicamente correcta, perdoe-me quem, mas é a minha opinião e não a escondo, não é porque estamos aqui a, eu acho que é importante discutir isto e perceber se de facto o que é mais importante nestas idades, se é ter uma formação alargada, mais generalizada ou se não seria importante desenvolver um bocadinho este sentido de ...

E- De pertença a um grupo.

P4- De pertença e agora com quatro anos com a fixação de professores, porque eu trabalhei muitos anos em que saltava de escola em escola e mesmo de escola em escola enquanto eu ali estava aqueles alunos eram meus e eu sentia-os como meus e eles reconheciam-me como um elemento forte. Ora, hoje com a fixação de professores, a maior parte dos professores está quatro anos numa escola quer dizer não faz sentido que não crie uma relação. Porque é que os professores se sentem assim? Ou porque é que não vêm, quer dizer já estão tão desgastados com tantas coisas, eu acho que até facilitava se se

Entrevista P4

encarrassem como alguém de referência e se dessem tudo pelos alunos, assim desgasta o professor, desgasta os alunos e não traz grande vantagem.

E- Então e agora pensando na formação contínua, qual é a tua opinião sobre o grau de importância que a formação contínua tem para os professores de 1º ciclo? É algo indispensável, é algo a fazer pontualmente, isso contribuí para melhorar a prática pedagógica ou para promover o desenvolvimento profissional ou ainda para como alguns professores pensam: vou fazer porque preciso de créditos. O que achas?

P4- Para mim a formação contínua foi para mim até hoje e dos diferentes modelos de formação que eu tive até hoje foi o que melhor dá resposta às dúvidas, o que vai mais de encontro às necessidades do professor, quer no seu desenvolvimento profissional no geral, quer individualmente quer como um professor inserido numa comunidade enquanto profissional. Nos meus primeiros anos não havia estes modelos de formação contínua, eram acções pontuais e depois começaram a ser formações com créditos, porque no início nem com créditos, agora eu acredito porque já passei por ela e já falei com pessoas, com professores, que é a única formação ou pelo menos a que conhecemos até ao momento que traz efeito prático. Ou seja, quando um professor faz uma formação, por muito interessante que seja, mas que é pontual, ela não se traduz em mudança de prática. O professor experimentou, aquilo foi muito giro mas depois volta para a sala de aulas e fica tudo na mesma. A formação contínua tem a grande vantagem portanto como o nome diz de decorrer durante um período alargado de tempo e de ter a vantagem de, e agora eu não sei se vou dizer bem ou não, em toda a formação contínua o formador vai à sala de aula.

E- Não, nem sempre.

P4- Para mim, essa é a grande mudança e aí é que pode haver uma grande mudança e quanto maior for a frequência do formador em sala de aula, maior probabilidade tem de haver mudança de prática. E aqui não tem a ver com a minha opinião, se o professor se empenha mais ou se empenha menos. Não, um professor pode ser muito empenhado, pode ser um excelente profissional,

Entrevista P4

que dá todo o seu melhor mas, o contexto da formação é sempre um contexto artificial. Por muito que se discuta uma teoria ou uma prática, uma actividade prática por muito que ela seja discutida, que ela seja partilhada se for vivida na sala de aula, não tem em conta a realidade daqueles alunos, as limitações do professor. Quantas coisas que em teoria eu gostava de fazer mas corre tão mal ou eu sinto-me inadaptada (ou insegura, não é?) que eu nunca mais (...). Pois, há aquelas em que eu vou um bocadinho insegura e há aquelas em que eu até vou preparada e que: “boa! isto agora é assim”, mas que na prática há imensas dificuldades, não é? De toda a ordem, não vou dizer, de todo o tipo de dificuldades e o professor nem sequer volta a tentar, ou até quer mas vai adiando ou decide que é maior a desgraça do que as vantagens. Por isso a formação contínua, sim, mas com formador a vir à sala de aula. Eu já fiz formação em que o formador não vinha à sala de aula e no fim do ano quando eu fiz o balanço, e a formação foi excelente, com muita tradução na prática, na sala de aula mas, eu senti que muitas das minhas limitações e daquilo que era partilhado nas sessões seguintes sobre as dificuldades que eu ou outro colega tínhamos sentido, como ninguém tinha estado na sala de aula a assistir ou eu não traduzo muito bem ou o outro não percebe onde é que é a dificuldade, não é e aí o formador acho que não pode ser só formador.(riso)

E- (riso) Já vais na resposta à outra questão, podes avançar.

P4- Posso é que eu acho que tu já sabes o que eu penso sobre isso não é. Eu acho que não pode ser só o formador a ir à sala de aula porque eu acho que tem que ser viável, porque tem que se pensar em modelos rentáveis economicamente e porque se calhar há experiências mais interessantes.

E- O trabalho colaborativo ou a pares na própria escola pode...

P4- Pode e mesmo pensando em termos de rentabilidade, um formador que vem de fora é sempre alguém estranho. Portanto há a questão de ser um formador de fora ou ser um formador de dentro. Se for um formador de dentro, já há alguém mais próximo.

E- Achas facilitador!

Entrevista P4

P4- Acho e eu como já tive várias experiências, não é? Já tive sem formador a vir à sala de aula, já tive formação com um formador a vir à sala de aula mas sendo um formador de fora de uma instituição exterior e já tive experiência de ter formador a vir à sala de aula e ser formador de dentro. E também já tenho a experiência de trabalho colaborativo entre colegas só sem ser em contexto de formação e eu acho que alguém em sala de aula ou pelo menos outros olhos a verem para depois podermos melhor (...)

E- Reflectir?

P4- Reflectir e pensar porque o professor sozinho é impossível ver tudo o que se está a passar em sala de aula e mais o professor constrói a ideia e fica com ideia daquilo que construiu, da ideia que ele tinha dessa situação, às vezes basta o professor gravar a sua aula e ouvi-la, já nem precisava de outros olhos. Já vê que as coisas que foram ali ditas eram uma ideia construída por ele e que depois ouvida não é bem aquilo que se passou. Portanto se houver depois uma conversa a seguir, uma reflexão aí de certeza que se vai traduzir numa mudança não é. Mas voltando à formação contínua, ela para mim tem muitas vantagens de ser contínua continuada no tempo.

E- E em contexto, e com a presença do formador ...

P4- Pronto aí já fazes o apanhado, uma vez que me dispersei muito e para fazer um apanhado é, é.

E- Não faz mal porque eu vou apanhando as ideias todas. Olha e em termos de (...) momentos significativos de mudança para ti enquanto aprendizagem (...) queres falar um pouco sobre isso?

(Paragem para fechar a janela)

P4- Ora os momentos mais significativos eu sei, eu sei quais foram. Bem os que estão mais distantes no tempo poderão já ter sido reconstruídos por outros, não é? Eu acredito que aqueles de que eu vou falar são os que estão mais próximos porque eu os considero mais significativos. Mas, se calhar são significativos porque são construídos sobre outros, não são construídos do 0.

E- Sim, sim

P4- Porque as formações que eu fiz e momentos que eu tive há dezoito, há vinte anos na altura podem ter sido, mas vista hoje ao pé de outras foram muito pouco ao pé destas formações actuais. Lembro-me de um programa, e agora não ia falar dele, mas lembro-me de um programa muito, muito, não participei muito nele mas foi significativo. Foi logo no meu segundo ano de serviço, havia um programa que era o PIPSE (Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo). Foi pela primeira vez, e eu não estava a dar aulas aqui no concelho, estava em Portugal mas estava noutra distrito estava no Alentejo. Este programa para mim que era muito recém formada e estava muito aberta a tudo, não achei nada de extraordinário mas lembro-me que para as colegas com quem eu trabalhava foi (...), elas não abriam a porta mas foi com este programa que começou a ir à escola uma psicóloga, coisa que para ti pode parecer estranho mas quando eu comecei a dar aulas não havia nada disso. Havia uma educação especial a começar! Antes disso, eu lembro-me e era criança, os deficientes estavam em casa e irem à escola nem pensar. Então quando eu comecei a dar aulas trabalhei em algumas aldeias onde as crianças, deficientes, deficientes nunca tive. Não sei se estariam ainda em casa mas aqueles que andavam muitos anos na escola sem aprender a ler e a escrever continuavam na escola sem aprender a ler e a escrever e tínhamos uma professora de educação especial a vir à escola mas isto depois do PIPSE. Antes e com o PIPSE eu tinha colegas que estavam muito receosas quando a psicóloga ou assistente social ia à aula.

E- Era uma intrusa!

P4- “O que é que ela julga que vem aqui?”, isso é um problema que eu ainda vejo muito isso, tento sempre olhar e pensar que há outros motivos mas vejo muito isso no ensino em geral, na classe docente. Ser muito dona da sua quintinha (mais uma vez politicamente incorrecta que eu estou a ser!) Vejos os professores muito donos do seu quintalinho e todos os técnicos que deixam o seu parecer são sempre vistos um bocadinho com maus olhos. E eu tenho uma opinião sobre isto, uma opinião que justifica isto dos professores porque tenho

Entrevista P4

na família um técnico destes que invadem as salas de aulas e das nossas conversas eu percebo um bocadinho este olhar do professor . Esses técnicos normalmente trabalham com as crianças individualmente ou com as famílias, um a um. E nós professores ficamos sempre muito indignados: “o que é que ele julga que percebe quando ele tem um ali.” Ele pode muito bem entender e respeitar as limitações da criança mas tem um. E nós temos vinte e quatro ou vinte e cinco, cada um com a sua especificidade. Como é que eu vou agora gerir isso tudo? E de facto ninguém sabe fazer melhor que nós professores e as opiniões dos outros às vezes caem-nos um bocadinho mal, ou ignoramos um bocadinho por isso porque nós achamos que ...

E- Achas que nos sentimos um bocadinho atacados?

P4- Sentimos, sentimos! Por causa dessas angustias de que falávamos, são tantas alterações e depois tantas exigências à escola. Enquanto tudo mudou e há técnicos cada vez mais especializados a dar o seu contributo e todos dão o seu parecer e todos ajudam, mas na prática, o professor do 1º ciclo cinco horas por dia ou os outros professores 45 ou 90 minutos por dia mas durante esse tempo lectivo a porta fecha-se e nós temos vinte e cinco ou vinte e seis, ou vinte e oito em alguns ciclos, ali sozinhos não é e nós temos que dar solução aos vinte e cinco e não há nenhuma solução milagrosa nenhum psicólogo , nenhum técnico não sei das quantas consiga com vinte e cinco fazer o que seja. Eu salvaguardo sempre que não é tendo a crença é tendo eu a certeza que sempre vi com bons olhos a intervenção desses profissionais, eu aceito da parte dos colegas esta quase revolta perante outros técnicos que dizem coisas muito bonitas mas que em termos de ajuda concreta por vezes traduz-se em pouco. Mas enfim são casos.

E- Agora voltando aos ...

P4- Pois eu fugi um bocadinho, mas eu lembrei-me de várias experiências e de uma que falo já e foi significativa por ser diferente a vários olhares, não agora entre colegas, não é desses olhares que eu falo mas dos diferentes técnicos e do olhar diferente que também podem trazer e que poderá enriquecer. Por isso não devemos estar assim tão..., devemos respeitar que os outros fazem o seu

Entrevista P4

trabalho, no seu gabinete, e nós ouvimos a opinião deles e aceitamos e pronto continuamos a fazer o nosso melhor. Porque uma das experiências que eu tive também de formação contínua foi de história de património histórico, natural, património arqueológico e não tanto pelo que eu aprendi nessa formação sobre património, foi interessante mas é das tais formações que se aplicou naquele tempo em que eu tinha o apoio das arqueólogas. Hoje eu tenho algum tipo de dificuldades em fazer esse tipo de actividades com a turma ou com outra turma qualquer. Mas pela riqueza das formadoras que sendo arqueólogas, elas organizaram esta formação para professores de 1º ciclo elas tiveram o cuidado e um interesse delas em se documentarem e em se informarem, se prepararem para uma formação em 1º ciclo, que eu fiquei sempre a ver nelas uma referência, de alguém que aceita.

E- Portanto elas quiseram conhecer e preparar-se para isso.

P4- Não foi só isso mesmo durante o que elas nos deram e elas deram-nos muita formação de arqueologia tinha a ver com a importância dos vestígios e de compreender os vestígios. E depois era como é que nós no 1º ciclo trabalhamos, actividades pontuais que nós podemos fazer. Mas isso eu não achei significativo, não achei porque logo ao fim de poucos anos eu passado dois ou três anos eu já não conseguia fazer coisas que aprendi ali. Portanto não por isso mas porque quer na formação que davam quer na informação que nos davam elas tinham construído na sua própria formação, portanto elas ao serem arqueólogas têm de trabalhar no terreno para elas terem no terreno e saberem como é que aqueles vestígios arqueológicos nos dão informação sobre o passado, elas têm de trabalhar com muitos técnicos. Técnicos da área da saúde, e eu vou dar dois ou três exemplos, elas têm de trabalhar com médicos e dentistas para perceber se num maxilar de um esqueleto qualquer que elas encontram, aquele maxilar dá informação sobre o tipo de alimentação daquele indivíduo que tenha vivido há não sei quantos mil anos atrás. Elas podem ser excelentes arqueólogas mas se não trabalharem com o médico e com o dentista, elas não vão perceber.

Entrevista P4

E- Então achas que o que te chamou a atenção foi a capacidade de cruzar estas áreas todas?

P4- Exactamente elas não se acham mais importantes que ninguém. Para já para trabalhar com professores de 1º ciclo elas foram buscar os livros do 1º ciclo e o programa de 1º ciclo, elas tinham feito isso antes de nós chegarmos e tinham tudo preparado. Depois percebo que para elas terem tanta bagagem elas trabalham do dia a dia nas escavações mas depois perante aquilo tudo se elas não tiverem o parecer de outros técnicos outros por exemplo ligados à plástica para reconstituir a figura humana (...) portanto se elas não trabalhassem assim nunca chegavam a nada. Percebes não é?

E- Em relação à língua portuguesa, sem ser o PNEP, fizeste alguma formação nesta área?

P4- Fiz uma formação do método de iniciação à leitura e à escrita de João de Deus assim que me esteja a lembrar. Ah não, fiz outra formação contínua não se chamava na altura formação contínua, não tinha este nome e já era mas foi feita durante um ano inteiro todas as semanas e foi um programa que, eu tenho o livro, deixa-me ir buscá-lo que eu digo-te o nome.

(Foi buscar o livro)

E- Lembraste se era sobre a escrita ou ...?

P4- Não, não eram estes quatro, olha.” Entrar no mundo da escrita” era mais para pré-escolar, “Desenvolver a linguagem escrita” talvez pré-escolar e primeiro ano, “Cultivar o gosto pela leitura” e “Reflectir sobre a linguagem escrita”.

E- O programa Alfa tens aqui, olha. Não é?

P4- (lendo) portanto olha para professores de 1º ciclo e educadores criados em parceria com as Associações de Escola, isto já havia o centro de formação de G, não era como é hoje e tinha uma formadora que era professora da escola secundária de G, portanto deve ter feito formação de formadores mas a formação era muito bem organizada. Ou seja, havia um dossiê que tinha lá e

Entrevista P4

no primeiro dia foi nos dado o dossiê, onde tinha já as sessões. Foi a primeira formação em que eu tive nestes moldes, hoje parece uma coisa vulgar mas na altura era a primeira vez que eu fazia uma formação assim e era no ano 98 tenho impressão. Olha 98 o meu M nasceu neste ano e eu lembro-me por isso o livro saiu em 98 deve ter sido o ano antes pois o livro saiu depois de termos feito a formação. Portanto era nos dado esse dossiê que tinha sessão1, sessão 2, sessão 3, sessão 4 e logo tudo o que íamos dar .

E- Os conteúdos da formação.

P4- Não só os conteúdos , tudo ou seja tu pegavas naquele dossiê e tu hoje podias fazer aquela formação, não era só o conteúdo que ia ser trabalhado era como é que a sessão ia decorrer um textinho para ser lido perguntas para ser feitas a seguir ou como é que o formador devia dinamizar, dizia por exemplo vinte minutos para leitura daquele texto e depois sugestão, duas ou três questões para serem discutidas na sessão seguinte e uma tarefa para aplicar , olha deve ter aqui tudo (folheando o livro) ai o livro se calhar tem todos, já não me lembro vê lá tu bem! (...) Foi aqui que eu tive os primeiros contactos (...) eu só não pego mais neste livro porque não quero. Depois com isto há coisas que incluis na prática lectiva e há outras que mesmo que pegues no livro já não fazem sentido e por isso pronto. A formação contínua permite ganhar uma dinâmica que te permite ver o que faz sentido para ti de acordo com o teu estilo, com os teus alunos.

E- Esta formação tinha o formador a ir à sala de aulas?

P4- Esta formadora não ia, mas vou te dizer esta formação para mim enquanto que o PNEP foi muito gratificante para mim pela presença da formadora na sala de aula, esta foi muito inovadora para a época. Hoje em termos de PNEP foi enriquecedor por causa disso, o facto de a formadora ir à sala de aulas permitia-nos de facto experimentar coisas e depois discutir sobre essas coisas e o grupo também era muito bom, o grupo de professores e portanto criou-se ali uma dinâmica em que nós víamos de facto o que os colegas faziam e como o faziam , etc. Esta aqui foi talvez a que eu tive de mais inovadora na época. Para já esta formação de um ano talvez sei lá de Novembro a Abril, mas já era

Entrevista P4

considerada o ano inteiro e depois este tipo de trabalho. Estava a ver isto o trabalho de texto, por os alunos a fazer este trabalho de texto, que hoje é vulgar mas que na altura isto era uma inovação, não é. Trabalhar estes tipos todos de texto estás a ver de forma organizada, estruturada, nunca tinha tido, confesso. A questão do erro, de trabalhar com os alunos, de não riscar. Agora para mim ela não foi marcante porque foi no ano em que nasceu o meu M e portanto estás a ver o que é! Agora que ficaram cá muitas das coisas que aprendi, ficaram, e depois foram integradas na minha prática, de certeza esta foi. Mas o PNEP foi o PNEP!

E- Lembras-te como tomaste conhecimento do PNEP?

P4- Lembro. Até lembro bem porque há quatro anos veio para as escolas uma proposta para quem queria ser formador, para as escolas indicarem ou candidatarem. Um modelo que eu acreditei desde logo que iria resultar. Que era os agrupamentos terem formadores internos que era para as três áreas essenciais Português, Matemática e Ciências. E na altura no meu agrupamento, penso que para as ciências nunca houve ninguém mas eu ainda me candidatei para a de Matemática. Quer dizer não queria muito ser formadora interna mas achava importante haver alguém sim. E lembro-me que a minha colega F foi fazer a do Português. Depois de ela fazer a formação a ideia era sempre que ela ficasse a formadora do agrupamento para a área do Português. No ano a seguir surge o PNEP, claro que achei logo que era importante inscrever-me.

E- Sentiste necessidade de frequentar esta formação?

P4- Tenho ideia que não sabia que era para o formador ir à sala de aula até porque não sei se era motivador ou desmotivador . Mas eu imagino que nós professores que estamos habituados a estar sozinhos não temos muito essa perspectiva de ficar contentes por o formador ir à sala de aula. A primeira reacção era precisamente o contrário.

E- Era precisamente o que te queria perguntar, lembras-te de qual foi a tua reacção das primeiras vezes que entrei na tua sala? Lembras-te?

Entrevista P4

P4- Mais ou menos pois coincidiu com esta fase da avaliação do desempenho docente e foi em simultâneo, tu como formadora e o coordenador ir assistir às aulas num papel de avaliador. O que me lembro que num ano eu tive com muita frequência pessoas a assistir à minha aula. Não como um colega que vai à minha aula mas como alguém que vai observar-me e na altura fiquei um bocadinho angustiada. Não encarrei isso com angústia porque por norma até estou logo disponível e acho que deve ser interessante, mas lembro-me que no momento ficava muito atrapalhada, ficava um bocadinho angustiada.(riso)

E- Lembras-te como ultrapassaste isso?

P4- Sei que era difícil e senti, e para mim não é fácil, ouvir alguém a criticar no sentido de comentar, mas não é um comentar por comentar, de forma construtiva mas não era só isso que eu queria dizer é alguém que olhou para aquilo com um olhar crítico podendo ser construtivo mas não é como tu entras na minha sala e comentares comigo o que estou a fazer . Não, ali há mesmo alguém que está a tentar perceber o quê e o porquê, portanto...

E- Questiona mais.

P4- Questiona mais e não só me sentia exposta nesse momentos como nos seguintes era um bocadinho difícil.

E- Acredito que sim!

P4- (riso) Agora eu tento sempre (...) claro que era vantajoso e isso se calhar é que ajudou a com o continuar do tempo eu me descontrair mais e mais confiança no que estou a fazer. Para já estou confiante de fazer o melhor que sei, porque também não brinco em serviço e portanto eu vou a para ali vou sempre a tentar fazer aquilo que eu sei. Mais estou num contexto de formação, se eu não estou a fazer bem óptimo vou mudar. Mas se calhar foi dessas o, o perceber que alguns desses comentários me serviam para eu mudar ou para eu procurar outra forma, vou te dar um exemplo, tu se calhar vais te lembrar (riso) mas que para mim foi uma das questões que foi importante, que tenho a certeza que me fez crescer profissionalmente ou ser mais correcta tu agora vais (riso) te rir de certeza.

Entrevista P4

E- Não sei, ainda não disseste!

P4- Quando apresentava uma actividade aos alunos nem sempre tinha a preocupação de explicar a par e passo o que é que eu pretendia com a actividade, e o que eu esperava.

E- Era mais vamos fazer, nem porquê nem para quê.

P4- Era vamos fazer e depois durante a actividade ia fazendo e de facto eu aprendi ou percebi, após alguns comentários, que o facto de eu não dizer aos alunos, não ser claro para os alunos o que eu pretendo que eles façam, porquê e para quê, isso às vezes para já gera mais confusão na sala de aula porque eles começam logo cada a um a, a entre vinte e cinco há alguma agitação, se eles não souberem exactamente o que o professor pretende é mais difícil. Com essa, essa foi das primeiras que eu aprendi e ainda hoje tenho cuidado em quando estou a começar uma tarefa, uma actividade, eu explico logo tudo muito bem, demoro o tempo que for necessário demorar e só depois então é que... É claro que só nas primeiras isto não é fácil de ouvir (riso)

E- Fala-me do PNEP que balanço fazes dos aspectos positivos ou negativos desta experiência.

P4- Para mim entre o PNEP1 e o PNEP2 houve uma grande diferença. O PNEP1 foi muito melhor para mim. O PNEP1 foi mesmo das formações que eu terei gostado mais em toda a minha carreira, significativa no sentido de ser um trabalho muito continuado ali sentia-se mesmo um ambiente, o grupo para mim era muito importante. E o facto de haver professores da mesma escola e do meu grupo na escola, o PNEP continuava para além das sessões. O PNEP1 foi excelente em termos das sessões, dos temas discutidos, do novo programa de português que era completamente novo, não é. Este programa de português não tem sido fácil e a sua implementação não tem sido clara para os professores. O programa surgiu e depois era para ser num ano e depois foi no seguinte e os professores pronto nunca sabem muito bem que programa estão a trabalhar e por isso é seguir o manual. Mais uma politicamente incorrecta! Mas é assim se for o manual qual é o problema? E o que é que interessa qual

Entrevista P4

é programa? E o programa quando foi implementado ou generalizado não ter sido com mais clareza com mais veemência, não sei da parte de quem mas era preciso. Eu e os professores com quem eu trabalho tínhamos a vantagem de antes do programa ser implementado ter estado a trabalhar com ele. E o PNEP deu-nos muito isso, mexer no programa, perceber muito bem, eu lembro-me da formadora (tu por acaso) teres estado a falar da competência da compreensão do oral e tudo da oralidade, era novo que era feito era ver a capacidade de compreensão do aluno agora não era planificado. Qual oralidade então ele tem de falar tem de responder (riso) quando lhe pergunto. Não havia essa noção e eu parece-me que ainda hoje os professores não mexem no programa e têm essa limitação. E nós tivemos a oportunidade no PNEP1 de fazer tudo a partir do programa e depois uma ligação muito prática à sala de aula. Depois cada um ia fazendo actividades com a sua turma do que queria e a formadora ia à sala observar e na sessão de grupo contávamos como tinha sido e isto para mim é daquilo que eu conheço a melhor maneira de os professores evoluírem e da prática da sala de aula evoluir. Depois o PNEP2 claro fomos todos outra vez convencidos, aliás no ano seguinte acho que não queríamos fazer formação em Português mas o PNEP tinha sido tão bom que fomos todos. Pronto no 2º ano acho que se perdeu um bocadinho.

E- Lembras-te o que é que pode ter influenciado?

P4- Eu estou a pensar não sei se era o grupo que era maior, havia o grupo 1 e o grupo2...

E- Havia dois grupos um de 1º ano e outro de 2º ano que era a nível de conteúdos o aprofundar do que se deu no 1º ano, o número de sessões era muito reduzido.

P4- Mesmo a vinda da formadora à sala de aula era só uma por período. E isso lá está se tinha sido uma vantagem, o grupo era o mesmo, a formadora a mesma, e nós até com a formação que tínhamos podíamos ir muito mais além, mas não fomos. Quer dizer não é que não se tenham feito coisas engraçadas mas tão significativo não. Não houve o tal crescer talvez pela descontinuidade.

Entrevista P4

E- Houve um interregno muito grande no tempo e talvez ...

P4- Pensando um bocadinho acho que foi isso.

E- Consegues identificar quais são para ti as características mais importantes de um formador?

P4- Consigo, bem em termos de conhecimento científico ter uma boa formação científica isso eu não dispenso, porque não tem que saber tudo e mais alguma coisa mas tem que estar sempre disponível “não sei mas vou procurar , vou ver” porque de facto ninguém sabe tudo e hoje em dia as coisas evoluem tanto! Mesmo a coisas da gramática que são tão estanques e mesmo assim conseguem estar sempre a mudar os nomes. O formador não tem que saber tudo mas tem que estar disponível para dar segurança ao formando porque se não! Depois em termos de relação tem de ser uma pessoa que saiba observar para depois fazer aquela análise crítica de forma construtiva porque se não aí é que o professor... Neste modelo de formação em que o professor vai à sala de aula tem de ser uma pessoa com um olhar de igual. O professor não gosta de ninguém que esteja numa postura superior com um olhar superior. Tem que ser alguém que está de igual para igual. E que consegue fazer esse olhar crítico de igual para igual. Porque se não então é que o professor se vai fechar mesmo. Assim ele vai preparar uma aula em que sinta muita segurança e aí não vai aprender nem vai haver ganho em termos de melhoria do desenvolvimento profissional do docente. Eu tive boas experiências, mesmo quando tive o outro formador de fora numa actividade e lembro-me de ele ajudar e ir para a frente mas eu não me senti nada chocada, nem para os alunos isso foi uma intromissão, foi natural e isso eu acho que é importante.

E- O PNEP mudou a tua prática profissional?

P4- A prática foi mudando com as formações que fui fazendo,(...) lembro-me que me foram mostrando que havia modos diferentes de trabalhar. Fui procurando sempre ir adaptando mas não era com muita consistência. Quando fiz a iniciação e o aprofundamento do Modelo Pedagógico da Escola Moderna,

Entrevista P4

aí é que me deu mais a segurança para organizar a minha sala de aula, a dinâmica toda da sala, de forma diferente. Essa é que foi mais significativa.

E- O PNEP veio se encaixar nessa linha?

P4- O PNEP tem tudo a ver com esta e aliás tu vêes que vinha muito na linha da escola moderna e o PNEP é uma continuidade. Eu vejo muito mais com muito mais facilidade seguir a linha do PNEP que em trabalhar segundo o Modelo da Escola Moderna e aí estou a ser crítica e não sei muito bem uma pessoa que tenha um método muito tradicional como é que vai implementar, introduzir algumas destas recomendações do PNEP. Aí eu parece-me que é um bocadinho fazer de conta.

E- Em relação ao trabalho com os alunos, achas que pode ter contribuído para alguma mudança?

P4- O quê o PNEP? (sim) ao trabalho com os alunos? Pois vem nesta continuidade por isso é que eu digo quem trabalhar segundo o modelo tradicional ou mudou de facto ou então se mantem um modelo tradicional de escola não consegue conciliar o que o PNEP recomenda. Se nós trabalhamos a partir das produções dos alunos e se é a partir da oralidade deles e da escrita deles que vamos trabalhar se eu corto e risco o que fizeram mal e escrevo por cima como é bem, não.

E- Mas em relação à tua experiência com o PNEP e ao grupo de meninos que tinhas na altura o que notaste?

P4- Agora he estou a ver é que eu estava um bocado perdida!

E- Não faz mal. (riso)

P4- (riso)É muita informação para uma cabecinha tão pequenina! (riso)(...) Agora já sei o que é que o PNEP trouxe de novo à minha prática e ao trabalho com os meus alunos. (...) Foi a organização do trabalho, portanto vai de encontro ao MEM mas o modelo é um modelo geral para aplicar a qualquer área e o PNEP foi o que me ensinou a trabalhar de forma mais estruturada. Ou seja, se os alunos estão a produzir texto quer dizer não é um texto qualquer

Entrevista P4

não é como fazia: produzíamos texto, fazíamos melhoramento de texto, e texto e texto. Mas nunca tinha tido a noção dos diferentes tipos de texto, quer dizer texto é texto, e o PNEP e o trabalho que fazíamos com o novo programa é que trouxe esse olhar. Perceber que até a nível de funcionamento, não é funcionamento é

E- O conhecimento explícito da língua.

P4- Pois é o conhecimento explícito da língua, eu até acho o nome bonito, porque é o explicitar a língua que nós usamos diariamente. Tornar esse conhecimento explícito foi muito através do PNEP, porque mesmo as regras eu tinha ideia delas muito implícitas no texto acho que isso foi um bocadinho o que me passou destas formações. Não vamos trabalhar hoje verbos, não. Vão aparecendo no texto e já achava isso ... hoje acho que não, eles vão aparecendo no texto mas é preciso haver momentos que explicitamos as regras. E isso é muito do PNEP. O texto descritivo, eu quando me preparava para fazer isso com os alunos foi quando eu aprendi de facto. Porque eu não sabia fazer isso. (...) E que há regras próprias, que há linguagem própria para esses tipos de textos. A receita, a bula, as regras do jogo, eu sabia que tudo isso era importante mas não desta forma consciente.

E- Na tua sala de aula como é que sentiste os teus alunos reagirem?

P4- Eu na altura achava que já estava a fazer muito bom mas agora eu vejo que na altura foi bom pois para quem não fazia nada, eu hoje percebo que há muito mais coisas que se pode fazer e ir fazendo no dia a dia. (...) Há muitas coisas que nos primeiros anos se pode ir introduzindo por exemplo na oralidade e que quando eles chegam ao terceiro ano. Os meus alunos já estavam no 3º ano e aí é que eu fui introduzindo algumas coisas! (...) Olhando agora eles chegaram ao 3º ano e o que é que sabiam? Sabiam escrever umas coisas, não é? Não tinham essa noção eu não tinha essa noção e foi-me dada pelo PNEP.

E- Mas tu já tens essa visão porque houve um distanciamento!

Entrevista P4

P4- Claro mas eu lembro-me que na altura já, é claro que não andávamos sempre a dizer: “ Ah estou deslumbrada com isto”, “ descobri hoje o que é o texto narrativo!” Até porque era tudo nomes que já conhecíamos mas estávamos ali três horas a discutir sobre isso e não era só comigo eu lembro-me outros trabalhos que eu vi de colegas que eu na altura acha que eram tão giros e elas com tanta experiência via que também estavam a fazer aquilo pela primeira vez. Portanto para mim foi no PNEP tenho a certeza que se o novo programa tem sido introduzido sem eu fazer o PNEP, eu continuava a olhar para as coisas e a fazer coisas sem enfim e os alunos iam aprendendo alguma coisa. Mas eu tenho que do PNEP ao nível das aprendizagens se o professor tiver na cabeça uma ideia muito bem estruturada do que quer ensinar aos seus alunos, mais facilmente o professor chega lá. Pode haver muitos caminhos mas o objectivo o professor sabe que no fim ele quer que os alunos tenham aprendido. Porque cada turma é diferente e nós nem sempre sabemos (...) conseguimos, mas eu tenho de ter a noção do que é que os alunos precisam de saber. E isso foi dado pelo PNEP e o que eu tenho pena e não continuar porque há no novo programa muitas coisas que eu ainda não estou a ver e que são (...) todas as semanas tento ir ao programa e ir vendo o que é que se pretende com aquelas coisas.

E- Então continuas a usar o que aprendeste com o PNEP?

P4- Claro sempre. As brochuras pouco porque às vezes elas não saem da prateleira sozinhas (risos) se ela viessem parar à secretária quando estou a planificar é que elas faziam bem! Porque de facto, e não uso manual como tu sabes mas recorro ao manual para que a minha turma não vá tão distante das outras, e porque vou vendo as sugestões que acho interessantes que fico com a secretária cheia com o manual e o programa que só quando estou em sala de aula é que por vezes me lembro de um exercício. Em especial da consciência fonológica é uma das brochuras a que eu recorro mais porque também é uma novidade para mim e foi com o PNEP. Sei lá o que é que era a consciência fonológica, nunca tive foi a lata de dizer numa sessão que não sabia o que eram isso! Mas a gente depois de tanto ouvir vai começando a perceber. Mas eu nessa altura até tinha um aluno que já estava no 3º ano e

Entrevista P4

passou para o 4º a dar determinados erros que eu só percebi que tinha problemas e que se eu tivesse desenvolvido mais a consciência fonológica nos primeiros anos poderíamos mais rapidamente ter ultrapassado o erro. Mas pronto cá tenho outros alunos para ensinar.

E- Vais tendo sempre ao longo da vida! Em relação a este modelo de formação, achas que ela estar associada e ser dinamizada por uma instituição que faz a coordenação com o formador residente para depois chegar ao formando, achas que isto pode ser garante da qualidade, do sucesso da formação?

P4- Vejo isso de duas formas: uma é claro que o formador é um formador residente mas tem de ter algo por trás, não vejo que seja a pessoa sozinha a dar essa garantia, era um bocadinho pedir de mais a quem quer que fosse tem que ter uma equipa por trás e sendo uma ESE é o mais adequado! Depois vejo outra vantagem que é sendo uma instituição que forma professores, é mais do que pescadinha de rabo na boca, ou seja é ir mesmo à nascente. A ESE deve retirar daí informação e ilações para o trabalho que faz na formação inicial. Porque eu acho que a longo prazo não é para o formador, nem para o formando, para mim que estou na escola, este modelo de formação pode ter essa grande vantagem. A ESE está no terreno indirectamente, vai tendo o feedback não só do que está a ser feito na sala de aula mas da reacção dos professores, da reacção dos alunos porque os alunos vão mudando as características deles vão sendo diferentes ao longo dos tempos, não é, aquilo que eu te dizia no início que os miúdos de hoje têm muito conhecimento que não tinham no passado portanto noutros aspectos vão tendo características diferentes e portanto a ESE tem aí uma grande oportunidade de recolher dados (...) para a formação inicial de professores. Se não o faz isso aí é que é de lamentar, não é?

E- Queres acrescentar alguma coisa?

P4- Não, já disse tanta coisa! Quer dizer podíamos estar aqui mais duas horas que haveria que dizer mas!

Entrevista P4

E- Muito obrigada pela tua ajuda!

Entrevista P5

Transcrição da entrevista P5

Data de realização: 10 de dezembro 2011

Hora: 22h15

Duração: 55.48 minutos

Local: em casa da entrevistadora

Entrevistadora: Agradeço desde já a tua disponibilidade e colaboração sem a qual eu não poderia realizar esta investigação. Como sabes estou a frequentar o Mestrado em Supervisão em Educação e pretendo com esta entrevista conhecer a perspectiva dos professores de 1º CEB face à formação contínua. A tua opinião é muito importante e passarás a fazer parte deste estudo no entanto, toda a informação será tratada garantindo a sua confidencialidade. A entrevista será gravada, transcrita e facultada para qualquer alteração que consideres necessária. Portanto depois da transcrição, eu vou reenviá-la para o teu email ,

P5- Pois, quem vai mandar o mail és tu?

E- Sim, sim agradecia que tu visses e se quiseres alterar alguma coisa, assinalas mesmo no próprio texto que eu depois altero, está bem? Podemos começar então?

P5- Ok.

E- Então a primeira pergunta é geral e gostava de saber o que é para ti ser professora?

P5- (silêncio) Sei lá eu acho que é algo que já nasceu comigo. É engraçado no outro dia tinham-me colocado uma questão, um dos professores, se eu já tinha reflectido sobre porque é que era professora. E eu desde que me lembro de ser gente que queria ser professora, pronto. Hum o que é para mim ser professora? É uma coisa tão importante como a minha própria vida! É (pausa) não sei.

E- Como é que tu defines a tua profissão? Como é que tu a vês?

P5- Eu acho que a minha profissão é linda! Sem dúvida alguma, porque acho que só com vocação é que se deveria estar lá, pronto, de outra forma não se

Entrevista P5

desempenha bem o, pronto. Embora depois haja todas as contrariedades, se tu me perguntares: “Como é que tu defines ser professora das quatro ou das duas portas para dentro? “ , eu defino de uma maneira. Se me perguntares: “ Como é que defines ser professora fora?”, eu defino de outra.

E- Eu queria que tu falasses um bocadinho nas duas perspectivas.

P5- Nas duas perspectivas?

E- Pois porque actualmente nós temos essa ambivalência que é estarmos no nosso mundo com os nossos alunos e depois todo o resto do outro trabalho que faz parte da nossa profissão e que envolve o pertencer a um contexto de escola, o lidar com outros adultos, não é?

P5- Claro a parte organizacional.

E- (...)com a burocracia toda que a nossa profissão tem. Queria que fizesses assim um retrato, imagina que eu não soubesse o que é uma professora de 1º ciclo.

P5- Ok, eu acho que ser professor é a plenitude. Sem dúvida alguma é uma coisa que me enche completamente. É fundamental para viver, não saberia viver sem ser professora. Pronto é o que eu te digo, faz parte de mim. É uma coisa muito linda, muito completo. Que vale a pena apostar. Porque dá prazer ser professora, a nível do contexto de sala de aula nas actividades com os meninos. A nível organizacional, a coisa já não é bem assim! Já houve tempo em que foi, neste momento não é bem assim. Neste momento tens uma série de burocracia que eu acho que é o principal empecilho de todo o sistema. Tens a história da avaliação que é mal gerida e que não devia ser avaliação devia ser supervisão. Nós sabemos, pronto, temos a sorte de ter esse conhecimento. Mas acho que ainda vale a pena apostar, apesar de tudo se o tempo voltasse atrás voltaria a escolher a mesma profissão, sem dúvida!

E- É uma profissão do dar, não é?

P5- Completamente, completamente. É uma profissão do humanizar. É uma profissão onde está muito presente a tua parte humana, a tua parte emocional, em que tu podes e deves e és tu própria. Em que tu consegues mostrar que estás triste, porque quem está e agora estou a pensar nos alunos, quem está contigo está a perceber claramente. Portanto não adianta dizeres que estás muito feliz se estás triste. Eles sentem! Olha pelo menos é o que eu faço! Digo-

Entrevista P5

lhes: “Estou triste por isto ou pelo outro” e só pelo facto de ter partilhado com eles o que me aconteceu já me sinto mais aliviada. Pronto dali para a frente já não penso tanto naquilo, aliás, nem se consegue pensar em nada quando estamos com eles, o tempo não nos permite. Mas vale a pena, sem dúvida!

E- E achas que os professores, de modo geral, achas que estão preparados para fazer face às exigências que a sociedade actualmente lhes impõe?

P5- Não, acho que não estão porque é assim neste momento os professores não conseguem ter vida própria e não conseguem ter o tempo de que necessitam para se equilibrar. Porque é uma profissão de grande desgaste, completamente a nível emocional, a nível pessoal, a todos os níveis. E tu precisas de ter um tempo próprio para te recomposes para ires sugar mais energia para lebares.

E- E onde é que tu costumavas sugar essa energia?

P5- Olha eu antes quando tinha mais tempo ficava sozinha a reflectir porque era muito importante. Questionava-me muito sobre se estaria bem feito assim se não estaria. E isso dava-me energia!

E- A reflexão!

P5- A reflexão dava-me energia. Neste momento onde vou buscar essa energia, uma vez que não tenho tempo porque não consigo, vou buscar essa energia aos resultados dos meninos. Acho que o feedback que eu recebo da parte deles, acho que é mais importante do que tudo. Para já o reconhecimento, quando eles olham para mim e dizem “adoro-te” “és a melhor professora do mundo”, eu acho que não há nada que pague e com isso eu consigo tudo o resto. E vou buscar muita energia aí, sentir que estou a dar e mesmo que não esteja a dar da maneira que gostava porque não tenho tempo de programar, de fazer aquelas coisas bonitas que fazia antes. É uma realidade, vou buscar muita energia aí. O sentir que eles recebem e que fica lá alguma coisa, e quando me refiro a ficar não é só a nível de conteúdos programáticos...

E- Não, é o formar, não é?

P5- Pois, uma coisa engraçada é quando me dizem “sabe professora a gente nota que a sua turma está toda unida, brincam todos juntos, almoçam juntos,

Entrevista P5

convivem juntos”. Pronto é (...) desde que disseram “é a única turma da escola que está tão unida” isso para mim reflecte muito mais o eles conseguirem com o que eu lhes transmito do que os conteúdos em si. (...) E isso é o incentivo maior, é tu veres o efeito do que tu estás a fazer uma vez que não consegues ir buscar a outro lado, porque a vida não te permite. Mas aquilo dá-te mais força. Que bom eles chegaram lá, então vamos mais um bocadinho! O entusiasmo deles, o partilhares com eles por exemplo estive a pensar fazer um quadro assim assim “Boa, professora e podemos fazer assim e assim?” e eu acho que isso dá uma energia tremenda. Pronto é aí essencialmente.

E- E para além dessa energia que tu vais buscar aos teus alunos e que, na minha opinião um bom professor é aí que deve ter as suas raízes, não é, mas provavelmente ao longo deste teu percurso profissional (...) deves ter sentido necessidade de fazer momentos de actualização, de investires.

P5- Não senti porque fui fazendo sempre, nunca parei. Perdi já a conta às formações que tenho, provavelmente os créditos que tenho davam até ao final da vida e ainda dava para oferecer uns quantos a alguém. Não senti nesse aspecto, pronto e porque nunca estive parada e nesse sentido, mesmo a nível de currículo académico, se fores ver pronto a fase em que eu estive mais parada foi agora, foi entre o nascimento da R e agora. Porque de resto até aí nunca tinha estado. E sempre investi muito porque acho que é fundamental. E não foi por causa dos créditos, tenho noção.

E- Tens ideia de quais foram os momentos mais significativos de formação que tenhas feito?

P5- Que tenha feito (pausa) todos eles foram importantes, é evidente que alguns muito pelo meu gosto pessoal tiveram mais peso que outros pronto. Tenho ideia que gostei muito de fazer formação em educação física por exemplo, foi uma formação que me marcou por ter uma componente teórica e outra muito maior prática.

E- Na área da língua portuguesa fizeste alguma?

P5- Fiz várias. Muitas, muitas, lembro-me de uma que fiz há sei lá quase vinte anos talvez? Deve haver vinte anos, sim. Lembro-me fiz uma na área da língua portuguesa que foi muito engraçada foi numa escola em B, ainda foi assim grandinha, foi muito bonita, eu enriqueci muito a nível de estratégias para

Entrevista P5

aplicar com os meninos, os jogos de palavras, he crucigramas, pronto todas essas coisas e tenho claro o PNEP gostei imenso.

E- Eu queria saber antes do PNEP, porque a seguir tenho umas perguntas a fazer sobre isso.

P5- Antes de PNEP a nível da língua portuguesa foi essa, foi a que mais me marcou. Porque gostei dos conteúdos trabalhados, e foi uma acção que tinha muita aplicação prática. Quer dizer eu sentia que o que estava a aprender tinha aplicação na prática.

E- E que fazia sentido!

P5- Fazia todo o sentido. E era uma coisa que eu ia pegar e ia aplicar e sentia pronto já sei mais um bocadinho para fazer mais um bocadinho com eles.

E- Mais alguma lembras-te?

P5- Fiz este ano uma que foi fundamental sobre o novo acordo. E também gostei muito, aliás foi paga e gostei muito. Fui fazê-la porque eu quis porque senti que necessitava de me actualizar, pronto. O novo acordo ortográfico estava a ser posto em prática e eu senti que não estava preparada para isso. Além de ter comprado primeiramente livros e tudo isso mas senti que não bastava. Não chegou, daí ter feito esta também. Depois fiz outras a nível de currículos, portanto quando houve alteração de currículo para me actualizar também. Portanto eu penso que tenho tido a felicidade de ter ao longo da vida ir fazendo aquilo de que sinto necessidade. Nunca fui ...

E- Então o teu balanço é positivo, não é?

P5- Muito, nunca foi fazer por fazer. Aliás eu tenho comentado com o (marido) muitas vezes que tenha ainda mais acções de formação feitas próximas a nível temporal, antes de existirem os créditos do que depois. Muito mais, muito mais. Não teve nada a ver com créditos porque sinto e através do tema que eu gosto, lembro-me no ano passado, além de ter feito a tua, fiz uma de educação sexual e fiz uma sobre educação de adultos, (...) porque não conhecia nada e como não conhecia nada achei que era importante para mim saber um bocadinho sobre o que até ouvia falar mas que não me dizia muito. Tivesse essa felicidade de poder ter acesso aquilo que via que estava a ter mais necessidade.

E- Lembras-te como tomaste conhecimento do PNEP?

Entrevista P5

P5- Lembro-me. Foi através das colegas, pronto inicialmente o feedback que me deram não foi muito positivo, foi que era uma coisa que dava muito trabalho. E ao saber que ela estava na minha escola, no meu contexto de trabalho, a nível habitacional e de trabalho, nem questionei em ir. Porquê, já no ano anterior tinha pensado em ir e não fui por estar a fazer a de matemática, sobre os novos programas que foi também uma anual. E era muito, havia um dia que era coincidente e além disso era muito. Não dava para estar tantos dias fora de casa à noite, aquele bocado. Mas fui fazê-la no momento em que senti que precisava de actualizar-me pelos novos programas, pelos vocábulos que eu não entendia muito bem, embora fossem sinónimo dos outros eu não sabia o que eles queriam dizer.

E- Actualizar a terminologia.

P5- Exactamente e porque senti necessidade de me actualizar.

E- Agora gostava que me descrevesse um bocadinho a experiência do PNEP, que o caracterizasses, que fizesses um balanço. Quais foram para ti os aspectos positivos e os constrangimentos desta modalidade de formação?

P5- Pronto de início foi um bocadinho assim a ideia de eu ter uma pessoa a assistir à aula em que eu tinha de ter uma programação fixa, isso para mim confundiu-me muito porque apesar de eu ter a minha programação feita por mim à minha maneira, ela está totalmente aberta e pode ser alterada de um momento para o outro basta que haja alguma coisa que eu vejo que interessa mais aos meninos que eu esqueço logo. Não é porque tenho que dar hoje aquilo que tinha previsto. Isso constrangi-me um pouco. Também me aconteceu com o C (avaliador) quando ela foi lá eu tinha a programação tinha tudo e não fiz nada daquilo. E disse-lhe:” Desculpa, não me leves a mal mas não vou alterar o ritmo, a forma de trabalhar com os meninos só por estares aqui”. Nesse aspecto fiquei um bocadinho constrangida porque pensei : isto agora vai ser complicado, como é que eu vou ter uma planificação rigorosa que tenho que cumprir. Mas depois, tu também mostraste muita abertura nesse aspecto e eu comecei também a sentir da tua parte que davas abertura para que fizesse o que eu achava que realmente devia fazer. Não tinha que ter obrigatoriamente aquilo e daquela maneira. E isso foi fundamental! Depois

Entrevista P5

pronto, já encarrei perfeitamente. O facto de estar ali outra pessoa não me incomodou porque é uma coisa que não mexe nada comigo. Estar alguém de fora da minha sala e sou uma pessoa tímida, embora não pareça, quando estou a falar para outros. (...) Mas há uma coisa engraçada que já no estágio me acontecia e mesmo a minha orientadora de estágio a C me dizia: “ Tu ficas outra pessoa assim que estás com a turma” e isso continua a acontecer exactamente da mesma maneira. Portanto não me incomoda que os pais venham um bocadinho mais cedo para falar de um assunto de qualquer coisa e que para não estar ao frio lá fora entrem para a sala e se sentem ali. Não me incomoda porque eu esqueço que eles estão lá e o mesmo me aconteceu contigo, não me leves a mal. Contigo, com o avaliador, eu esqueço que vocês estão ali e ajo naturalmente e pronto como é diariamente. Pronto o facto de seres uma pessoa conhecida e de conheceres a realidade, de saber por conhecer o teu trabalho que eras tão dedicada como eu foi facilitador, sem dúvida alguma. Porque se poderia levantar eventualmente a hipótese de “ o que é que ela pensará de eu falar assim desta maneira com os miúdos e dizer seus tolos ou qualquer coisa”, percebi perfeitamente que tu entendias que faz parte da relação afectiva que se cria com os meninos. Pronto são coisas, expressões que eu acho que são ditas com carinho. Nesse sentido fui mesmo eu própria e isso facilitou-me de te conhecer e de saber a tua maneira de ser.

E- Esta modalidade de formação tinha sessões de grupo em que podias partilhar para além de ter as temáticas e que foi uma preparação para o novo programa de português, havia as sessões de planificação e reflexão depois das tuas aulas observadas, havia o trabalho autónomo, este “bolo” todo achas que foi uma sobrecarga ou foi uma mais valia? Estavas a dizer que tinha sido comentada por ser muito trabalhoso, era uma formação trabalhosa! Mas pondo na balança para que lado é que pesa mais?

P5- Olha teve as duas partes. Foi sobrecarga poderia ter sido um bocadinho mais curta, na minha óptica talvez pusesse este tipo de formação curta, acho que não há necessidade de haver um ano inteiro. Pronto acho que se for por exemplo semestral, desde que seja bem feita e por pessoas qualificadas para o fazer, acho que corresponde às nossas necessidades. Mas foi extremamente

Entrevista P5

enriquecedora e isso está fora de questão também. Sob vários aspectos. E eu considero-me uma pessoa actualizada e eu própria senti que fui rever muitas coisas e que fui fazer coisas que já não fazia há muito tempo. Foi um despertar de conhecimentos que estavam arrumados. E foi tu dizeres “olha porque é que não fazes assim” e apesar de não estares lá no dia a seguir eu fiz . E gostei do que fiz e a partir daí já criei muitos mais materiais a partir disso. Sem dúvida o balanço é positivo.

E- O que é que achas que distingue o PNEP de outras formações?

P5- O que pode ter feito a diferença foi ter sido uma formação feita no terreno, sob vários aspectos: ter sido presencial na sala de aula, e ter sido num local acessível perto da residência o que não implicou, apesar das alterações que a pessoa tem de fazer à vida pessoal, mas foram mínimas comparativamente com outras. Depois, os conteúdos foram conteúdos muito mais interessantes para o professor do 1º ciclo do que outros. (...) Gostei muito da tua forma de agir lá senti-te sempre como uma companheira, enquanto noutras formações nós sentimos mesmo que aquele é o formador e eu sou a formanda, aqui não, eras a nossa colega e isso foi muito positivo, acho que era por aí que se devia começar também (...) a tua postura, sem dúvida alguma!

E- Como estamos a falar do formador eu agora aproveitava para te pedir porque vai muito na nossa linha de pensamento, é capaz de identificar para ti quais são as características de um bom formador?

P5- Deve ter sentido de humor, acho que é uma coisa fundamental para nos pôr bem dispostos. Ter uma boa formação, uma boa cultura geral, para que possamos em momentos de descontração da formação falar de outros assuntos. Ter abertura suficiente para as nossas dúvidas, não ir com um programa pré- estabelecido a cem por cento. Ele próprio criar no programa dele espaços que permitam que a gente fale sobre o que tem necessidade de falar. Seja uma pessoa que responda aos nossos pedidos, que eu questione:” não sei como se fará isto” e que a pessoa me responda, pode não responder na hora porque pode não ter ali a resposta feita mas que mostre interesse em ajudar. Ser uma pessoa humana que tenha consciência e não chegue lá e quero, posso e mando. No sentido de está aqui, no fim têm de me fazer isto e

Entrevista P5

isto. Uma pessoa que saiba negociar, que seja flexível e humana. Acho que é fundamental.

E- Este modelo de formação estando associado a uma instituição que forma professores a ESE (...) achas que isso pode ser garantia de qualidade?

P5- Penso que sim, pelo menos que tenha credibilidade porque nós sabemos que os centros de formação muitas vezes houve muito dinheiro arrecadado e houve muita coisa só para encher. Formações que nem dizia nada às pessoas, que não eram adaptadas sequer à faixa nem à fase da carreira em que as pessoas estavam, nem às necessidades da pessoa, nem a nada, pronto! Houve muitas formações assim! Esta não, teve a Escola Superior de Educação, uma escola com nome, com credibilidade que é importante sim, acho que sim.

E- Já me tinhas dito que a presença do formador na sala de aula não te inibiu.

P5- Não, mas foi uma mais valia.

E- Mas achas que foi importante esse acompanhamento na tua sala de aula?

P5- Claro!

E- Fez a diferença tu te sentires acompanhada?

P5- Fez, fez a diferença. Eu não sei se comentei contigo ou se com o F que foi meu formador de matemática, também da ESE, eu sabia que naqueles dias em que vos tinha e com aquela turma difícil que tinha e tu sabes a nível comportamental e tu, eu chegava ao fim desses dias muito menos cansada. Sentia claramente essa diferença. Era alguém que estava ali a ajudar-me a desempenhar a actividade que eu gostava de fazer com eles e que sei que eles gostavam, e eu podia dedicar mais tempo àqueles que precisavam mais e não estar preocupada em gerir tudo o resto.

E- As sessões de reflexão que tínhamos depois das aulas observadas, qual é a tua opinião sobre elas?

P5- São fundamentais, primeiro gostei muito da forma como tu ... a tua crítica foi sempre uma crítica construtiva e isso foi fundamental. Nunca senti que estivesses a dizer: "isso está mal" mas senti que estavas a dizer: "está bem

Entrevista P5

mas pode estar melhor, porque não vamos experimentar isto ou aquilo?”. E claro a reflexão é tudo, a gente sabe.

E- E são sempre outros olhos, acabava por ser o teu espelho.

P5- Sem dúvida, Era aquela parte que nos falta às vezes nós queremos comentar com alguém um acontecimento que se passou na aula mas não é a mesma coisa.

E- Não estiveram, não viveram, não fizeram parte.

P5- Não, não viveram e nem dá para a colega perceber como o aluno sorriu por exemplo face a qualquer coisa. Portanto, sim é importante.

E- A tua participação no PNEP mudou alguma coisa da tua prática pedagógica?

P5- Sim houve. Dizer assim que houve uma mudança grande grande não. Porque não houve, pronto. Eu considero, tenho-me em muito boa conta se calhar, mas considero-me inovadora e ir ao encontro dos meninos, aquilo que eles necessitam é aquilo que eu dou. Nesse sentido não posso dizer que mudou significativamente porque não, não era verdade. Agora efectivamente mudou fez-me ir buscar as actividades que eu desenvolvia de início e que agora já não desenvolvia tanto, (...) lá está o termos tudo pré-fabricado já, o ires ao computador e teres e que podes usar mas eu voltei a fazer manualmente e é uma coisa que sempre me deu muito prazer. Criar, inventar, não ser uma coisa que vou comprar num CD para os meninos.

E- Portanto serviu para despertar em ti a tua criatividade.

P5- Sem dúvida.

E- E em relação aos teus alunos, a esse grupo de meninos que tinhas, achas que pode ter mudado?

P5- Apliquei estratégias diferentes e é claro que sentiram que era uma coisa nova, um jogo, que apareceu pelo menos de outra forma e claro sentiram.

E- Achas que se pode ter reflectido no sucesso da aprendizagem deles?

P5- Directamente não mas indirectamente sim. Porque a partir do momento em que tu crias um ambiente que os meninos gostem de estar na sala torna-se mais fácil aprender aquele conteúdo.

E- E em relação ao trabalho com os colegas, achas que o PNEP pode ter contribuído para fomentar o trabalho colaborativo?

Entrevista P5

P5- Sim, claro é inquestionável. Claro que teve! E foi engraçado porque aquele grupo eramos (...) pessoas muito sinceras e que não têm medo de dizer aquilo que pensam, sentem e foi engraçado porque chegávamos a lavar as feridas. (...) Isso foi muito positivo. (...) Cheguei a fazer os cubos para as rimas como a S usou, lembraste ?

E- E a nível do contexto de escola, tu estares a frequentar o PNEP pode ter feito a diferença?

P5- Não, acho que para isso era preciso mais pessoas nesse ano a fazer ou alguém da minha escola, que não era o caso.

E- Nem nas reuniões de ano?

P5- Tinham curiosidade apenas em saber o que fazia. Houve, não por parte de todas as colegas mas houve.

E- Tens dado continuidade a esse trabalho?

P5- Sim, claro. Volto muitas vezes às brochuras do PNEP , quando tenho dificuldades em usar alguma terminologia ou quando preciso para preparar alguma actividade para mim ou quando alguma colega me pede e me lembro digo “ olha espera que a formadora sugeriu ...”. Vou ver e dou. Não só para mim mas para os outros também.

E- Então não ficou arrumado?

P5- Não, não ficou nada arrumado. Resultou e teve continuidade.

E- Gostavas que continuasse o PNEP?

P5- Gostava, mas gostava de ter tempo para o frequentar, agora não. Gostava, se o PNEP tivesse continuidade, gostava sem dúvida! Abrangendo outros conteúdos mas ligado à língua portuguesa. Porque acho que a língua portuguesa é uma coisa intemporal e nunca temos a formação completa. Há sempre mais e mais e mais.

E- Então podemos dizer que a primeira razão foi o tema e a segunda o contexto?

P5- Não a minha primeira razão foi sentir necessidade naquela área e a segunda razão foi ser contextualizada no local de trabalho e perto da residência da pessoa também.

E- Como é que tu encaras a possibilidade de haver um supervisor na escola?

Entrevista P5

P5- Como um professor coadjuvante? Sempre defendi isso desde o início da carreira de haver um professor coadjuvante na nossa sala! Acho que garantiríamos o sucesso em mais de setenta e cinco por cento do que garantimos ou mais. Acho que as angústias eram muito menores porque partilhávamos as coisas menos boas, era mais fácil, saía-nos melhor porque havia alguém a dizer-nos “ não faças assim ou faz antes assim pois resultava melhor”. Concordo a cem por cento aliás se eu fosse ministra da educação era a primeira medida que eu tomava: colocar um professor coadjuvante dentro da sala de aula ou em cada duas.

E- Tu que também estás a frequentar um mestrado em supervisão como é que defines o supervisor?

P5- Olha é engraçado porque pronto, eu tinha noção que o supervisor era o avaliador. Pronto antes de estar no contexto tinha a noção que a maioria das pessoas têm que é vem para me avaliar. Neste momento vejo isso completamente diferente, para mim neste momento o supervisor é um professor coadjuvante que não mas na prática deve ser. E eu acredito que quando houver mais pessoas com a formação em supervisão pedagógica passa a ser porque as pessoas deixam de o ver como avaliador mas sim como alguém que está ali para ajudar.

E- Mas achas que vão aceitar que o supervisor esteja na sala de aula?

P5- Se lhes for explicado, há que haver um trabalho prévio com toda a gente e há que explicar o que é o supervisor e o que é que está ali a fazer. Tenho a certeza que quando se desmistificar isso tenho a certeza que as pessoas vão aceitar de bom grado. Pelo menos tenho essa esperança!

Sou idealista ou como diz o meu professor luto para o ideal.

E- Queres acrescentar alguma coisa que consideres importante?

P5- Gostava, lá está é o sonho, era conseguir quando faço o diagnóstico das minhas necessidades que fossem logo atendidas. É isto e ter à disposição várias acções de formação a decorrer em áreas diferentes e que eu pudesse agora que estou a sentir falta deste conteúdo poder ir. No próximo período poder fazer doutra área. Isso ia garantir a tua segurança que tu saberes que tinhas alguém que caso tivesses um deslizezinho te ponha a mão por baixo.

Entrevista P5

E- No fundo acaba por funcionar como diz uma professora da ESE como um andaime não é.

P5- A teoria do tear.

E- Exacto a Prof^a Teresa Vasconcelos fala nisso no texto. O professor não deixa de ser quem é, não é para sempre e(...) estar na escola para desenvolver um trabalho benéfico para as crianças porque foi benéfico para ti porque te desenvolveu.

P5- À parte disso acho que era importante acabarmos com a parte burocrática da questão. Possivelmente não será totalmente viável mas era importante. É o próprio documento que provoca a desconfiança. Eu sou da opinião que a própria grelha de avaliação provoca a desconfiança. (...) Há muitos teatros! Portanto a parte burocrática dificulta a supervisão e a avaliação. O ter que haver um registo dificulta a tarefa ao supervisor deve ficar numa posição muito ingrata. (...)Eu sei que é necessária a quantificação mas eu ia pela qualificação.(...) Era mais tipo um relatório honesto e aferiam-se a partir daí determinados parâmetros a avaliar. E perceber em que fase de desenvolvimento estaria.

E- Até porque dependendo do ciclo de vida em que se encontra a pessoa aposta mais ou menos na carreira. (...)

P5- Exactamente.

E- Devíamos trabalhar colaborativamente, como os médicos reúnem para diagnosticar e tomar decisões em conjunto.

P5- Nós somos uma classe não temos deontologia, esse é o mal. E a cultura de escola de fechar a porta e políticas educativas que vieram a seguir contribuíram para isso. (...) Eu tenho verificado que há um grupo de professores que se formou da década de 85 a 95 que fez a diferença, são professores que mexem com as escolas e que investem em si. Basta veres quem é dinâmico e quem está nos mestrados por exemplo. Essa geração é a mais produtiva! Pronto!

E- Ok, obrigada pela tua colaboração.

P5- De nada, foi um prazer.

Entrevista P6

Transcrição da entrevista P6

Data de realização: 12 de dezembro 2011

Hora: 21h45

Duração: 47 minutos

Local: em casa da entrevistadora

Entrevistadora: Agradeço desde já a tua disponibilidade e colaboração sem a qual eu não poderia realizar esta investigação. Como sabes estou a frequentar o Mestrado em Supervisão em Educação e pretendo com esta entrevista conhecer a perspectiva dos professores de 1º CEB face à formação contínua. A tua opinião é muito importante e passarás a fazer parte deste estudo no entanto, toda a informação será tratada garantindo a sua confidencialidade. A entrevista será gravada, transcrita e facultada para qualquer alteração que consideres necessária. E para começar eu gostava de saber o que é para ti ser professora?

P6- (risos) Ah que pergunta!

E- Diz o que achas, o que te vem assim de repente. É uma profissão...

P6- Para mim é um acto de criatividade. Eu acho que não conseguia ter uma profissão que fosse algo rotineiro que não pudesse por em acção aquilo que sou a nível de criatividade, do que sou, do querer ensinar, do querer passar alguma coisa do que eu sei. Acho que escolhi esta profissão, além de gostar de trabalhar com crianças, porque é o meu mundo, poder fazer de cada dia um dia diferente. Não ser um trabalho rotineiro que não me estimulasse, não conseguia ter um trabalho assim!

E- Esta profissão continua a estimular-te?

P6- continua a estimular-me. Se calhar, ou sou eu que vou perdendo um bocadinho da energia ou do gosto no sentido de às vezes não atingir aquilo que gostava de atingir em relação às crianças, estou a perder muito o gosto e o brio pelas coisas e isso entristece-me mas continuo ainda a ir feliz para o trabalho e de poder fazer aquilo que faço e de que gosto.

E- Olha tens percebido que a sociedade actual tem algumas exigências. Achas que os professores estão preparados para fazer face a essas exigências?

P6- Eu acho que são demasiadas exigências para uma pessoa só. Porque acho que fazemos muitos papéis dentro da sala de aula, somos psicólogos, somos enfermeiros, somos ..., temos que entender tantos sentimentos tudo o que está por detrás da criança, são muitos alunos e acho que sozinhos não conseguimos chegar a tudo. Exigem muito de nós, especialmente os pais e os miúdos também exigem devido às circunstâncias e à vida que eles têm, eu acho que não estamos a conseguir lidar com a rapidez com que a sociedade está a evoluir porque acabamos também por não ter ... devíamos também reciclar mais vezes a nossa formação e acabamos por estar agarrados à formação inicial tentarmos adaptar-nos com estas formações todas, mas acho que não conseguimos com essas formações todas fazer ...lidar com tantos desafios.

E- Então achas que uma possível solução para estarmos melhor preparados será fazer formação contínua? Achas que a formação contínua na nossa profissão assume um papel importante? Não vês a tua profissão sem a formação contínua ou achas que é importante nalguma fase?

P6- Eu acho a formação importante, acho é que são poucas as formações que nos têm ajudado a crescer.

E- Lembras-te por exemplo de alguma formação contínua, antes do PNEP, que tenha sido para ti um momento significativo de desenvolvimento profissional? Ou seja, que te tenha marcado.

P6- Eu, tirando e não é por estarmos aqui, tirando o PNEP que foram dois anos e que foi uma formação muito mais alongada, muito mais presente a tua presença na sala de aula, eh mas não houve ... houve formações que tiveram um impactozinho e que a pessoa pôs em prática e surtiu algum efeito mas que com o tempo vai-se diluindo. Lembro-me de uma que fiz e que tinha a ver com as ciências experimentais era realizar experiências, não sei se também fizeste essa formação?

E- Fiz uma dessas aqui no centro de formação de M.

Entrevista P6

P6- Então acho que também foi e lembro-me que essa teve um impacto positivo porque tinha de aplicar na sala e vi e era prático. Também fiz uma que era de relaxamento quer da voz quer da nossa postura perante os alunos que também achei que teve um impacto positivo. Mas já fiz muitas outras que achei que não estavam muito direccionadas para o nosso contexto, para o nosso ensino e que acabou por ser uma perda de tempo.

E- E recordas-te de ter feito alguma na área da língua portuguesa, sem ser a do PNEP?

P6- Não, não me lembro de fazer. Fiz assim relacionadas com computadores, TIC, ciências, relaxamento, tudo que era expressão plástica que era o que eu gostava. Mas não me lembro de fazer formação na língua portuguesa.

E- Mas tens presente se não fizeste porque não tiveste oportunidade de fazer ou não tiveste conhecimento que houvesse ou por não te terem...?

P6- Não me estimularam. Por norma tento sempre escolher alguma formação na área que teria mais dificuldades como foi na área da matemática. Como também gostei sempre muito de língua portuguesa acho que optava sempre alguma que eu achava mais estimulante, mais cativante nas outras áreas, não na língua portuguesa.

E- Portanto o balanço que tu fazes dessas experiências de formação contínua é que tiveram alguma importância no teu desenvolvimento profissional, algumas muito pontualmente, parece que acrescentaram ali uma pitadinha mas nada que te pareça que se tenha traduzido numa grande mudança de prática.

P6- Um grande impacto não, não. Acho que mudanças tenho tido talvez em relação com os colegas, com as experiências, com aquilo que se vai lendo, mas a nível de formação infelizmente acho que não têm tido, algumas, a maioria delas, um grande impacto.

E- E consegues identificar porque é que isso acontece? Achas que é ...?

P6- Algumas porque acho que estavam desfasadas do ensino, do 1º ciclo. Lembro-me por exemplo a da matemática o tipo de exercícios, o tipo de actividades não tinha nada a ver com a realidade...

E- Não se adequava a tua realidade e ao nível de ensino com que estevas a trabalhar.

Entrevista P6

P6- Foi o ano inteiro que eu achei um grande desperdício porque não apliquei o que foi ensinado, apliquei uma coisa ou outra que eu vi é que não servia às crianças, então acabei por não aplicar aquele tipo de exercícios porque não tinha nada a ver com o 1º ciclo, porque a própria pessoa não conhecia a realidade do 1º ciclo.

E- Portanto o conhecimento que o formador tem de ter do público com quem vai trabalhar é essencial, não é?

P6-É, é essencial.

E- Apesar de já ter sido há quatro anos lembras-te como tomaste conhecimento do PNEP?

P6- Já foi há quatro anos?

E- Já, fizeste dois anos do PNEP e já há dois anos que acabou este é o segundo ano.

P6- Ah pois já! Como é que eu tive?

E- Conhecimento do programa de formação.

P6- Eu penso que foste tu que o deste a conhecer ou não?

E- Eu fui apresentá-lo num conselho de docentes, já tinhas ouvido falar do PNEP antes, doutros colegas, doutros agrupamentos?

P6- Não tenho ideia disso, não tenho ideia de ter ouvido falar do PNEP. E quando ouvi achei que seria interessante.

E- E lembras-te de quais foram as tuas motivações para frequentares este programa?

P6- Posso ser sincera?

E- Podes.

P6- Principalmente porque serias tu a formadora (riso). Mas pronto também senti a necessidade de renovar aquilo que eu sabia. E sabia que à partida a formação contigo, não é por estares aqui é o sentimento que eu tenho e ainda há pouco tempo falava disso, o PNEP foi uma mais valia e muitas vezes as colegas da escola pedem-me ajuda e opiniões para fazer qualquer coisa a nível de trabalho porque sabem que tivemos uma boa formação, não é, e porque eu achava que daí iria sair sumo. Iria sair daí um trabalho que iria modificar as práticas lectivas e que ia ser uma mais valia para os alunos e que eu notei bem que foi e pronto porque precisava de renovar sobretudo. Achava que estava na altura de por em prática outro tipo de ...

E- Olha e se eu te pedisse para me descreveres brevemente essa experiência do PNEP, caracterizando-a, o que é que me dirias?

P6- Foi muito enriquecedor em todos os campos. Não só os alunos, percebi claramente como ajudou he.

E- Verificaste mudanças nos teus alunos?

P6- Sim, completamente. Foram dois anos que eu acho que foram muito criativos. Dois anos que, em que eu vi na prática como foi benéfico o PNEP. O pôr em prática o te ter lá muitas vezes na sala, o poder planear, não só por ter aquela obrigação de poder mostra-te trabalhos mas começou a crescer um bichinho dentro de nós, não é, que concretizou-se em dois anos que acho que foram maravilhosos, que eu tenho muitas vezes saudades porque acabou de certa forma por nos obrigar a mudar e o teu apoio constante, na sala e as tuas orientações e dares sugestões, foram muito positivos. Lembro-me bem disso. E vi que foram dois anos em que se calhar não tinha visto uma turma tão entusiasmada, com muito gosto para escrever e sinto muita alegria quando ouço professores do colégio X dizer: "tu sabias que a tua turma é a melhor do 5º ano?", e eu não achava que fosse grande coisa a turma não é mas...

E- Mas deixaste lá a semente.

P6- Mas percebi, percebi que a nível da língua portuguesa especialmente porque depois concretizou-se em tudo, houve um grande empenho dos alunos que culminou depois com o livro mas que deu muito gosto o trabalho. Acho que fiz muitas coisas que eu nunca tinha feito e eu própria andava ali numa reviravolta.

E- Era um turbilhão de aprendizagem para todos.

P6- Era, e depois também havia um grande feedback dos alunos porque estavam todos a gostar imenso de todas aquelas técnicas, estratégias, métodos e eu senti que eles estavam muito mais envolvidos a nível da aprendizagem e consegui transmitir-lhes isso. Eu noto que quando acabou o PNEP, o facto de não estares ali e estarmos sempre naquele contacto, acabei por ..., não deixei de fazer certas coisas mas parecia que certas coisas ficavam de...

E- Precisavas de ser acompanhada, de continuar a haver alguém ...

P6- Isso, que me obrigasse a melhorar e a superar algumas dificuldades.

E- Consegues identificar aspectos que para ti tenham sido constrangedores ou menos positivos, desta experiência? Alguma coisa que não tenhas gostado ou a nível dos conteúdos ou da carga horária ou do papel do formador, ou...

P6- É assim: foi trabalhoso, não é. Envolveu muitas horas de almoço para realizar trabalhos. Confesso que também ao princípio a pessoa sentir que está lá alguém na sala a observar tudo o que se passa (silêncio).

E- Como é que te sentiste?

P6- Senti-me um bocado nervosa apesar de já te conhecer e termos uma amizade mas sentia que no fundo que tudo o que eu dissesse, e a gente às vezes diz muitas parvoíces na sala, nem que seja conjugar mal um verbo (riso), mas sentir que estavam ali uns olhos de adulto a seguir aquilo que eu dizia e a observar estava bem atenta áquilo que eu fazia, não é fácil. Faz-nos lembrar um bocadinho o estágio quando estávamos na universidade. Senti que não estava ali debaixo de uma grande avaliação mas estava a ser seguida por um adulto experientíssimo que estava a observar como é que eu realizava as actividades.

E- Isso foi no início e depois? Mantiveste essa perspectiva ou tens a noção de te teres libertado e até te teres esquecido que eu estava na tua sala?

P6- Sim, ao princípio a sensação de ter lá alguém era tipo inspector mas depois fui-me soltando sentindo que o teu papel ali não era estar a inspeccionar ao pormenor o que eu estaria ali a dizer e a fazer . Não posso dizer que estava natural, naturalmente , como se não tivesse nenhum adulto na sala. Mas a pouco e pouco fui estando à vontade.

E- Achas que as sessões de reflexão que tínhamos depois das aulas observadas possam ter contribuído para te soltares por um lado e por outro para te incentivar? O que se pretendia ali era fazer uma reflexão de como as coisas tinham decorrido (...) era eu fazer de teu espelho e tentar dar-te o feedback de como as coisas tinham acontecido e que fosse para ti algo que “deixa-me lá ver o que ela estava a dizer e”. Sentiste assim ou foi: olha agora estive a dar a aula e ainda vamos ter de falar sobre isso.

P6- Não, não. Lembro-me que nós adultos apesar de termos dificuldade de ouvir quando alguém nos chama à atenção devemos pensar que somos super-

Entrevista P6

homens e super-mulheres. Lembro-me que essas sessões foram muito positivas. Os conselhos que tu davas e não temos um adulto o público é as crianças e termos alguém que observe alguns pormenores, atitudes que temos, nem que sejam expressões. E acho que esses momentos foram muito positivos porque fazias críticas mas uma crítica construtiva não dizias só o que não estava muito bem mas o que podia fazer para melhorar o que até estava bem mas que ainda podia fazer melhor. Acho que cresci um bocadinho com cada uma dessas críticas e eu percebi que tu estavas bem dentro do teu papel, sabias bem o que estavas a dizer, não dizias por dizer mas aquilo que dizias era construtivo e era importante para eu melhorar naquilo que eu precisava de melhorar nem que fosse uma pequenina coisa.

E- Isso ajudava-te a reflectir sobre a tua turma e sobre o teu trabalho?

P6- Sim, sim ficava a pensar naquilo.

E- Ficavas mais consciente do que estavas, por exemplo eu agora estou muita vezes a dar aulas e dou por mim a pensar se eu tivesse aqui alguém comigo e que depois tivesse oportunidade em conversa de me dizer: “olha tu reparaste naquele menino não sei quê, não sei quê...reparaste que que quando disseste aquilo ele reagiu desta forma?”. Temos a sala cheia de alunos, portanto é natural. Mas eu acho que isto seria uma mais valia para um professor.

P6- Apesar de não gostarmos muito.

E- Consegues desmontar isso? Porque é que tu achas que os professores não gostam disso?

P6- Não sei se é por não gostarmos de ser criticados.

E- Mas achas que todos temos a perspectiva que somos os melhores ou temos de ser os melhores?

P6- Não e eu não acho que sou mas os professores têm imensas inseguranças porque têm imensas áreas e nós não podemos ser bons em todas as áreas, não é. É natural que alguém que tenha alguma formação numa área nos chame à atenção para determinados aspectos importantíssimos para os miúdos também poderem crescer e que nós nem percebemos. Eu acho que a reacção dos miúdos (...) são coisas que nós não conseguimos gerir tudo. Agora não acho que sejamos super-mulheres.

E- Porque é que achas que os professores têm medo de se expor, porque é que não trabalham mais uns com os outros e de porta aberta?

P6- Eu não tenho essa sensação porque eu muitas vezes tenho dúvidas e recorro aos meus colegas então eu e a minha colega de ano temos muitas inseguranças em alguns aspectos e não tenho grande dificuldade em expor as minhas fraquezas. Mas o facto de o nosso público admirar-nos e acharem que somos o centro, o poço de sabedoria, quando temos alguém na sala já não acha isso não sei se nos deixa inibidos. Não sei porque eu não me considero uma pessoa segura no sentido de achar que o que faço é brilhante. Não. Eu partilho muitas inseguranças com os colegas. Não sei, temos dificuldades como seres humanos de ser criticados.

E- Achas que o modelo de formação PNEP estando associado à ESE que forma professores é garantia de qualidade da formação?

P6- Não acho que seja directamente a ESE acho que o formador residente, pode haver formadores residentes que fizeram a formação lá na ESE e não conseguirem passar para os professores tudo aquilo que aprenderam lá, as orientações que receberam. Acho que também parte muito do formador residente. A ESE como núcleo de orientação certamente terá feito um papel importante nas orientações que vos deu mas acho que só isso não bastaria. Acho que se a pessoa não consegue transmitir, envolver-se no trabalho, envolver-se neste caso com os formandos, neste caso nós, e tentar transmitir e se calhar arranjar outros meios para aumentar os seus conhecimentos. Acho que tudo isso tem uma grande importância para aquilo que conseguiram ou que acham que conseguiram transmitir cá para fora. Acho que não é só a teoria que a ESE possa dar mas todo o empenho que depois cada um dos formadores residentes coloca no trabalho que tem pela frente.

E- Quais são as características que um bom formador ou um formador competente deverá ter?

P6- Não sei, olha, uma grande envolvimento com os formandos, não estar ali...

E- Haver proximidade?

P6- Sim, sim haver proximidade, haver um empenho em conjunto não estar ali só no papel de formador mas no fundo estar no terreno, disponível, ser uma pessoa que consiga transmitir de forma clara as ideias. Sei lá, uma pessoa que

Entrevista P6

consiga também ver-se nele o gosto pelo que está a fazer e o desejo de ajudar naquilo que pode.

E- Queres me explicar melhor esse desejo de ajudar?

P6- É o estar presente, o trabalhar não só para ganhar pontos, no sentido em que não é só trabalhar porque tem uma meta para atingir. Porque há pessoa que trabalham porque foi para isso que foram treinados e preparados, o facto de se envolverem para além daquilo que lhes é pedido, de ter gosto naquilo que estão a fazer , de tirar por vezes o tempo que nem estava previsto mas se for preciso dar aquele apoio, aquela ajuda, enviar aquele material, estar disponível.

E- Vamos esquecer o formador, achas que seria possível termos na escola alguém que não o coordenador que fizesse o acompanhamento dos professores para os estimular quanto ao seu desenvolvimento profissional, ajudá-los a ultrapassar as tais ansiedades que falavas há pouco, aquelas dúvidas, aquelas lacunas da formação das quais até podem nem ter a noção de as ter. Achas que haveria receptividade da parte dos professores em ter um colega desses na escola?

P6- Depende da postura do colega, porque há formações que a gente já teve e que sentiu que era um vasculhar , um tentar apontar o dedo nas feridas, o que estaríamos a fazer mal sem dar sugestões para melhorar. E neste caso, não sei até que ponto é que a maioria das pessoas aceitaria ter alguém continuamente presente na sala de aula ou que aparecesse esporadicamente de surpresa para ver como é que as coisas estavam a andar. Não sei até que ponto seria bem aceite. Mas penso que inicialmente podia haver algumas reticências algumas dificuldades em aceitar mas dependendo da postura dessa pessoa e do relacionamento que se iria desenvolver ...

E- E do entendimento da própria função dessa pessoa, não é?

P6- Sim, sim.

E- Nós estamos a falar de supervisores, já percebeste! Eu não acredito que ...e a minha perspectiva é esta mas gostava de ter a tua opinião, se essa pessoa estiver na escola com a função de ajudar o professor e apesar de haver esses receios todos de que estavas a falar, (...) achas que poderíamos contribuir para melhorar o ensino?

Entrevista P6

P6- Supervisionar não é? (sim) Eu penso que sim, que poderia ajudar muitos de nós a pensar mais sobre as práticas, na actividade que realizamos diariamente. Porque nota-se quando há formação ou alguma presença na sala, as pessoas empenham-se imenso para mostrar um grande floreado e depois diariamente e o resto do ano não corresponde à realidade, não é? Na busca de boas notas investem em dar grandes aulas/teatros quando depois o dia a dia está um bocadinho desfasado da realidade. O facto de termos alguém que supervisionasse acho que seria um aspecto positivo. E que o objectivo não fosse negativo, não fosse o apontar mas ajudar a crescer. Penso que sim!

E- Estimular o trabalho entre colegas por exemplo (...) reunir por equipas e discutir os casos dos alunos por exemplo e ter a opinião de outros colegas e nós não temos essa prática na nossa classe. Há um ou outro professor que o faz mas não podemos generalizar é uma prática muito individual, o professor vive as suas angústias lida com os seus medos sozinho e toma as decisões maioritariamente sozinho . (...) Será que isso não se traduziria em melhoria das condições de trabalho? (...)

P6- Eu não sinto muito essa realidade sabes porque nós almoçamos na escola e a hora do almoço é a nossa clinica psicológica! Toda a gente desabafa o que quer e por isso não sinto que estejamos assim isolados. Mesmo a nível de trabalho eu faço quase tudo com a minha colega de ano, desde o planificar, o construir materiais, ela tem uma área que é mais forte e eu outra e partilhamos. Sinto uma grande partilha, não tenho essa sensação de isolamento.

E- Achas que olhando assim para a tua escola (...) nas outras escolas isso será assim?

P6- Acho que não e com a flexibilidade de horários muito menos, há um desencontro enorme e as pessoas já estão cansadas e o mínimo que passam na escola passarão não é não estão para ficar lá mais horas. (...) Mas um supervisor que orientasse acho que pela maioria não seria bem aceite.

E- Tinha de se fazer todo um processo de desconstrução do que é a supervisão.

P6- Tinha, tinha que ser um papel muito bem gerido. Não seria um papel fácil, inicialmente pelo menos mas a pessoa que estivesse à frente dessa tarefa teria de saber muito bem gerir o seu papel para ser bem aceite e para isso ter frutos.

E- Quando falávamos do PNEP tu consideras que houve mudanças nas tuas práticas, em relação aos alunos também pois no final do ano lectivo até fizeram a publicação de um livro com os textos que tinham produzido graças às metodologias estimuladas pelo PNEP, referiste a bagagem que levaram ao concluir o 1º ciclo, e em relação ao trabalho com os teus colegas? (...)

P6- Sim , vários materiais tenho emprestado a colegas que estão noutros anos e com a minha colega de ano muitas vezes vou à sala dela ensinar–lhe a fazer determinados trabalhos, o mapa semântico, a chuva de ideias,..., portanto e partilhei o CD e várias fichas de actividades e muitas vezes ela diz: “estou a contar contigo a nível da língua portuguesa”. Partilho muitas coisas e temos feito muitas actividades engraçadas e quando planeio fazer alguma coisa na sala de aula que aprendi no PNEP vou lá mostrar-lhe . Vários colegas me pedem, pedem não que não sabem que eu tenho mas eu ofereço. E acham várias actividades muito interessantes. (...) E sinto que era uma fonte de recursos daquela escola.

E- Achas que mudou ao nível da escola (...)?

P6- Acho que não teve um impacto a nível de escola. Quando eu estava a frequentar o PNEP, a nível de escola, devido ao que fazia e partilhava ou ia a uma sala e lia poesia, ia a outra e contava um texto que eles tinham escrito e portanto houve uma grande envolvência especialmente na altura do lançamento do livro, a escola mexeu. Os convites para ir à nossa sala ouvir ler, as várias actividades que fiz nas outras salas, o concurso, (...) a escola era convidada a interagir. Mas não sinto que depois tenha passado essa fase que tivesse alterado alguma coisa. (...) Não acho que fez assim tanto impacto.

E- Tens dado continuidade a essa prática, ao que aprendeste com o PNEP?

P6- Talvez não tanto como deveria e gostaria. Talvez porque mudei os anos de escolaridade e senti um bocadinho que já não tinha tantos recursos para trabalhar com um 1º ano quando eu estava muito adaptada a trabalhar com turmas de 3º e 4º. Tinha outro tipo de dinâmica que também é mais a minha área e senti que o facto de ter uma turma de 1º me fez decair um bocadinho nas aprendizagens do PNEP. Tanto que quando as turmas estavam a ser formadas eu pedi para me darem uma turma de 3º ou 4º . Não queria esquecer

Entrevista P6

o que tinha aprendido no PNEP e queria continuar a pôr em prática mais tempo para me sentir mais segura. E noto que algumas coisas ficaram para trás porque estava muito habituada ao 3º e 4º.

E- Tinhas no teu grupo colegas com outros anos de escolaridade a fazer o PNEP, ele não é voltado para o 3º ou 4º ano é para todos, tu é que o agarraste assim. Ela é uma formação que dá do pré-escolar ao 2º ciclo.

P6- Sem dúvida.

E- (...) Pelo menos quando pegaste na turma de 1ºano trabalhar com o novo programa não foi um susto de morte como eu já ouvi alguns colegas dizer.

P6- Claro foi diferente do que colegas que nunca tinham ouvido falar no PNEP, não é.

E- Deprendo que o decair de que falavas se prende mais com a falta de recursos materiais preparados para trabalhar com esse ano. Sugerias que o PNEP acompanhasse o professor durante os 4 anos do 1º ciclo?

P6- Sugeria, não é fácil mas eu agora precisava de mais dois anos para me centrar mais nos 1º e 2º ano. (riso) Para ficar com o ciclo completo. Tudo de seguida durante 4 anos não é fácil a nível de trabalho mas sim notei que continuei a aplicar muito do que aprendi no PNEP. Mas faltou-me a base para trabalhar melhor nos primeiros anos. Durante muitos anos trabalhei com 3º e 4º e acho que criei mais bagagem e num 1º ano pôr em prática o que aprendemos no PNEP para mim talvez não tenha sido tão fácil. Não senti ali uma base muito firme para pôr em prática aquilo que eu gostaria de pôr em termos de 1º ano. Precisava de uma formação mais contínua.

E- Queres acrescentar alguma coisa que te lembres e que seja significativo?

P6- Não sei, olha uma coisa eu tenho a certeza porque também é algo que partilho com as colegas, foi até hoje a formação que gostei mais, que me deu realmente imenso trabalho mas que me fez dar assim uma grande volta nas práticas lectivas, no trabalho que eu estava habituada a fazer na sala e vi grandes lacunas que tinha e que o PNEP me chamou à atenção e que ajudaram imenso na língua portuguesa, a fazer uma grande transformação como eu leccionava a língua portuguesa. E sinto que foi das formações que mais impacto teve e que mais positiva foi durante dois anos. E notei na prática

Entrevista P6

do dia a dia o quão importante foi esta formação. Na forma de ouvir melhor os alunos, de perceber melhor os interesses dos alunos , ver bem como dar a volta a determinadas lacunas e resolver dificuldades. E notei que pela formadora residente ter revelado um grande empenho e disponibilidade e de ajudar a construir durante estes dois anos um trabalho excelente (...) notei que foi um grande crescimento que não tinha tido ao nível da formação.(...)

E- Muito obrigada pela tua colaboração.

P6- De nada, continue a ser um boa formadora!(riso) Perdeu-se uma formadora ganhou-se uma excelente professora!(riso) Eu quero-te onde tu te sentires melhor!

E- Então mas diz lá onde é que achas que me enquadro melhor, já trabalhaste comigo enquanto professora , eu tenho imensas saudades em que estava eu em MB e tu na P, (riso) lembras-te?

P6- Lembro era maravilhoso mas sinto que tu tens mesmo perfil para formadora, tu nasceste para ser formadora, não sei como professora porque não assisto às tuas aulas.

E- Ah mas eu tinha muito prazer em que tu lá fosses!

P6- Calculo que sejas !

Entrevista P7

Transcrição da entrevista P7

Data de realização: 14 de dezembro 2011

Hora: 11h00

Duração: 46 minutos

Local: sala de reuniões da escola da entrevistada

Entrevistadora: Agradeço desde já a tua disponibilidade e colaboração sem a qual eu não poderia realizar esta investigação. Como sabes estou a frequentar o Mestrado em Supervisão em Educação e pretendo com esta entrevista conhecer a perspectiva dos professores de 1º CEB face à formação contínua. A tua opinião é muito importante e passarás a fazer parte deste estudo no entanto, toda a informação será tratada garantindo a sua confidencialidade. A entrevista será gravada, transcrita e facultada para qualquer alteração que consideres necessária. E para começar eu gostava de saber o que é para ti ser professora?

P7- (riso) O que é para mim ser professora? Ser professora é tentar, no fundo, transmitir ao meus alunos não é, aquilo que ...

E- É transmitir conhecimentos?

P7 – É transmitir conhecimentos e transmitir, não só conhecimentos mas tudo aquilo que considero que é importante para eles e para a vida.

E- É formar seres humanos, não é? Ajudar pelo menos a formá-los.

P7- Exactamente e nós acabamos por os formar mais do que os pais, não é. Nós estamos mais tempo com eles e acabamos por ser nós a ajudá-los nessa caminhada. E acabamos por os formar como cidadãos.

E- E tu achas que na sociedade actual com todas as exigências que ela tem, os professores do 1º ciclo estarão preparados para fazer face a essas necessidades? Os nossos meninos agora são diferentes.

P7- É difícil. São realidades diferentes do que quando começámos, e é difícil. O nosso objectivo é realmente chegar a todos mas é difícil, há realidades que não conseguimos que provavelmente não conseguiremos ...

E- Dar resposta.

Entrevista P7

P7- Exactamente.

E- Pensando agora nos professores que acabam a formação inicial e que vem para o terreno, recebeu o diploma que comprova a capacidade de entrar para esta profissão mas achas que isso basta?

P7- Não.

E- Ou a experiência profissional e o desenvolvimento profissional que vamos fazendo ao longo da nossa carreira é que poderá fazer a mudança?

P7- Há muita coisa que influencia: a nossa experiência profissional, a nossa experiência, mesmo a nossa vida, não é, a nossa própria vida acaba por influenciar. Experiências pelas quais vamos passando também, e eu acho que eles não estão preparados, acho que hoje em dia eles não estão minimamente preparados para esta (...) eu também não sei como é que está em termos de formação inicial se as coisas estão muito diferentes da nossa altura não é mas não sei até que ponto as coisas estarão (...)

E- Então pensando na nossa profissão qual é o grau de importância que a formação contínua que poderá assumir perante nós professores?

P7- Nós professores com este tempo acho que é importante, acho que é muito importante a formação contínua. Devia haver um grau de exigência maior por parte do ministério da educação, isto na minha opinião, nesse sentido mas também haver uma oferta diferente. Porque não é com acções de formação que conseguimos alguma coisa, no sentido em que algumas acções que se fazem nem vão ao encontro é só porque se têm de fazer, há a obrigatoriedade e temos que a fazer, não é pelas nossas necessidades, se calhar haver não sei se calhar uma forma de nós, não sei, darmos a volta a esta formação contínua. Mas se calhar era importante de vezes em quando fazermos um interregno na nossa profissão e dedicarmo-nos um bocadinho à formação.

E- Tu lembras-te ao longo do teu percurso e até agora quais foram para ti os momentos mais significativos que tenham contribuído por exemplo para uma mudança de práticas, para te sentires mais segura no teu trabalho no terreno e com os teus alunos?

P7- Com os anos nós vamos mudando as nossas práticas, com a experiência as coisas vão alterando, quando estamos no início da carreira estamos muito cingidos áquilo que acabamos, quando acabamos de sair da formação não é ,

Entrevista P7

vamos seguir isto à risca. Agora não, estamos mais à vontade, estamos muito mais à vontade. A minha prática alterou se calhar alguma coisa a partir do momento em que fui mãe e em que o meu filho entrou na escola.

E- Isso foi uma vivência que te trouxe...

P7- Sim e que me fez ... porque como tu dizias à pouco a nossa sociedade também está diferente do que do início de quando começamos a carreira, não é? E as respostas que hoje em dia os pais dão não são as mesmas que se davam há uns anos atrás. Os pais cada vez menos têm tempo para os filhos, não é, e eu se calhar alterei muita coisa em função disso também. Porque também tenho um filho na escola e também sei o tempo que tinha para ele e tinha que aproveitar o máximo. Eu acho que é importante os pais também ...

E- E isso influenciou-te?

P7- Influenciou.

E- Para além dessas lembras-te de outras?

P7- Que me tenham influenciado.

E- Sim que tenham sido significativas. Mesmo em termos de alguma formação contínua que tenhas feito nalguma área?

P7- Não assim em termos de formação contínua não estou a ver. O tempo por exemplo que eu passei no Centro de Área Educativa porque eu percebi que esses serviços que se acha um sector à parte e não é . Há muita coisa a que não conseguimos dar resposta estando nos serviços porque acima de nós não nos deixam dar resposta. Acabei por aprender muita coisa também a nível de gestão, nessas coisas acabei por ganhar muita experiência. Eh, mas assim a nível de formação não estou a ver o que me possa ter ...é assim achei que uma das coisas e foste tu mas não tem nada a ver o facto de teres sido tu, acho que a formação que eu fiz e que me marcou realmente e alterou se calhar alguma prática, não é que alterou, mas que me fez lembrar algumas coisas e que me fez voltar a pôr em prática algumas coisas que já estavam esquecidas foi a formação do PNEP, sem dúvida e que eu acho que foi importante e que é uma pena que não se dê continuidade. E que não haja se calhar um ...de vez em quando um encontro que nos faça ...

E- Manter?

P7- Manter aquela prática porque daqui a dois ou três anos já vou voltar outra vez sem me lembrar daquelas práticas.

E- Depreendo que o balanço do PNEP para ti tenha sido positivo?

P7- Hum hum.

E- E como é que tu descreves essa formação? Que características é que tu achas que esse modelo de formação do PNEP teve, que realmente tenha marcado a diferença? Comparando por exemplo com outros modelos de formação?

P7- Para já é uma formação prática com a construção de materiais porque no fundo é isso que nós precisamos, não é ir ouvir a teoria, é claro que a teoria faz falta não é , é sempre uma base teórica como é obvio mas há sempre a parte prática. Não é o fazer um trabalho que depois sirva para ser avaliado mas sim um trabalho que eu posso aplicar na sala de aula. Eu tenho materiais para poder aplicar com os meus alunos na sala de aula. Eu fiz um plano de aula e aquele plano de aula eu posso aplica-lo na minha sala, tenho materiais construídos que construí para aplicar na minha sala.

E- Então é a utilidade imediata uma das características, consegues lembrar-te de outra?

P7- A partilha, a partilha entre nós colegas foi também muito importante porque acabámos por tomar conhecimento e por partilhar e dar a conhecer como é que faríamos determinada ..., como trabalharíamos determinado conteúdo na sala de aula que se calhar às vezes acaba por ser bom para nós porque se calhar nós trabalhamos muito sozinhos, acabamos por trabalhar sozinhos, não é?

E- Portanto estimula o trabalho colaborativo, não é? Portanto foi positivo nem que seja pela partilha e pelo abrir a porta da sala de aula e do professor se mostrar sem medos o que estava a fazer, não é?

P7- Exactamente. Foi realmente importante e é uma pena que as coisas...

E- Portanto tu tinhas aulas observadas, não é, e esquecendo que fui a tua formadora porque aqui o que interessa não é a pessoa mas sim a experiência que tu viveste com esta formação e por isso estás à vontade para dizer aquilo que sentiste. Independentemente de ter sido comigo podes dizer mal à vontade porque eu quero realmente tentar perceber o que é que realmente esta modalidade de formação (não é bem o impacto que ela teve) mas porque é que a viram dessa forma? Gostava de fazer aqui contigo uma reflexão para perceber o que é que terá sido facilitador?

Porque há boas formações e como tu dizes foram muito pontuais e terem tido impacto na altura.

P7- Mas que não ficaram não é?

E- E como tu estavas a dizer o PNEP marcou-te. Lembras-te como te sentiste quando começaste a ter as tuas aulas observadas? O facto do formador ir às tuas aulas?

P7- Sim é assim a primeira aula foi uma aula mais nervosa foi assim mais stressante mais oprimida mais ...com alguma dificuldade não estamos com certeza tão à vontade como estamos com os nossos alunos quando estamos sozinhos . Mas foi uma coisa que depois foi alterando também se foi modificando e a minha própria postura quando a formadora estava na minha sala. Era como quando estavas na sala porque também a confiança vai sendo outra e o facto de trabalhar e de fazermos de planificarmos em conjunto , e se havia alguma coisa que tu achavas que podíamos fazer doutra maneira, fazíamos doutra maneira e acabava por nos deixar muito à vontade. E ias para a aula também preparada para aquilo que te ia aparecer e o facto de intervires também e o facto de às vezes eu ficar mais de lado e seres tu a transmitir as coisas portanto acabava por haver ali um trabalho em paralelo não havia aquele papel de formadora e formando mas havia duas professoras a dar aula.

E- Este formador assumiu o papel de quem está aqui da melhor forma não é todos tentamos fazer o melhor, mas sim a tentar que o formando construa a sua aprendizagem.

P7- Exacto.

E- Então consegues identificar quais são para ti as características do formador “ideal” ?

P7- Para já acho que pela experiência que já tive sem ser formadores que nós conhecemos e sendo formadores que nós conhecemos, acho que devia ser sempre uma pessoa que de alguma forma está perto de nós. Um formador que também tem prática, também está com turma ou esteve com turma há pouco tempo, nunca uma pessoa que está afastada do ensino e da realidade com que nos deparamos. Tem que ser uma pessoa que saiba falar, comunicativa . Não pode ser uma pessoa inibida, deve gostar de conversar, de transmitir e de intervir também. Mas basicamente uma pessoa que esteja muito próxima de nós e isso foi o que foi importante nesta formação e o à vontade que nós

tínhamos porque tínhamos à vontade contigo fora da formação e só depois então é que surgiu a formação e quando tu surgiste ali, antes de seres a formadora já tinhas sido nossa colega, já tinhas estado connosco .

E- E tu achas que sabendo que quem estava a coordenar era a ESE e portanto uma instituição que forma professores, achas que isso de pode de imediato traduzir numa garantia de sucesso da formação?

P7- Não obrigatoriamente. Aquela foi um caso de sucesso. Por exemplo o PAM, eu fiz o PAM e detestei.

E- Associas isso a quê?

P7- Associo ao papel do formador acho que não era a pessoa ideal para nos estar a formar e para estar ali, até porque posso comparar a formadora do PNEP com o da Matemática, não é e não tinham nada a ver um com o outro, nada. Nada, nada, nada, para já o formador da matemática é uma pessoa que não tem a realidade dele não é o 1º ciclo. Era muito difícil nós próprios a transmitir algumas ideias, era muito difícil ele conseguir perceber. Ele é do 3º ciclo ou 2º ciclo ou secundário, seja o que for, nem é 2º ciclo porque se fosse sempre estaria mais próximo mas era uma pessoa muito difícil de nós conseguirmos chegar. Hum as aulas assistidas então eram um stress. Eram uma coisa (silêncio) .

E- Sentias-te exposta?

P7- Sem dúvida. E nunca contribuía para a aula. Era uma pessoa que ... e no entanto eram duas formações da ESE.

E- Pensando agora nos momento de reflexão que tínhamos depois das aulas observadas. Qual é a tua opinião sobre esses momentos?

P7- Positiva.

E- Positiva? Achas que os professores estão habituados a reflectir sobre a prática?

P7- Não, não.

E- Consegues dizer porquê?

P7- Consigo, consigo, porque como te disse há pouco trabalhamos muito sozinhos, infelizmente. E se eu reflecto sobre a minha prática é sozinha. Eu acho que estamos a caminhar para ... estamos a começar a caminhar para trabalhar em grupo. Mas ainda não há essa obrigatoriedade.

E- Achas que tem de ser alguma coisa que venha hierarquicamente de cima?

P7- Tem de ser. Os professores, a postura dos professores em geral é tudo aquilo que não seja imposto acaba por não ser viável (agora não posso, tenho que estar aqui ou estar ali, não dá jeito).

E- Portanto todas as desculpas servem para...

P7- Para inviabilizar .

E- Achas que essa falta de abertura é fruto de quê para ti? Se conseguimos identificar as vantagens de trabalhar de forma mais colaborativa...

P7- Não conseguimos todos. O problema é esse acho que não conseguimos todos. Nem toda a gente está aberta a trabalhar em grupo.

E- Achas que a insegurança e a dificuldade em admitir as suas lacunas vou dizer lacunas no sentido de se sentir envergonhado em estar a dizer aos meus colegas que não me sinto à vontade nesta área, se calhar vai manchar a minha imagem.

P7- Se calhar é um pouco e se calhar vais de encontro à ideia que eu tenho e é um bocadinho isso. Eu vejo que quando estávamos no B, eu na área de História de Portugal não sou a melhor pessoa para transmitir e para passar para os meus alunos as noções da História de Portugal, não sou.

E- E que estratégia adoptaste para ultrapassar isso, sabes?

P7- Sei, troquei com o V ele foi dar as aulas de História de Portugal e eu fui dar as aulas de expressões na sala dele. O que resultou lindamente porque eu fui dar uma área que gosto e ele não tem aptidão para dar e ele foi dar História de Portugal que adora!

E- E os alunos achas que isso possa ter contribuído para...

P7- Contribuiu com certeza e não é só ficar mais bem preparados é a forma como a outra pessoa lhes transmite e nós conhecemos o V e também sabes que ele gosta muito de História de Portugal e que lê sobre História de Portugal e mete muitas brincadeiras , muitas larachas pelo meio e acaba por cativar a criança. E eu não ia conseguir fazê-lo, nunca o fiz quando tive o 4º ano. Estou à vontade porque tenho estudado para lhes transmitir esses conhecimentos mas não estou tão à vontade como ele. Era uma coisa que ele gostava e foi uma estratégia que resultou lindamente. E por que é que não o fazemos?

E – Se essa experiência correu bem, porque não partilhá-la com outras escolas ?

P7- Eu concordo com isso. Eu acho que todos temos áreas fortes, áreas que gostamos mais , a minha é Língua Portuguesa.

E- Em termos de formação e apesar de gostares dessa área e de habitualmente se fazer formação em áreas que não dominamos (...) lembras-te de ter feito formação na área da Língua Portuguesa sem ser o PNEP?

P7- Sim, fiz. Na língua materna, há uns anos atrás, em S , lembro-me de ter feito. Foi uma coisa pequenina de vinte e cinco horas, penso eu.

E- Em termos de duração não se comparou com o PNEP e em termos de modalidade: tinhas as sessões em grupo?

P7- Sim, mas não havia a particularidade de planificação nem de acompanhamento na sala de aula. Isso se reparares não é uma área em que haja muita formação.

E- Têm sido de competências pontuais, umas mais voltadas para a leitura outras para a escrita portanto não é assim. Não abrange as competências todas como o PNEP tentou fazer, não é?

P7- Exactamente.

E- Achas que o PNEP ter aparecido antes da implementação dos novos programas possa ter contribuído para que os professores que o frequentaram conseguirem pegar no programa, manuseá-lo e entendê-lo com uma facilidade diferente do professor...

P7- Está mais à vontade do que um que não o fez? Acho que sim, acho que sim. Havia que dar continuidade, agora com o novo acordo ortográfico e tudo, não é?

E- Foi uma altura que o haver primeiro esta formação e depois...

P7- Depois essa alteração toda foi muito bom, eu acho que sim que foi excelente.

E- Lembras-te de como tiveste conhecimento do PNEP?

P7- Acho que sim, como eu não fui logo no primeiro ano fui no segundo. Eu já no primeiro ano me tinha inscrito mas no primeiro ano só se deu prioridade aos professores com turmas de 3º e 4º ano penso eu ?

E- Foi de 3º e 4º por causa das provas de aferição critério do agrupamento.

P7- Pois e eu tinha 2º ano esse ano. Mas fiquei com vontade pois pareceu-me uma formação muito prática e mais vontade tive no segundo ano quando tive o feedback das colegas do primeiro ano que tinham estado no outro grupo, não é, mais vontade tive de ir fazer a formação no segundo ano.

E- E o facto de ser no teu contexto de trabalho achas que ajuda?

P7- Ajudou muito.

E- Decorrer no teu agrupamento ser com um formador que é teu colega e que já te conhece é um par não é uma pessoa de fora...

P7- Não é de fora, que nós não conhecemos que não temos à vontade, muitas vezes até não conseguimos partilhar algumas ideias. É diferente!

E- Claro, o caminho do ganhar a confiança é um caminho muito mais longo, aqui...

P7- É muito diferente.

E- E mais fácil de vencer essa barreira. Em termos de alterações, achas que a tua prática pedagógica durante e após a frequência do PNEP mudaste a tua prática?

P7- Não mudei totalmente mas mudei algumas coisas sim. Ainda hoje vou muito hoje em dia vou muitas vezes ao dossiê do PNEP para me lembrar de algumas coisas de para pôr em prática algumas coisas. Alias está-me a fazer falta uma coisa importante que a S tem que é os ovos dos adjectivos e os das ...

E- É o leque dos adjectivos se quiseres eu reenvio-te isso.

P7- Agradeço-te muito.

E- Temos estado a falar de aspectos muito positivos desta formação e ainda bem que foi esse o balanço mas consegues identificar alguns menos positivos ou constrangimentos que tenhas tido? (...)

P7- (silêncio) Não, não me estou a lembrar de nada até porque era num horário possível, he

E- Excesso de trabalho sentiste?

P7- Não, não. Até porque eu tive a sorte se calhar de estar no primeiro ano e com uma turma de primeiro ano e é um ano de muito trabalho, nós temos muito trabalho com uma turma de 1º ano e o PNEP ajudou-me muito porque em

Entrevista P7

termos de materiais o facto de os ter de fazer também acabava por me ajudar na minha prática. E eu quando os fazia estava a trabalhar para a minha turma e estava a trabalhar para a formação por isso não senti que houvesse excesso de trabalho nem de carga horária, não, nada disso. Pelo menos...já passou dois anos mas que eu recorde não.

E- Em relação ao trabalho dos alunos, e tens continuado com a mesma turma, tens verificado se o PNEP pode ter feito a diferença na aprendizagem dos teus alunos?

P7- Eu acho que sim, uma coisa que eu aprendi no PNEP e que eu percebi que realmente dava resultado, quando ainda por cima no 1º ano os meninos começam por aprender a vogal e nós chegámos a um ponto em que eu ainda não tinha dado as consoantes todas e os meninos já liam tudo. Portanto e eu só tinha tido um 1º ano penso eu outro ano e não aconteceu isso o outro ano em que eu tive o 1º ano. Se calhar porque eu me dava ao trabalho de meter só as palavras com as letras que conheciam e não meter casos de leitura e estes meninos eu sinto que eles aprenderam a ler mais rápido. A escrita acho que está muito mais desenvolvida , o texto e a produção de texto. E não estaria se eu não tivesse aplicado e continuasse a aplicar as coisas que nos foram transmitidas no PNEP. As turmas também são diferentes .

E- Mas se calhar o facto de tu enquanto professora estares mais consciente da importância que há em trabalhar por exemplo a consciência fonológica e que nós sabemos que ainda hoje se falarmos com as nossas colegas nos dizem “O que é isso da consciência fonológica?”. Limitam-se à rima e pouco mais.

P7- E acabou!

E- “É trabalho de educadora”.

P7- Exactamente. Eu acho que a realidade que eu tenho com esta turma ela é muito mais motivada para a leitura , muito mais à vontade na produção de um texto. Como eu te dizia as turmas não são iguais mas na outra turma que eu tive eu não tinha tantos meninos que me produziam textos como eu tenho agora este ano. E eu acho que isso deve ter acontecido por eu ter aplicado os conhecimentos que adquiri.

E- E pelo menos variar as estratégias não é? Enriquecermos a nossa prática com estratégias que isso é que eu acho que acaba por ser um mecanismo que também vai despoletar nos meninos essas capacidades.

P7- E a vontade que eles têm de fazer alguma coisa.

E- E a competência oral? A oralidade? Acho que também era pouco trabalhada.

P7- Sem dúvida! E acho que faz com que eles se tornem muito mais intervenientes e tornam-se crianças muito mais autónomas também. Eu acho que é muito bom.

E- Que ganhem a capacidade de se saber exprimir, é algo de que eles vão precisar independentemente da opção que façam em termos de profissão. Mas em qualquer altura e pensando só na parte curricular e no percurso que eles vão fazer enquanto estudantes ter de apresentar trabalhos e conseguir fazê-lo e não tínhamos essa prática. E em relação aos teus colegas, sentiste alguma diferença? O PNEP entrou aqui na escola no vosso trabalho do grupo dos professores ou foi só para ti?

P7- Não, na minha sala, na minha sala. Partilhei com uma colega e não sei se ela aplicou ou não na sua aula e com outra não nem sequer houve.. é a forma de estar na sala de aula e a forma de ser, não. Foi mais para mim.

E- Mas não foi uma opção que tenhas tomado.

P7- Nada disso!

E- Então não o fizeste porque?

P7- Porque não houve abertura do outro lado.

E- E em relação à própria escola? Fizeste ou fazes algumas actividades com os teus alunos que podem ser vistas na escola e pela escola?

P7- Não sei, não sei não faço ideia.

E- Por exemplo haver uma exposição de trabalhos ou alguma coisa que se tivesse notado.

P7- Não, eu quando faço é em termos de placards lá em cima e nos corredores mas nunca tive assim nenhum feedback que me desse essa resposta, que pudesse dizer que em termos de escola . A não ser as conversas que temos, com a S que também fez a formação. Cheguei a dizer a algumas colegas que o facto de ter feito o PNEP alterou e acho que também elas deviam fazer porque

se calhar tinha alterado algumas práticas e algum tipo de trabalho dos alunos delas mas não assim de (...).

E- Apesar de teres acabado a formação há cerca de dois anos contínuas , à pouco dizias que quando planificas recorres ao dossiê do PNEP, dás continuidade a esse trabalho?

P7- Sim e vou muitas vezes ao dossiê.

E- Agora gostava de perceber outra coisa e pegando no papel do formador, sendo uma pessoa que (...) e que pretende melhorar a prática e os sucesso da aprendizagem dos alunos que é essa a função da escola, qual é a tua opinião se aparecesse um profissional/professor que conhecendo o contexto e trabalhando de forma colaborativa contigo e com todos os colegas estimulando cada um a desenvolver a nível profissional e fazendo um acompanhamento que ajudasse o professor a ultrapassar certas dificuldades com que se depara frequentemente e no fim fosse a pessoa ideal para avaliar qualitativamente esse professor, o que achas?

P7- A escola tinha muito a ganhar. Acho que sim até porque acho que falamos um bocado disso quando falámos do papel do formador, e a avaliação nos moldes em que está é muito parcial nunca é muito justa porque a pessoa vem à nossa sala três vezes no ano lectivo, nem sequer conhece a realidade da nossa escola, nem sequer está connosco diariamente. Eu sou muito mais da opinião que nós próprios podemos dar uma opinião sobre o meu colega do lado e de como é que ele trabalha, eu é que estou aqui, eu é que conheço as falhas que ele tem, não é? E quando um director ou um avaliador vem ter comigo e me dá a minha nota e eu comparo com uma pessoa que na realidade eu sei que é pior do que eu e ela tem melhor nota do que eu é muito mau, não é? Pronto ok isto foi um à parte, mas são coisas que iam colmatar este ...

E- Sabes que estamos a falar de supervisão?

P7- Estamos...

E- Estamos. Este papel que estava aqui a tentar descrever é uma das funções do supervisor. E agora pensando no trabalho colaborativo e da falta de abertura que os professores têm (...) tu achas que é claro que isto é a longo prazo, a mudança não é imediata, mas achas que é possível?

P7- Não sei, alguns fariam barreira sabes bem que sim não é . Nós sabemos muito bem que iria haver professores que iriam criar essa barreira, sem dúvida. Mas eu acho que o grupo faz tudo, se nós enquanto grupo, se a grande maioria achasse que conseguisse quebrar essa barreira entre esse supervisor e nós na prática, se calhar os outros iriam atrás, não sei. Começar, começar com quem está disponível a ...e depois então partirmos para um grupo maior.

E- Mas aqui temos de juntar as duas coisas, repara pois à pouco dizias que algumas pessoas só mudam se as coisas vierem de cima nós sabemos que hierarquicamente somos obrigadas, portanto aqui tinha de haver o equilíbrio entre as duas coisas: por um lado ser algo obrigatório e por outro lado haver uma disponibilidade da própria pessoa, porque se é só imposto também não resulta.

P7- Sabes quando é que isto alteraria na minha opinião ? Alteraria quando as nossas escolas deixassem de ser funcionalismo público e passassem a ser empresas particulares, e houvesse alguém que pudesse despedir aquela pessoa porque aquela pessoa não corresponde áquilo que eu quero nesta escola. Isso se calhar alteraria nessa altura.

E- Então achas que o professor do ensino oficial apesar de ter a opinião dos encarregados de educação e tem o peso que tem, dos colegas mas não é isso que faz no final alterar alguma coisa.

P7- Para quê? Até tenho bom. O que queres?

E- É o sentimento de ok eu tenho mesmo de me esforçar.

P7- É isso, porque se não vou para a rua. O meu emprego está em risco se eu não der o melhor. Ainda ontem eu tinha aí uma mãe que é professora e me dizia: “Professora, não posso ir à festa de Natal do meu filho” porque quem está acima de mim, as coisas estão difíceis . Isso aqui não se aplica e por mim falo se tiver de faltar falto. Mas ainda hoje de manhã o meu filho foi fazer um audiograma sozinho para eu não faltar à escola. Mas há pessoas que não pensam assim. Preciso e vou meter uma falta.

E- Eu acho que estas mudanças todas e políticas, num ano de crise e com os cortes e deixarmos de ter as regalias que sempre tivemos e o risco do próprio desemprego pode contribuir para que as pessoas despertem, não?

Entrevista P7

P7- Não sei, na nossa profissão não sei. Na nossa profissão estando as coisas como estão hoje em dia e estando a estrutura como está, não sei. Acho que não alterará muita coisa, na prática pedagógica não, nem na postura da própria pessoa perante a escola.

E-É que se o eu não quer mudar ninguém o muda, não é?

P7- Sem dúvida!

E- Como é que se muda o eu? É vendo os outros ?

P7- É se calhar começando por um pequeno grupo e ver que realmente as coisas estão a resultar. (...) A minha postura na escola hoje não é a mesma que a de à quatro ou cinco anos.

E- As coisas não são estanque, tu mudaste e a escola mudou.

P7- Mas a minha disponibilidade para a escola é outra. Quando estava, estava a cem por cento, e agora o grupo é diferente, a escola é diferente mas as coisas podiam caminhar para que funcionasse um pouco da mesma forma. Não é mas para isso temos de ser nós. E já agora com três anos nesta escola as coisas ainda não estão. (interrupção – entrou na sala o coordenador do 1º ciclo)

E- As equipas educativas serão a solução? Comparando com os médicos por exemplo que trabalham de forma colaborativa.

P7- Sem dúvida que era e a formação contínua, vamos parar e fazer alguma coisa que contribua para a nossa profissão. Não estarmos a trabalhar aqui cinco ou sete horas com crianças e depois termos mais duas horas de formação. Não vamos com disponibilidade para a formação.

E- Queres acrescentar alguma coisa que consideres importante?

P7- Não .

E- Então obrigada pela tua colaboração.

Dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação 2012

Formação contínua e supervisão pedagógica: o impacto do Programa Nacional do Ensino do Português no desenvolvimento profissional de professores do 1º ciclo do Ensino Básico

Edite Coelho Grilo Félix

ERRATA

Página	Onde se lê...	Deveria ler-se...
16	...segundo Ferry (1983), citado em Canário (2008)...(p.39-40)	...segundo Lesne, citado em Canário (2008)...(p.124-125)
32	Estudos recentes sobre o impacto do PNEP	Estudos recentes sobre formação contínua
44	Nesse sentido, foram definidas cinco questões...	Nesse sentido, foram definidas quatro questões...