

# NECESSIDADES E OFERTA DE FORMAÇÃO

Carolina Tomé

## 1. INTRODUÇÃO

Em primeiro lugar quero agradecer o convite que me foi dirigido pela Associação Portuguesa de Sociologia para fazer esta comunicação. Quero também felicitar a Associação, pela dinamização destes Encontros, que são sempre espaços de reflexão e debate, partilha de saberes, confronto de ideias e consensos, e pelo contributo que possa dar para repensarmos e avaliarmos o novo quadro do ensino/educação, face às mudanças introduzidas pelo novo regime de autonomia e gestão escolar – decreto-lei 115-A e consequentemente das práticas de flexibilização curricular a que agora chamamos a nova reorganização e revisão curriculares.

Pediram-me para vir falar sobre “Necessidades e Oferta de Formação” – é este o tema do painel (que mais daqui a pouco, eu gostaria de comentar), mas antes parece-me importante dar a conhecer um bocadinho da minha história profissional, porque os pontos de vista que vos vou aqui apresentar são fruto de todo um percurso feito de 16 anos de carreira docente. Apesar da minha formação inicial ser em Letras, sempre me interessei muito pela gestão e direcção das escolas, razão pela qual trabalhei 8 anos na área de administração escolar, primeiramente em conselho directivo de escola e nos últimos 4 anos como directora de um Centro de Formação de Associação de Escolas – que tem a incumbência, a grande responsabilidade e também o enorme prazer de gerir e organizar processos formativos para educadores e professores de todos os níveis de ensino não superior, incluindo o pessoal não docente. Para além disso, tenho uma pós-graduação em Administração Escolar – Parte Curricular do Mestrado – e estou actualmente envolvida num projecto de investigação para tese de Mestrado também nesta área, e mais especificamente na formação contínua de professores e a autonomia das escolas.

Por conseguinte, aquilo que vos trago para contar e partilhar convosco é uma reflexão que tem muito a ver com os saberes adquiridos pelas experiências profissionais e também por alguma investigação que tenho tido o prazer de vivenciar, mas também, diga-se, por acreditar que existem novas possibilidades, novos rumos para a Formação, que poderão constituir pontos de viragem fundamentais para o desenvolvimento dos actores – enquanto pessoas, enquanto profissionais, e também para as organizações em que estão inseridos.

## 2. Perspectiva Evolutiva da Formação Contínua em Portugal

Recuando um pouco à década de oitenta - início do processo de implementação da Reforma Educativa através da institucionalização da Lei de Bases do Sistema Educativo, a formação contínua passou a ser consagrada como um direito de todos os profissionais da educação, no discurso normativo (***mas não foi o que se verificou***). Nesta sequência, o Ordenamento Jurídico da Formação de Professores veio, também, reconhecer a formação contínua como uma dever, partindo do pressuposto que deveria visar o aprofundamento e a actualização de conhecimentos e competências profissionais para a modernização do sistema educativo.

Em 1990, o Estatuto da Carreira Docente reiterou a relação entre a formação contínua e a progressão na carreira. (***Aqui, se por um lado, a formação tornada obrigatória face aos problemas de insucesso educativo foi uma medida política bem intencionada, na prática, como vimos, veio a demonstrar, com o tempo, os efeitos perversos que actualmente sentimos, no terreno.***) Posteriormente, foi criado o sistema nacional de formação, através do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, em 1992. A aposta na formação contínua é então considerada, pela administração central, como um investimento estratégico para a implementação das reformas. Novos desafios se levantam ao professor, que se deseja um profissional reflexivo, crítico e investigador, que assegure a democraticidade, o pluralismo e a paridade do ensino, afirmando-se como promotor de uma escola construtora de aprendizagens para todos, verdadeiramente inclusiva, cuja equidade garante a igualdade de oportunidades. (***E cheio de boas intenções está o mundo.***)

Foi nesse ano de 1992 que foram criados os Centros de Formação de Associação de Escolas, como entidades formadoras.

Esta nova estrutura da formação contínua – inicialmente só de professores e recentemente também de administrativos e auxiliares de acção educativa e outros agentes – foi consequência de uma política de descentralização administrativa, que pretendia transferir para as escolas e para os professores alguma autonomia científica e pedagógica, na construção dos seus percursos formativos. Relativamente ao financiamento, têm sido os fundos comunitários, através do Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal, em 80% e o Estado Português, em 20%, que têm assegurado a formação realizada.

Assim, face ao actual contexto social em que nos posicionamos, cujas transformações se operam a ritmos cada vez mais acelerados, o nosso sistema educativo exige-nos uma constante actualização e adaptação. Foi a partir deste pressuposto que a formação contínua se passou a afirmar como estratégia potenciadora e facilitadora dos processos de mudança, inovação e qualificação profissional. Em Educação, os CFAE´s têm dado o seu contributo, assegurando a política nacional de formação, em função dos programas educativos lançados pela administração central, procurando articular-se com as prioridades locais de formação.

*(Abro aqui um parêntesis, para alertar para uma situação que se avizinha e já se avistam alguns dos seus contornos, ainda que muito pouco nítidos, e que tem a ver com o facto de nos encontrarmos no III e último Quadro Comunitário de Apoio, o que significa que os fundos comunitários vão acabar e já está politicamente definido que em termos de Formação Contínua dos Profissionais da Educação, para a região de Lisboa e Vale do Tejo, nos financiamentos só estão assegurados até final de 2002.*

**Primeira grande questão: sem o fundo social europeu, como vai sobreviver a formação contínua em Portugal ? Vai o estado português assegurar os 80% que faltam? Seguramente que não. Então qual vai ser o futuro da Formação Contínua, que tem sido reconhecida como fundamental para a evolução do sistema educativo?**

**Segunda grande questão : qual vai ser o novo quadro de reconceptualização do sistema organizacional da Formação Contínua que consiga afirmar-se, perante o actual estado de crise mundial, após o 11 de Setembro, e perante a crise política interna e de recessão económica que vivemos no nosso país?**

*Parece que o novo enquadramento legal da Formação Contínua está para sair – ainda se encontra no segredo dos deuses e esperemos que não seja mais uma das soluções adiadas.*

*Cabe-nos a nós, professores e outros profissionais da educação, estarmos atentos e darmos sinais, manifestando as necessidades que sentimos, as formas organizacionais que a formação contínua deverá incorporar, para dar resposta aos nossos problemas, uma vez que se trata de um direito e de uma mais-valia de que não devemos abdicar.)*

### **3. Repensar a Formação Contínua de Professores – Uma Análise Crítica e Interpretativa**

#### **Questões emergentes**

Uma vez percorrida a evolução dos trajectos da Formação Contínua de Professores, em função dos normativos que lhe deram lugar, passados alguns anos de experiências, as histórias vividas mostram-nos que os princípios orientadores das linhas de acção parecem estar ainda ausentes das práticas desenvolvidas. Princípios como a liberdade de iniciativa das instituições vocacionadas para a formação e sua autonomia científico-pedagógica, o incentivo à auto-formação, à prática da investigação e à inovação educacional, não se podem ainda generalizar.

Alguns problemas se verificam. Podemos enunciar alguns:

- ausência de políticas articuladas entre o sistema educativo, a escola, e o professor (**estas 3 dimensões funcionam de forma estanque, balcanizada. Aqui fazem sentido as metáforas de Hargreaves, sendo a da modernidade a “caixa de ovos compartimentada” e a da pós-modernidade a do “mosaico-fluido”**)
- hiato entre a Formação Inicial e a Formação Contínua (**não há linha de continuidade, mas sim espaço de ruptura que traduz lógicas de formação dissociadas, causadoras de perturbação a nível da integração e socialização profissional dos professores**)

- inexistência, na maioria dos casos, de Projectos de Formação dos CFAE´s, que reflectam os princípios norteadores de acção, específicos de cada Centro, em consonância com as características do seu público-alvo (***em vez da produção frequente de Planos Anuais de Formação que espelham um conjunto de acções a vulso para os seus destinatários consumidores***)
- visão utópica da autonomia, no que concerne os CFAE´s, dado que em 9 anos de existência não ganharam identidade jurídica (***o que fragiliza e impede a consolidação de práticas inovadoras***)

O actual sistema de atribuição de créditos correspondente à contabilização de horas de formação frequentadas pelos professores – condição para mudar de escalão e progredir na carreira – introduziu alguns “vícios” no sistema, fazendo com que a procura da formação fosse sentida como um dever, uma obrigação, nem sempre resultado de um direito e de uma necessidade.

Consequentemente, muitas vezes, as entidades responsáveis pela formação, são levadas a fornecer uma oferta de formação correspondente à natureza da procura, deixando-se orientar apenas por princípios imediatistas, que se traduzem na produção de acções de formação por catálogo, que proporcionam os números de créditos necessários. São relegados para segundo plano ou ignorados, os verdadeiros Projectos de Formação, concebidos a partir de uma definição de políticas orientadoras, fruto de um diagnóstico participado das prioridades formativas do público-alvo, que permita introduzir estratégias de resposta adequada e diferenciada às necessidades e se regule pela introdução de dispositivos de avaliação que permitam assegurar a adequação entre objectivos definidos, resultados atingidos e efeitos produzidos.

**Prevalece a ideia da formação baseada no diagnóstico das carências dos professores, das lacunas a preencher. Não se valorizam, portanto, os saberes adquiridos pela experiência, em contextos de trabalho.**

Este problema leva-nos a questionar quais são as políticas ou filosofias de formação, ou ausência delas, que estão subjacentes a todo o sistema da formação, bem como os respectivos modelos organizacionais que preconiza.

### **Para uma filosofia de formação e respectivos modelos organizacionais**

Recuando às últimas décadas, os anos 60-70 foram fortemente caracterizados pela racionalização do trabalho. O modelo taylorista e a visão funcionalista das organizações – caracterizados essencialmente pela racionalidade e eficiência, numa perspectiva burocrática, em que prevalecia a centralização das decisões, a ausência de autonomia, a excessiva regulamentação e hierarquização, bem como a impessoalidade das relações humanas – prevalecia. Vigorava, então, o modelo da racionalidade técnica da formação, linear e cumulativa, num processo transmissivo e normativo.

No entanto, esta visão mercantilizada da educação e formação começou a ser posta em causa. O modelo que media a qualidade pelos níveis de eficácia e produtividade caiu em desuso, sobretudo quando o liberalismo económico deu lugar a que novas concepções ganhassem espaço, passando a reconhecer-se o valor dos trabalhadores enquanto pessoas e o enorme potencial das relações humanas.

**Nasce uma nova visão e um novo pensar educação que põe em causa o paradigma mais conservador e traz novas imagens, novas questões sobre as formas de olhar a escola dos nossos dias e o acto de educar. Graças a uma nova conceptualização das Ciências Sociais e Humanas, dos contributos dados pela Psicologia e Sociologia, passámos a pôr a tónica no indivíduo, como ser integral, e na importância que a dimensão pessoal, afectiva e emocional têm no desenvolvimento do profissional.**

Verificou-se, então, um crescendo da importância dada à formação contínua nas organizações, sobretudo a partir do início dos anos 90, altura em que se registaram perspectivas inovadoras nesta matéria.

Como afirma Rui Canário (1997), a questão da articulação entre a formação e os contextos de trabalho representa uma problemática central na formação de adultos.

Começa-se então a pensar a formação como um espaço de intervenção dos colectivos de trabalho e de reconstrução das identidades pessoais e sociais. O indivíduo apropria-se do seu poder de formação, reconhece os seus saberes e é capaz de incorporar, no seu património experiencial, os próprios saberes

produzidos pela experiência de formação. Trata-se de uma nova concepção da formação, não escolarizada, em que se valorizam os saberes práticos, úteis para a profissão.

Também João Barroso (1999) preconiza a ideia de que as modificações políticas e económicas nas empresas deram origem a novas práticas de formação integradas na organização. Verificou-se uma abertura à participação dos trabalhadores e à mobilização da sua inteligência e criatividade. As organizações são construções sociais, em que é dada a devida importância aos seus actores e em que a formação se torna num instrumento de gestão e de desenvolvimento organizacional. Assiste-se, cada vez mais, a uma interacção entre o campo da formação e o campo das organizações – o que leva a uma simbiose das situações de formação com as situações de trabalho.

#### **4. Necessidades e Oferta de Formação: Novas Imagens de Formação Contínua de Professores – A Formação Centrada Nas Práticas Profissionais**

##### **Formação Contínua – Projecto Educativo de Escola: que relação?**

Transpondo os diversos olhares e perspectivas dos autores referenciados para o contexto educativo, pode referir-se que a formação tende a afirmar-se, actualmente, como um meio de resolução de problemas, pelos próprios actores. Faz da escola o lugar onde emergem as actividades de formação dos seus profissionais, com o fim de identificar problemas, construir soluções, e definir projectos de acção. Estamos a falar da formação centrada na escola, nas práticas profissionais e das modalidades de formação que permitem aprender, através da organização e das situações de trabalho.

Mas para isso é preciso que a própria organização – a escola – aprenda a valorizar a experiência dos profissionais e crie condições para que eles participem nas tomadas de decisão.

Isto implica também uma nova concepção de escola: a escola democrática, participativa, autónoma, em que os processos de gestão assumem um papel preponderante. Os estilos de direcção e gestão praticados, as lideranças, deverão ser capazes de empreender as mudanças necessárias, para que a formação se possa consolidar na inovação e no desenvolvimento organizacional. No actual contexto educativo, em que se quer caminhar para um regime de possível autonomia de gestão escolar, em que cada escola tem uma identidade, um projecto educativo próprio, urge tornar as escolas em “organizações aprendentes” (Senge), sob uma lógica de flexibilidade e integração, necessárias às novas adaptações e mudanças.

E sobre este assunto, autores como António Bolívar (1997), questionam-se sobre a capacidade que as instituições dedicadas à aprendizagem têm elas próprias para aprender, o que, se repercutirá então na aprendizagem e educação dos alunos – missão última do sistema educativo. Mas só com os professores, como agentes da mudança, isso pode acontecer. Isto porque, segundo Senge, “as organizações só aprendem com indivíduos que aprendem”.

Surge, portanto, a necessidade de pensar em simultâneo a formação de professores e a gestão das escolas.

Rui Canário (1999) apresenta-nos um conceito ecológico de mudança: “Os indivíduos mudam, mudando o próprio contexto em que trabalham”. A formação centrada na escola assume aqui uma função relevante. Só pode ocorrer num cenário em que os indivíduos queiram mudar e possam mudar.

Neste sentido, importa criar interacções entre os projectos educativos das escolas e a formação contínua. Foram, recentemente, regulamentados pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação contínua, as novas modalidades de formação – círculo de estudos, oficina, projecto e estágio – que permitem viabilizar a formação contextualizada e centrada nas práticas profissionais, como alternativa aos cursos de formação tradicionais, centrados nos conteúdos, destinados à aquisição de conhecimentos.

##### **Recentes modalidades de formação: Círculo de Estudos, Oficina e Projecto**

Este novo modelo de formação implica o movimento de deslocação da formação contínua de fora para dentro da escola, correspondendo, a uma possibilidade de descentralização das políticas educativas, consonante com o desejo de autonomia das escolas .

Trata-se de um processo em que a formação se passa a centrar nas práticas educativas, considerando como território do professor, não só a sala de aulas, mas também a escola e a comunidade educativa.

## 5. Reflexão Final

Partindo do pressuposto de que existem diversificadas formas de educar e formar, não é desejável que os professores sejam formados segundo um modelo pré-determinado. Pelo contrário, importa dar-lhes o espaço e o tempo em que, de acordo com as suas vivências pessoais e de formação, necessidades e problemas, e em função das características do contexto em que se inserem, eles sintam, pensem e ajam como professores, num sistema permeável à inclusão das diferenças originadas pela individualidade de cada um.

Posto isto, regressando ao nosso tema do painel, as “necessidades” de formação deverão passar a ser entendidas como a identificação e caracterização dos problemas, no contexto profissional em que se desenvolvem, e deixará de existir a lógica da “oferta” de formação (tal como era entendida - como formação a la carte), para passar a ser entendida como a construção integrada e articulada da formação a desenvolver. Isto significa que a formação não é oferecida por algum organismo exterior, mas que é concebida para e pelos próprios actores e autores da sua formação.

Assim, proponho que se deixe de falar em “necessidades de formação” e se passe a falar de “identificação de situações problemáticas; que se deixe o termo “procura e oferta de formação”, para passar a utilizar – planeamento conjunto da formação, pelos e para os próprios destinatários (professores e escolas).

E assim, novos rumos para a formação contínua poderão apresentar-se como uma possibilidade de mudança, na forma como os actores encaram e se apropriam da sua formação ao longo da vida, enquanto meio de construção de identidades, de criação de culturas organizacionais, de desenvolvimento do profissionalismo docente e de socialização dos professores.

Em todo este processo de mudança, muitas resistências se encontram, face ao comodismo ganho pelo que já está estabelecido, enraizado nos costumes, que se conhece e controla, oferecendo ainda alguma segurança a quem não ousa experimentar o novo, ainda que os insucessos se acumulem e passem imunes. Esses insucessos recaem, por sua vez, na educação das crianças e jovens, cuja responsabilidade se torna colectiva. É, por isso, urgente preocuparmo-nos com o desenvolvimento integral dos alunos, destinatários últimos de qualquer programa de formação de professores. **É um pouco a imagem de que “se fizermos tudo como sempre fizemos, só teremos aquilo que sempre tivémos”.**

É um pouco a imagem de que “se fizermos tudo como sempre fizemos, só teremos aquilo que sempre tivémos”.

Muito se quer que os professores mudem. Mas ainda não se percebeu que isso só acontece quando há desejo de mudança. Por isso, as escolas não são apenas estabelecimentos de ensino e locais de trabalho – são espaços de relações humanas, de criatividade, que ligam os professores emocionalmente aos seus alunos, colegas e trabalho. O desejo está no centro do bom ensino.

Li há pouco tempo, na Revista de Psicologia, Educação e Cultura, um artigo sobre formação de professores (Adelino Mendes), que dizia que “o sistema de formação inicial e contínua de professores não corresponde às necessidades actuais da Escola e é um sistema de fabricação, formatação e deformação de professores”. A mim, não me parece que esta afirmação se possa generalizar e é preciso que se diga que já existem testemunhos de trabalho feito, de um património construído, de provas de que afinal mudar vale a pena, desde que a mudança implique melhoria na satisfação e bem estar pessoal e profissional.

Prefiro assumir uma visão mais optimista, porque, como diz o provérbio chinês, “**mais vale acender uma lâmpada do que amaldiçoar a escuridão**”.

A Educação e a Formação, hoje, são como que utopias necessárias para ajudar as sociedades a ultrapassarem as crises que vivem, as incertezas e inseguranças do futuro.

**“ Todos nós tomamos diferentes trilhas na vida, e sem nos importarmos aonde vamos, aproveitamos um pouco de cada uma delas em toda a parte.”** É preciso mudar a Escola; já sabemos. Parafraçando António Gedeão, “**Porque o dia constrói-se, não se espera**”. Mas tenhamos consciência de que não é possível construir uma escola de qualidade, sem termos uma formação de professores de qualidade, em que formar não seja sinónimo de formatar, mas sobretudo em que formar seja uma possibilidade livre, autónoma e lúcida de reconstrução de identidades, de desenvolvimento do profissionalismo docente, de reflexão de percursos pessoais e colectivos, de histórias sentidas e partilhadas. E já que, segundo George Maulcoln, “**O professor ensina mais aquilo que é do que aquilo que ensina**”, que a formação seja também o espaço de criação de mais humanidade.

Por último, termino com o desafio do autor Friedberg, que nos diz que " **a arte da mudança está na sua execução**". Os Centros de Formação já deram o primeiro passo, com a convicção de que a realidade dos factos vai mais além da dita utopia realizável.

## 6. Bibliografia

- BARROSO, J., CANÁRIO, Rui (1999). *Centros de Formação de Associação de Escolas – das expectativas às realidades*. Instituto de Inovação Educacional.
- CANÁRIO, Rui (1997) (Org.). *Formação e Situações de trabalho*. Porto Editora
- CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de Adultos – um campo e uma problemática*. Educa
- CARVALHO, A. (1998). *Da escola ao mundo do trabalho – uma passagem incerta*. Instituto da Inovação Educacional
- COSTA, J. A. (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Edições ASA.
- DONNAY J., Charlie, E. (1990). *Comprendre des Situations de Formation*. Editions Universitaires
- ESTRELA, A., Canário, Rui, Ferreira, Rui (1995) (Org.). *Formação: saberes profissionais e situações de trabalho*. Afirese, Aipelf.
- Ministério da Educação, DAPP. (1998). *A evolução do Sistema Educativo e o PRODEP*. Editorial do Ministério da Educação
- NÓVOA, A. (1992) (Org.). *As Organizações Escolares em análise*. Publicações Don Quixote.
- NÓVOA, A. (1995). *Os Professores e a sua Formação*. Publicações Don Quixote.
- RUELA, Carlos (1990). *Centros de Formação de Associação de Escolas – processos de construção e natureza de oferta formativa*. Instituto de Inovação Educacional
- SANCHES, M.F.C. (2000). *Da natureza e possibilidade da liderança colegial nas escolas*. Centro de Investigação Educacional. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- TORRES, L. (1997). *Cultura Organizacional Escolar*. Celta Editora.