ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



# Relatório de Monitorização e Avaliação do Impacto da Formação do Centro de Formação de Escolas do Porto Ocidental

## Plano de formação para a Recuperação das Aprendizagens



Janeiro de 2024

António Barbot













## Índice

1.	Introdu	ução	4
2.	O Cent	tro de Formação de Escolas do Porto Ocidental (CFEPO) - das	necessidades
de	e formaçã	ão à conceção do plano de formação	7
3.	Avalia	ção do processo de formação	13
	3.1. Pe	rceções dos formandos	13
	3.1.1.	Análise do Inquérito final aos formandos	13
	3.1.2.	Realização de grupos focais com formandos	17
	3.2. Pe	rceções dos formadores	21
	3.2.1.	Análise dos relatórios dos formadores	21
	3.2.2.	Realização de grupos focais com formadores	29
4.	Consid	lerações finais	32
5.	Conclu	ısão	37
	Referênci	as	39
ΑI	VEXOS		40
	Anexo 1 –	- Guião de Entrevista realizada à Sra. Diretora do CFEPO	41
	Anexo 2 –	- Guião para o Grupo Focal com Formandos	43
	Anexo 3 –	- Guião para o Grupo Focal com Formadores	45









#### Índice de Tabelas

Tabela 1	– Eixos e	domínios d	e atuação (	e ações e	específicas	do Plan	21 23	Escola+	8	3
Tabela 2	– Plano d	e formação	desenvolv	ido pelo	CFEPO no	âmbito	do PRA.			)

#### Lista de Siglas, Abreviaturas e Acrónimos

- AE Agrupamento de Escolas
- CCPFC Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua
- CDD Capacitação Digital dos Docentes
- CFAE Centros de Formação de Associação de Escolas
- CFEPO Centro de Formação de Escolas do Porto Ocidental
- DGE Direção Geral da Educação
- ESE P. Porto Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto
- FSE Fundo Social Europeu
- IQ Inquérito por Questionário
- LMS Learning Management System
- PADD Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital
- PADDE Plano de Ação de Desenvolvimento Digital da Escola
- PAF Plano Anual de Formação
- PASEO Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
- PATD Plano de Ação para a Transição Digital
- PCDD Plano de Capacitação Digital de Docentes
- PE Projeto Educativo
- POCH Programa Operacional Capital Humano
- POCH Programa Operacional Capital Humano
- PRA Plano de Recuperação das Aprendizagens
- RAAFA Relatório Anual de Avaliação da Formação e Atividades
- RCM Resolução do Conselho de Ministros
- SFM Secção de Formação de Monitorização
- TIC Tecnologias da Informação e da Comunicação















## 1. Introdução

Atendendo à emergência de saúde pública de âmbito internacional, declarada pela Organização Mundial da Saúde no dia 30 de janeiro de 2020 e à classificação do coronavírus SARS -COV -2 como pandemia no dia 11 de março de 2020, o Governo, considerando a situação epidemiológica, aprovou no dia 13 de março de 2020, através do Decreto -Lei n.º 10 -A/2020, um conjunto de medidas excecionais e temporárias relacionadas com a situação epidemiológica do novo coronavírus COVID -19, entre as quais a suspensão das atividades letivas e não letivas presenciais. Foi apresentado, pelo Governo, um plano integrado de recuperação para recuperação das aprendizagens, dos alunos dos ensinos básico e secundário, dirigidas à promoção do sucesso escolar e, especialmente, ao combate das desigualdades por via da educação. Nessa sequência, o Conselho de Ministros, na Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho, aprovou o Plano 21|23 Escola+ que consiste num plano integrado, inspirado pelas políticas educativas de reforço da autonomia das escolas e das estratégias educativas diferenciadas e dirigidas à promoção do sucesso escolar e, sobretudo, ao combate efetivo às desigualdades, com vista à recuperação das aprendizagens dos alunos dos ensinos básico e secundário.

O Plano estrutura-se nos seguintes três eixos de atuação e com os seguintes objetivos:

Eixo 1: ensinar e aprender — visa adotar medidas para que as Escolas disponham de meios pedagógicos para um desenvolvimento curricular mais flexível, assente numa maior capacidade de gestão autónoma e contextualizada, centrando-se em estratégias de eficácia demonstrada, na atividade escolar e comunitária e no apoio aos alunos, sobretudo nos anos de escolaridade e desenvolvimento de competências mais afetados pelo contexto pandémico;

Eixo 2: apoiar as comunidades educativas — visa capacitar as Escolas com recursos e meios para o desenvolvimento de medidas de natureza extraordinária no âmbito do Plano, permitindo reforçar a capacidade de resposta dos agentes educativos e das comunidades, numa ação dirigida para a melhoria das aprendizagens, para a inclusão e para o envolvimento comunitário;

Eixo 3: Conhecer e Avaliar — visa o desenvolvimento de indicadores e instrumentos precisos destinados à monitorização do Plano, promovendo a divulgação de estratégias eficazes, estudos de eficiência, a partilha de práticas e a reavaliação das medidas adotadas a nível central, bem como em cada escola. Assim, no Eixo 1, identificam-se medidas educativas, curriculares e organizativos, no Eixo 2, os meios e recursos para as executar e, no Eixo 3, as iniciativas de monitorização e avaliação de eficácia e eficiência dessas medidas.



Espera-se que o Plano 21 | 23 Escola+ permita a implementação de um conjunto de medidas que possibilitem uma intervenção junto dos alunos ao nível da recuperação das aprendizagens, da socialização e do seu bem-estar físico e mental, incidindo sobre aspetos curriculares, organização escolar, recursos de apoio e dimensões comunitárias, assente numa escola que integra e articula princípios educativos, curriculares, pedagógicos, que convergem para a aprendizagem e para o bem-estar socioemocional (Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021, de 7 de julho).

No âmbito do Eixo 2 do Plano, e para dar resposta às medidas propostas no Eixo 1, prevê-se a continuidade de programas de formação em curso, como por exemplo o plano de capacitação digital, bem como o desenvolvimento de formação, para pessoal docente e não docente, nas áreas críticas para o acompanhamento dos alunos no contexto da recuperação pós-pandemia. Neste sentido, os Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE) tiveram, que dar resposta a estas indicações e definir um novo plano de formação, Plano integrado para a Recuperação das Aprendizagens (PRA), aprovado na Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021, de 7 de julho.

O presente relatório, elaborado pela Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto (ESE/PP), responsável pela criação e pelo desenvolvimento do Plano de Monitorização e Avaliação do Impacto da Formação do CFEPO, que recorreu aos seus serviços, institui-se como um documento que encerra o processo relativo à monitorização e avaliação dos impactos de formação realizada, a este propósito, no CFEPO, entre setembro de 2023 e novembro de 2023, em resposta ao Aviso nº POCH-I4-2022-02.

O processo de monitorização e avaliação dos impactos da formação envolveu várias reuniões da equipa de monitores da ESE/PP e desenvolveu-se ao longo de três fases:

- Fase 1 realização de entrevista à Sra. Diretora do CFEPO, com o intuito de se recolher informação sobre o plano de formação e o seu processo de construção, e onde se decidiu as ações a monitorizar (definição da amostra em estudo). O guião de entrevista encontra-se em anexo (Anexo 2);
- Fase 2 avaliação da execução e dos impactos da formação mediante a análise de documentos, como a consulta dos questionários aplicados pelo CFEPO, dos relatórios dos formadores e a concretização de grupos focais, com formandos e formadores, cujos guiões se



encontram em anexo (Anexo 3 e Anexo 4). Acrescenta-se que foram realizados dois grupos focais pós-formação, com composição alargada e representativa da implementação do plano de formação, incluindo formandos e formadores do PRA.

• Fase 3 - redação de um relatório à luz dos objetivos da monitorização e avaliação dos impactos, previamente contratualizado com o CFEPO, considerando todas as informações recolhidas.

Neste sentido, o presente relatório institui-se como um documento que encerra todo esse processo relativo à monitorização e avaliação dos impactos da formação no âmbito do PRA realizada no CFEPO, entre setembro de 2023 e novembro de 2023, apresentando os resultados de tal processo.

O relatório encontra-se organizado em quatro partes, para além da Introdução.

Na primeira parte, Plano e dinâmicas de formação, após apresentação do CFEPO, incidiremos a nossa análise sobre o plano de formação apresentado.

Na segunda parte, Avaliação do processo de formação, a análise recairá sobre as perceções de formadores e formandos, relativamente ao desenvolvimento das ações monitorizadas.

Na terceira parte, Avaliação do impacto da formação, procuramos identificar os efeitos sentidos pela formação desenvolvida pelos formandos nos contextos onde desenvolvem a sua ação. Note-se que os impactos identificados são de superfície e de curto prazo (Canha, 2013), por não existirem, em tão curto espaço temporal, condições para uma rigorosa identificação de impactos a médio ou longo prazo.

É de referir que para a elaboração deste relatório e, tendo em conta estudos de diferentes autores que se debruçam sobre temas como formação contínua e/ou impactos na educação (Canha, 2013; Castro & Marques, 2015; Gaudreau, Royer, Frenette, Beaumont & Flanagan, 2013; Panayiotis, & Leonidas, 2013), na análise dos dados recolhidos foi utilizada uma metodologia mista, de cariz quantitativo e qualitativo, e foram usados os seguintes instrumentos e técnicas de recolha de dados (Tuckman, 2000): análise documental, entrevista semiestruturada à diretora do CFEPO, análise de dados de questionários e dinamização de grupos focais.

Por último, na quarta parte deste relatório, Considerações finais, teceremos algumas considerações sob a forma de sugestões e recomendações para futuras ações de melhoria.









## 2. O Centro de Formação de Escolas do Porto Ocidental (CFEPO) - das necessidades de formação à conceção do plano de formação

O CFEPO estende-se por um território que inclui as freguesias de Ramalde, Cedofeita, S. Nicolau, Miragaia e Vitória, até às margens do Rio Douro, a sul, e ao Oceano Atlântico, a oeste. O CFEPO centra a sua ação em nove Agrupamentos de Escolas e em duas Escolas não agrupadas:

- Agrupamento de Escolas Clara de Resende.
- Agrupamento de Escolas do Viso.
- Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra Filho.
- Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas.
- Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira.
- Agrupamento de Escolas Infante D Henrique.
- Agrupamento de Escolas Carolina Michaëlis.
- Agrupamento de Escolas Fontes Pereira de Melo.
- Agrupamento de Escolas Garcia de Orta.
- Conservatório de Música do Porto.
- Escola Profissional Infante D Henrique.

Tal como referido na introdução deste relatório, com vista a minimizar os efeitos provocados pela pandemia Covid-19, de se promover a recuperação das aprendizagens dos alunos dos ensinos básico e secundário, e com vista a permitir um desenvolvimento mais inclusivo, justo e integral dos alunos, a Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021, de 7 de julho, aprovou o Plano 21/23 Escola+, de forma a reforçar a autonomia das escolas e de se adotarem estratégias educativas diferenciadas e dirigidas à promoção do sucesso escolar e, sobretudo, de se combater as desigualdades vivenciadas.

Como já mencionado, este Plano incide em três eixos de atuação — ensinar e aprender; apoiar as comunidades educativas; conhecer e avaliar — e cada um se desenvolve em:

> domínios de atuação, correspondentes a áreas de incidência prioritária, e em ações específicas, que constituem o portefólio de medidas propostas às comunidades educativas, por um lado, e os meios e recursos disponibilizados, por outro lado. Nas ações específicas, incluem-se ainda a produção dos indicadores de execução, instrumentos de avaliação e acompanhamento, bem como as perspetivas de divulgação de dados e de partilha práticas (Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021, de 7 de julho, p. 53).









Na Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021 de 7 de julho pode ainda ver-se que, para cada eixo de atuação, são especificados domínios de atuação e para cada domínio são elencadas ações específicas, conforme apresentado na Tabela 1. O CFEPO, partindo de um diálogo que estabelece com cada um dos agrupamentos adstritos, de forma a identificar necessidades, e assumindo a centralidade da formação contínua na atualização e no aprofundamento dos conhecimentos e competências profissionais dos seus funcionários em consonância com o definido no Decreto-Lei n.º 22/2014, de 11 de fevereiro (Regime Jurídico da Formação Contínua), elaborou o plano de formação PRA de forma a dar resposta ao Plano 21/23 Escola+ (Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021, de 7 de julho) que consta na Tabela 1.

Tabela 1 Eixos e domínios de atuação e ações específicas do Plano 21/23 Escola+

Eixo de atuação	Domínio de atuação	Ações Específicas
	1.1 — + Leitura e Escrita	1.1.1 — Escola a LER
		1.1.2 — Ler — conhecer, aprender e ensinar
		1.1.3 — Diário de escritas
		1.1.4 — Ler com mais livros
	1.2 — +Autonomia Curricular	1.2.1 — Gestão do ciclo
		1.2.2 — Começar um ciclo
		1.2.3 — Turmas dinâmicas
		país.
		1.2.4 — Constituição de equipas educativas
		1.2.5 — Avançar recuperando
		1.2.6 — Aprender integrando
		1.2.7 — Referenciais curriculares e para a avaliação
		1.2.8 — Calendário escolar
		1.2.8 — Caleridario escolar
	1.3 — + Recursos educativos	1.3.1 — Promover o sucesso escolar — 1.º ciclo e novos ciclos
		1.3.2 — #EstudoEmCasa Apoia
		1.3.3 — Biblioteca Digital de Recursos Educativos e Formativos
		1.3.4 — Recuperar com Matemática
ixo 1: Ensinar e Aprender		1.3.5 — Recuperar experimentando
		·
		1.3.6 — Recuperar com Arte e Humanidades
		1.3.7 — Recuperar incluindo
		1.3.8 — Recuperar com o Digital
		1.3.9 — Criar valor com o Profissional
		1.3.10 — Voz dos Alunos
		1.3.11 — OPE -Inclui
	1.4 — + Família	1.4.1 — Família mais perto
		1.4.2 — Voltar a estudar
	1.5 — + Avaliação e diagnóstico	1.5.1 — Aferir, diagnosticar e intervir
		1.5.2 — Capacitar para avaliar
	1.6 — +Inclusão e Bem-Estar	1.6.1 — Apoio tutorial específico
		1.6.2 — Programa para competências sociais e emocionais
		1.6.3 — Planos de desenvolvimento pessoal, social e comunitár
		1.6.4 — Inclusão mais apoiada
		1.6.5 — Português em imersão
		1.6.6 — «O quarto período»
	_	1.6.6 — «O quarto periodo»









		1.6.7 — Desporto Escolar — Comunidades 1.6.8 — Desporto Escolar sobre rodas
	1.7 — +Território	1.7.1 —TEIP — Fase 4 1.7.2 — E depois da escola?
	2.1 — + Equipas qualificadas	<ul> <li>2.1.1 — Reforço extraordinário de docentes</li> <li>2.1.2 — Reforço dos Planos de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário</li> <li>2.1.3 — Reforço das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva</li> <li>2.1.4 — Rastreios visuais e auditivos</li> <li>2.1.5 — Começar cedo</li> </ul>
Eixo 2 — Apoiar as Comunidades Educativas	2.2 — + Formação	2.2.1 — Formação para pessoal docente e não docente
	2.3 — + Ensino Profissional	2.3.1 — Equipar para aprender 2.3.2 — Orientar
	2.4 — + Digital	2.4.1 — Literacia Digital 2.4.2 — Escola Digital
	3.1 — +Dados	3.1.1 — Construção de indicadores 3.1.2 — Monitorização
Eixo 3 — Conhecer e Avaliar	3.2 — + Informação	3.2.1 — Partilhar eficácia 3.2.2 — Partilhar eficiência

Nota. Informação retirada da Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021, de 7 de julho.

No âmbito deste Plano, o CFEPO teve de dar resposta a estas indicações e definir um novo plano de formação: elaborar um Plano integrado para a Recuperação das Aprendizagens (PRA). Neste seguimento, e dando cumprimento ao Aviso nº POCH-I4-2022-02, o CFEPO desenvolveu as ações que contam na Tabela 2.

Tabela 2

Plano de formação desenvolvido pelo CFEPO no âmbito do PRA.

#### Designação do Curso

Aprendizagens essenciais de Matemática para o 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade_TA
Aprendizagens essenciais de Matemática para o 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade_TB
Aprendizagens essenciais de Matemática para os 5.º e 6.º anos de escolaridade_TA
Aprendizagens essenciais de Matemática para os 5.º e 6.º anos de escolaridade_TB
Aprendizagens essenciais de Matemática para os 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade_TA
Aprendizagens essenciais de Matemática para os 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade_TB
Aprendizagens Essenciais de Matemática A para o Ensino Secundário
Aprendizagens Essenciais de Matemática B e Profissional para o Ensino Secundário













As lideranças na promoção de ambientes educativos inclusivos

Práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula \_FPM

Práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula\_RF e CMP

Práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula GO

Práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula\_CM

Práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula\_MO e Viso

Criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e inovadores na área de formação\_LCF

Criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e inovadores na área de formação\_IDH

Criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e inovadores na área de formação\_CM

Avaliação de e Para a Aprendizagem\_GO

Avaliação nos ensinos básico e secundário: como avaliar para o sucesso educativo? FPM

Avaliação nos ensinos básico e secundário: como avaliar para o sucesso educativo?\_RF

Avaliação nos ensinos básico e secundário: como avaliar para o sucesso educativo?\_GO

Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica: Projetos de Intervenção nos Domínios do Ensino e da Avaliação

Práticas de desenvolvimento curricular e avaliação em Cidadania e Desenvolvimento RF

Práticas de desenvolvimento curricular e avaliação em Cidadania e Desenvolvimento MO

Práticas pedagógicas no Ensino das Ciências experimentais/ Técnicas e Instrumentos de avaliação das aprendizagens

Práticas pedagógicas no Ensino das Ciências experimentais/ Técnicas e Instrumentos de avaliação das aprendizagens

Portefólios digitais como instrumentos de avaliação formativa\_GO

Portefólios digitais como instrumentos de avaliação formativa\_IDH

Portefólios digitais como instrumentos de avaliação formativa\_RF e CM

Construção de instrumentos online de avaliação\_Viso

Construção de instrumentos online de avaliação GO

Construção de instrumentos online de avaliação\_EPIDH

Construção de instrumentos online de avaliação CR

Construção de instrumentos online de avaliação MO

Mentor: Tutorias Autorregulatórias

Mozart e os clássicos

Técnica pianística como um processo consciente e gerenciado

Avaliação pedagógica\_GO

Avaliação pedagógica FPM

Avaliação pedagógica

Avaliação pedagógica

Critérios para uma avaliação pedagógica CM

Critérios para uma avaliação pedagógica GO















Critérios para uma avaliação pedagógica
Avaliar para aprender com aplicações digitais_GO
Avaliar para aprender com aplicações digitais_LFC
Avaliar para aprender com aplicações digitais_IDH
Avaliar para aprender com aplicações digitais_Viso
Avaliar para aprender com aplicações digitais_FPM
Avaliar em metodologia de (por) projeto _FPM
Avaliar em metodologia de (por) projeto _GO
Avaliar em metodologia de (por) projeto_IDH
Avaliar em metodologia de (por) projeto_CM
ACD_Escola Inclusiva, uma via com alma!
Igualdade de Género_PND
Reflexão sobre as Práticas Educativas na Escola_PND
ACD - Inteligência Artificial e o ChatGPT: Disrupção Pedagógica no Ensino
ACD - O imperativo da aprendizagem versus o ensino
ACD - Partilha de práticas pedagógicas em contexto de formação; ampliação para o contexto profissional
ACD - Aprendizagens Essenciais da Matemática no 1.º Ciclo do Ensino Básico
Nota: (as siglas que constam no final de cada designação correspondem à escola na qual o curso decorreu)

Considerando a conceção do PRA e as dinâmicas da formação, procurou-se também obter

contributos a partir das palavras da Sra. Diretora do CFEPO, através da realização de uma entrevista cujo guião se encontra no Anexo 1. O objetivo desta entrevista foi o de conhecer as dinâmicas próprias do centro de formação desde os momentos em que se auscultam as necessidades dos docentes e demais intervenientes, à realização das ações de formação, e sobretudo, as formas de avaliação que já antecediam a este processo de monitorização.

Naquilo que diz respeito à resposta às adversidades decorrentes da pandemia de COVID-19, o Centro de Formação de Escolas do Porto Ocidental (CFEPO) desenvolveu um Plano Integrado para a Recuperação das Aprendizagens (PRA), alinhado com os eixos estratégicos delineados pela Resolução do Conselho de Ministros. Este plano tem como enfoque não só mitigar as lacunas educacionais emergentes, mas também fomentar uma evolução sustentável e inclusiva do sistema de ensino. Em relação aos três eixos referidos anteriormente foi referido o seguinte:

Eixo 1 - Ensinar e Aprender: Dentro deste eixo, o ministério solicitou especial atenção às ações focadas no ensino da Matemática, reconhecendo a importância crítica desta disciplina no currículo escolar. A diretora do CFEPO salienta que a necessidade de fortalecer o ensino desta área reflete um objetivo nacional de melhorar a competência matemática dos estudantes, elemento-chave para o sucesso educativo e para o desenvolvimento de um pensamento crítico e analítico.



Eixo 2 - Integrar Incluindo: A inclusão, um dos pilares deste eixo, foi prontamente endereçada através de uma Ação de Curta Duração (ACD) que incorporou métodos inovadores como a dança inclusiva. A estratégia adotada contemplou a formação em lideranças, seguida por cursos e oficinas destinadas a capacitar o corpo docente. A flexibilidade na escolha das ações por cada agrupamento permite uma resposta personalizada e focada nas necessidades específicas de cada comunidade educativa.

Eixo 3 - Conhecer e Avaliar: O CFEPO foi forçado a adotar uma abordagem distinta daquela sugerida inicialmente pelo Ministério da Educação, não tendo tido oportunidade para dar continuidade ao projeto MAIA devido à falta de adesão dos agrupamentos desde 2019. Em substituição, o foco recaiu sobre a formação para a capacitação avaliativa, destacando-se a integração de ferramentas digitais no processo de avaliação das aprendizagens. Esta decisão reflete a necessidade de atualizar as práticas avaliativas, incorporando a tecnologia como meio de enriquecer e facilitar o processo educativo.

A diretora do CFEPO reconhece que, embora a legislação portuguesa seja robusta e avançada no que concerne à inclusão escolar, existem fragilidades na aplicação prática das medidas legislativas. Este reconhecimento sublinha a necessidade de uma ação contínua por parte da tutela, visando a implementação efetiva das políticas inclusivas que requerem uma transformação profunda das mentalidades e das práticas estabelecidas.

Este plano surge na sequência de um estudo alargado sobre a escola inclusiva em Portugal, que, apesar de reconhecer a qualidade da legislação, identifica lacunas nas práticas e na sua concretização. A diretora do CFEPO destaca o esforço da tutela, particularmente da atual Diretora Geral, em estabelecer uma transição efetiva para práticas educativas inclusivas e digitalmente integradas. Este esforço enquadra-se num contexto mais amplo de transição digital, onde a inclusão surge como um pré-requisito incontornável para o sucesso da implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais.

Para a monitorização do PRA, o CFEPO selecionou duas ações de cada eixo, possibilitando uma avaliação mais precisa e detalhada do impacto das medidas implementadas. A aprovação imediata da candidatura do CFEPO, sem necessidade de ajustes, é indicativa do alinhamento do centro com os requisitos do Ministério e do compromisso em manter-se dentro do limite de desvio de 25% permitido. Para efeitos da monitorização a que este relatório diz respeito, foram selecionadas as seguintes ações de formação:

Aprendizagens essenciais de Matemática para o 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade



- Aprendizagens essenciais de Matemática para os 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade
- Práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula
- Criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e inovadores na área de formação
- Avaliação nos ensinos básico e secundário: como avaliar para o sucesso educativo?
- Práticas de desenvolvimento curricular e avaliação em Cidadania e Desenvolvimento

## 3. Avaliação do processo de formação

Este capítulo dedica-se à análise do processo avaliativo das ações de formação imediatamente após o seu término e incorpora uma visão do inquérito respondido pelos formandos, dos relatórios elaborados pelos formadores e da análise de dois grupos focais realizados com formandos e formadores. O objetivo do inquérito aos formandos foi o de recolher dados sobre as suas perceções acerca de múltiplos aspetos da formação, tais como a pertinência do conteúdo, a eficácia pedagógica, a adequação dos recursos e a infraestrutura logística. Utilizando uma escala de concordância, os formandos partilharam as suas opiniões que poderão servir de indicações sobre a qualidade formação das formações.

Paralelamente, os relatórios dos formadores fornecem uma perspetiva interna valiosa, refletindo sobre a dinâmica das sessões, o envolvimento dos formandos e a eficácia das metodologias adotadas. Estes relatórios são essenciais para entender os desafios enfrentados, as estratégias de ensino efetivas e para reconhecer as conquistas do percurso formativo.

#### 3.1. Perceções dos formandos

## 3.1.1. Análise do Inquérito final aos formandos

Para assegurar uma compreensão abrangente da eficácia das ações de formação foi conduzido um inquérito de avaliação no final de cada ação de formação. Este inquérito foi estruturado para captar a avaliação dos formandos em diversas dimensões críticas do processo formativo, oferecendo-lhes a oportunidade de partilhar as suas impressões e *feedback* construtivo.

Os formandos foram solicitados a expressar o seu grau de concordância em relação a um espectro alargado de categorias seguintes:

• Cumprimentos dos objetivos e expectativas:



- Ação relevante para a prática docente
- o Cumprimentos dos objetivos da ação
- o Cumprimentos das expectativas relativamente à ação
- Desempenho do/a formador/a:
  - Capacidade de dinamização do grupo
  - o Relacionamento com os formandos
  - o Transmissão de conhecimentos científicos e pedagógicos
- Esta ação de formação contribuiu positivamente para a minha atividade profissional
- Funcionamento da ação
  - Articulação dos conteúdos com a prática docente
  - o Calendário-horário
  - o Documentação fornecida
  - o Duração
  - o Espaços em que decorreu
  - Localização
  - Meios audiovisuais
  - o Metodologias utilizadas
- Serviço prestado pelo CFEPO:
  - o A plataforma Moodle como suporte da formação
  - O sítio do CFEPO
- Sugestões de melhoria

Utilizando uma escala de 1 a 5, onde 1 é atribuído a "Discordo Totalmente" e 5 a "Concordo Totalmente", os formandos tiveram a liberdade de classificar a sua concordância com cada afirmação, proporcionando-nos assim uma visão quantitativa e qualitativa das suas perceções. Os resultados apresentados na Figura 1 consideram a recolha dos dados de 81 respondentes das ações de formação em apreço.





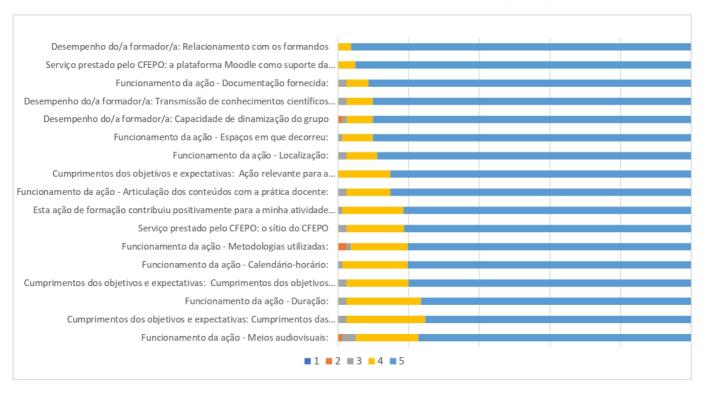






Figura 1

Resultados obtidos no inquérito realizado aos formandos no final da ação de formação.



Com base nos dados fornecidos, a análise da ação de formação destaca uma avaliação muito favorável nas suas diversas dimensões, com especial ênfase na qualidade do desempenho do formador, nas ferramentas e suporte oferecidos, bem como na relevância e aplicabilidade do conteúdo.

A categoria "Relacionamento com os formandos" recebeu a taxa de concordância mais alta no nível 5, com 96,3% dos formandos a demonstrar a excelente capacidade do formador em estabelecer uma boa relação com os participantes. Segue-se a eficácia da "plataforma Moodle como suporte da formação", que obteve 95,1% de concordância máxima, indicando que a plataforma foi um recurso extremamente valioso e bem-integrado no processo de aprendizagem.

Além disso, a "Documentação fornecida" foi altamente valorizada, com 91,4% dos participantes mostrando a maior concordância, refletindo a qualidade e utilidade dos materiais disponibilizados. A "Capacidade de dinamização do grupo" e a "Transmissão de conhecimentos científicos e pedagógicos" também são aspetos notáveis, ambas com 90,1% de concordância no nível 5, o que realça a competência do formador em manter um ambiente de aprendizagem ativo e de transmitir o conteúdo de forma eficaz.

Os espaços físicos onde a formação ocorreu, avaliados sob o item "Funcionamento da ação - Espaços em que decorreu", receberam uma alta aprovação de 90,1%, apontando para a adequação das instalações. A "Localização" da ação também foi muito bem classificada, com 88,9% dos formandos expressando a sua concordância de grau 5.

A "Articulação dos conteúdos com a prática docente" e a perceção da "Ação relevante para a prática docente" foram consideradas fortes, com 85,2% de concordância no nível mais alto, destacando o alinhamento efetivo entre a teoria e a prática na formação.

Em termos de "Funcionamento da ação", os "Meios audiovisuais" e as "Metodologias utilizadas" obtiveram 75,3% e 80,2% de concordância máxima, respetivamente, indicando satisfação com as técnicas e ferramentas pedagógicas empregadas. O "sítio do CFEPO" foi avaliado positivamente, com 80,2% no nível mais alto de concordância, sugerindo que a presença online do Centro de Formação foi eficaz e apreciada.

Por último, mas não menos importante, o "Cumprimento das expectativas relativamente à ação" e o "Cumprimento dos objetivos da ação" mostraram altos níveis de satisfação com 75,3% e 79,0% no nível 5, respetivamente. Enquanto a "Duração" e o "Calendário-horário" também foram bem avaliados, com 76,5% e 80,2% de concordância máxima, indicando que a organização temporal da formação atendeu às expectativas dos participantes.

No que diz respeito à soma das taxas de concordância mais elevadas (níveis 4 e 5), vemos que o "Desempenho do/a formador/a: Relacionamento com os formandos" tem o maior índice de aprovação, com um total combinado de 99,6%. Este destaque sugere que a relação pessoal e a capacidade de comunicação do formador com os formandos são consideradas excecionais. Seguese a "Serviço prestado pelo CFEPO: a plataforma Moodle como suporte da formação", que tem um somatório de 100% nos níveis 4 e 5, refletindo a perceção de que a plataforma Moodle foi um recurso eficaz e integral para o suporte da formação. A "Documentação fornecida" também recebeu uma avaliação muito positiva, com um total de 97,5% nas categorias de concordância mais alta, o que aponta para a qualidade e relevância dos materiais de apoio utilizados durante a formação. Noutros aspetos, tais como "Funcionamento da ação - Espaços em que decorreu" e "Funcionamento da ação - Localização" apresentam somas de concordância de 98,8% e 97,5%, respetivamente, mostrando que as instalações e a localização foram adequadas e contribuíram para aprendizagens significativas.

Quando consideramos os somatórios mais baixos de concordância (níveis 1 e 2), observamos que estes são praticamente inexistentes em todos os itens avaliados, o que indica uma aceitação



geralmente positiva da formação em todos os aspetos avaliados. A ausência de valores significativos nos níveis de concordância mais baixos sugere que não houve aspetos maioritariamente negativos ou que exigissem atenção imediata para melhoria. Existem apenas três categorias nas quais se podem encontrar concordância de grau 2: Funcionamento da ação - Meios audiovisuais (1,23%), Funcionamento da ação - Metodologias utilizadas (2,47%) e Desempenho do/a formador/a: Capacidade de dinamização do grupo (1,23%). É de realçar que estes indicadores de insatisfação correspondem, em valor absoluto, a apenas um respondente no caso das categorias "Funcionamento da ação - Meios audiovisuais" e "Desempenho do/a formador/a: Capacidade de dinamização do grupo"; e a dois respondentes no caso da categoria "Funcionamento da ação - Metodologias utilizadas". Embora sejam minoritários, estes valores poderão requerer atenção para algum evento pontual que possa ter ocorrido.

A análise dos dados sugere que as ações de formação foram muito bem-sucedidas na maioria dos aspetos avaliados. As altas taxas de concordância nos graus 4 e 5 são indicativas da eficácia dos formadores e da relevância do conteúdo apresentado. A formação deve continuar a capitalizar nestes pontos fortes enquanto explora maneiras de melhorar os aspetos menos bem avaliados, garantindo que a experiência de aprendizagem seja otimizada para todos os formandos.

O inquérito evidenciou a opinião positiva dos formandos quanto ao desenvolvimento das ações, com destaque para o relacionamento dos formadores com os formandos, a integração da plataforma Moodle e a qualidade dos materiais fornecidos, refletindo a eficácia do formador e a relevância do conteúdo. As altas taxas de concordância nos níveis superiores de satisfação (4 e 5) indicaram uma experiência de aprendizagem valorizada, enquanto as taxas mais baixas (1 e 2) foram quase inexistentes, sugerindo poucos aspetos negativos.

#### 3.1.2. Realização de grupos focais com formandos

O grupo focal realizado para avaliar este Plano para a Recuperação das Aprendizagens (PRA) proporcionou uma visão abrangente das múltiplas facetas deste projeto. O processo de recuperação das aprendizagens no Centro de Formação de Escolas do Porto Ocidental (CFEPO) foi delineado e implementado, surgindo como um reflexo direto das necessidades expressas pelos agrupamentos escolares no contexto pós-pandémico.

O PRA foi concebido como um mecanismo ágil e adaptativo, focado em corrigir as lacunas de aprendizagem que a crise sanitária apenas agravou, especialmente nas áreas consideradas



basilares para currículo escolar. Este diagnóstico inicial, que integrou o feedback dos diretores de escolas e dos professores no terreno, permitiu um desenho com uma orientação marcadamente pragmática e objetivos claramente delineados. Na base deste planeamento esteve uma compreensão empática das dificuldades reais enfrentadas em sala de aula e uma inequívoca vontade de tornar uma educação de qualidade e equitativa.

Na opinião dos participantes, as ações de formação foram caracterizadas pela elevada qualidade dos materiais e da interação interpessoal. Em particular, uma ação focada na matemática e na escrita de histórias, recebeu apreciações positivas tanto pela relação construtiva estabelecida com os formadores, como pela qualidade e adequação dos materiais aos formandos do 1º ciclo do ensino básico. Esta ação destacou-se não apenas pelo conteúdo oferecido, mas também pela possibilidade de transpor as aprendizagens para a prática em sala de aula, uma mais-valia significativa para os professores. A metodologia adotada nas ações de formação privilegiou abordagens interativas, com materiais adaptáveis de forma a satisfazer as necessidades de cada formando. A exploração de plataformas digitais emergiu como um recurso valioso, promovendo a partilha de materiais e experiências entre os participantes e contribuindo para uma maior dinâmica e interação nas sessões de formação.

Apesar dos aspetos positivos, o grupo focal identificou que a transição para metodologias mais centradas no trabalho dos alunos, designadamente na área matemática, permanece como um desafio: isto, principalmente devido à extensão dos programas curriculares e ao tempo necessário para a sua implementação. A integração de tecnologias educativas, como a robótica e a sua relação com a orientação espacial e o tratamento de coordenadas foi muito bem acolhida em comparação com métodos mais tradicionais. Contudo, foi também referido que a dependência dessas tecnologias faz também antever algumas limitações relacionadas com falhas de conexão de internet ou outros problemas de hardware. Um outro ponto de reflexão incidiu sobre se existirão recursos nas escolas necessários para estas abordagens inovadoras.

Existem dúvidas sobre se as dificuldades enfrentadas são resultantes de lacunas na infraestrutura das escolas ou da falta de tempo dos professores para integrar plenamente as novas práticas pedagógicas, especialmente em áreas curriculares extensas como a matemática.

Contudo, as ações de formação foram reconhecidas pelo seu papel em promover a reflexão sobre as práticas docentes e em facilitar a adoção de novas metodologias. A experiência dos formadores e a riqueza da partilha entre colegas contribuíram para uma evolução nas práticas educativas e para um maior envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem.



A formação específica nas aprendizagens essenciais da Matemática, que se desenvolveu num formato híbrido (online e presencial), foi elogiada pela sua metodologia dinâmica e adaptabilidade. Os formandos referem que os conhecimentos e recursos abordados nas ações de formação continuam a ser aplicados, mesmo após a sua conclusão, apesar de nem todos os recursos poderem ser utilizados simultaneamente, e de haver uma maior demora no arranque das atividades, comparativamente com métodos tradicionais. No entanto, foi sublinhado que o investimento nesse tempo extra resulta em ganhos significativos em termos de envolvimento dos alunos e na sua disposição para aprender.

Adicionalmente, houve a referência ao esforço na disseminação das práticas das ações de formação dentro das escolas. A partilha de atividades, avaliações e recursos didáticos no seio dos grupos docentes fomentou uma cultura de aprendizagem colaborativa. Foi referido que mesmo alguns professores que não participaram nas ações de formação beneficiaram dessa disseminação, vendo as suas dúvidas serem esclarecidas e práticas informadas pelos conteúdos abordados.

Um dos participantes do grupo focal salientou a importância de aplicar os conhecimentos adquiridos nas ações de formação. Esta aplicação, no entanto, foi reconhecida como um processo que exige tempo, frequentemente escasso diante das exigências curriculares e das responsabilidades docentes. A aprendizagem baseada na descoberta foi identificada como uma metodologia valiosa, embora a sua implementação exija uma reestruturação no uso do tempo disponível em sala de aula.

Nas ações de formação de caráter mais transversal, tais como as que incidiram sobre os processos de avaliação, os formandos referem ter valorizado o produto final, que em muitos casos resultou na revisão do projeto educativo do próprio agrupamento. O trabalho colaborativo, baseado na análise crítica de textos e documentos, conduziu a uma reestruturação significativa dos documentos estruturantes das escolas, sublinhando o impacto direto e a relevância das ações de formação no contexto educativo.

As sessões de formação foram também elogiadas pela qualidade dos espaços, materiais e metodologias, assim como pela relação construtiva com os formadores. A combinação de elementos teóricos com aplicações práticas enriqueceu a experiência de formação e facilitou a integração do conhecimento nos documentos institucionais em vigor e na sua possível transformação.

Um constrangimento identificado foi a necessidade de mais tempo dedicado à exploração prática durante as sessões de formação, sendo esta efetuada muitas vezes fora do horário das sessões. Os formandos reconheceram que a extensão da formação para além das sessões constitui um desafio, principalmente devido à sobrecarga e diversidade de tarefas que atualmente recaem sobre os professores.

Um dos participantes neste grupo focal referiu que a sua participação na formação surgiu por convite da direção do agrupamento, com o objetivo de criar uma proposta de critérios de avaliação para apresentação no Conselho Pedagógico. A formação promoveu uma reflexão profunda sobre os critérios de avaliação e estimulou a inovação pedagógica. O trabalho desenvolvido foi altamente colaborativo e o produto final refletiu um esforço conjunto que, apesar de algumas divergências de opiniões, resultou em mudanças significativas nas práticas pedagógicas.

Após a conclusão desta formação, houve um grupo de trabalho mais reduzido que deu continuidade e aperfeiçoou o trabalho iniciado, ajustando-o ao contexto e às necessidades dos professores do agrupamento. A disponibilidade contínua da formadora para apoio durante este processo foi também realçada. As propostas foram apresentadas, debatidas e implementadas; isto, apesar de alguma resistência, especialmente quanto à inclusão de critérios de caráter socioemocionais na avaliação. A reflexão sobre estas mudanças é essencial para o desenvolvimento de uma cultura de inovação pedagógica e para a melhoria das rubricas de avaliação analítica.

Os membros da secção de formação, que não participaram diretamente nas ações de formação, reconheceram que os objetivos do plano estavam a ser alcançados e que o impacto das ações de formação era significativo e uma mais-valia para a comunidade educativa. A valorização do plano foi consensual entre os participantes, que reconheceram o seu papel crucial na promoção de uma educação que responde tanto às necessidades imediatas como aos desafios de longo prazo.

Na área específica da cidadania, um domínio frequentemente menos explorado nas práticas escolares, a formação foi considerada extremamente relevante. Um dos formandos relatou que, apesar das dificuldades iniciais em criar dinâmicas de trabalho de projeto, a formação superou as expectativas, enriquecendo significativamente as práticas nas abordagens à cidadania. As sessões de formação foram bem-sucedidas não só pela informação fornecida, mas também na facilitação de discussões, reflexões e, mais importante, na aplicação prática de estratégias de ensino de cidadania. Os professores conseguiram aplicar diretamente nas suas turmas os



conhecimentos adquiridos, o que resultou num impacto imediato e evidente, tanto na reformulação das estratégias de ensino de cidadania, como na motivação e envolvimento dos alunos.

Este aspeto relacionado com a prática, assim como a capacidade de aplicar imediatamente o que foi aprendido nas ações de formação refletem uma mudança notável na abordagem pedagógica. Os participantes destacaram que a formação proporcionou uma experiência enriquecedora, não só pela orientação competente da formadora, mas também pelas oportunidades de partilha de experiências entre os formandos, que fortaleceram o sentimento de comunidade e colaboração entre os docentes.

Os formandos foram unânimes em reconhecer a importância do PRA na recuperação das aprendizagens que foram comprometidas durante o período de confinamento e ensino à distância. O plano foi essencial, não apenas para abordar as lacunas de conhecimento dos alunos, mas também para proporcionar aos professores as ferramentas e estratégias necessárias para se adaptarem a um contexto educativo em constante mudança.

O grupo focal evidenciou que, embora existam desafios a superar, como a necessidade de mais tempo para a exploração prática e a resistência a mudanças profundas nas práticas pedagógicas, o PRA representou um passo significativo para avançar na qualidade da educação e na inovação pedagógica. As formações proporcionaram um espaço para os professores refletirem sobre as suas práticas, experimentarem novas abordagens e transformarem o ensino e a aprendizagem de forma a beneficiar toda a comunidade escolar. As mudanças implementadas, embora não sejam consensuais, são um indicativo de um sistema educativo que se esforça por responder às necessidades dos alunos e dos tempos atuais, preparando-se para os desafios futuros.

#### 3.2. Perceções dos formadores

#### 3.2.1. Análise dos relatórios dos formadores

Este capítulo dedica-se a uma análise dos relatórios elaborados pelos formadores no final das ações de formação. Através de uma abordagem detalhada, este capítulo busca apreciar e refletir sobre as várias dimensões das ações de formação, desde o cumprimento das condições de acreditação até a eficácia dos métodos de ensino, com o objetivo de fornecer uma visão holística e informada do impacto destas ações no âmbito mais amplo do PRA.

Na opinião dos formadores, as ações demonstram um compromisso elevado com as condições de acreditação estabelecidas, refletindo uma adequação notável às finalidades, conteúdos,



metodologias e sistemas de avaliação previamente definidos. Nota-se um esforço concertado em manter a alinhamento com os objetivos estipulados, garantindo uma abordagem coesa e integrada que favorece o desenvolvimento profissional dos formandos. Mais especificamente, as ações de formação centradas na generalização das novas Aprendizagens Essenciais de Matemática para o Ensino Básico e na Educação para a Cidadania e Desenvolvimento evidenciam uma estrutura bem organizada, adotando o regime de *b-learning* como metodologia de ensino. Esta escolha metodológica, não só se adequa às necessidades contemporâneas de flexibilidade e acessibilidade, mas também promove uma aprendizagem autónoma e colaborativa, fundamental nos processos de formação de docentes.

Os formadores referem também que os objetivos das oficinas, focados na compreensão aprofundada das orientações curriculares e no aperfeiçoamento dos conhecimentos didáticos e matemáticos, foram alcançados através de uma planificação cuidada e de uma execução que privilegia a reflexão e a prática colaborativa. Este enfoque permitiu aos formandos uma experiência de ensino rica e significativa, que contempla tanto a teoria como a prática educativa. Observa-se, ainda, uma consonância entre as atividades desenvolvidas nas formações e as diretrizes da coordenação do Grupo de trabalho de Desenvolvimento Curricular e Profissional em Matemática, assegurando que os temas e conteúdos abordados se mantêm fiéis ao cronograma estabelecido.

Embora tenham sido mencionados pequenos desvios relativamente ao perfil esperado dos participantes, tais como a diversidade nos níveis de ensino onde lecionam, estes foram geridos de formas adequada, não comprometendo os objetivos das ações de formação. A capacidade de adaptação demonstrada pelos formadores, aliada à disposição para a colaboração por parte dos formandos, minimizou os impactos desses desvios, evidenciando a flexibilidade e a resiliência do processo formativo. A integração de temas transversais, como a educação para a cidadania, reflete uma preocupação com a formação holística dos docentes, preparando-os para responder aos desafios contemporâneos da educação. A abordagem adotada nas formações, que combina metodologias ativas com projetos de trabalho e reflexão crítica, reforça a importância de uma educação que transcende o conteúdo curricular, promovendo valores, competências e atitudes essenciais para a formação integral dos alunos. Destacam-se algumas das observações efetuadas relativas ao cumprimento das condições de acreditação:

"As sessões de formação decorreram de acordo com as orientações da coordenação do Grupo de trabalho de Desenvolvimento Curricular e Profissional em Matemática (GTDCPM). Os temas e os conteúdos abordados cumpriram o que estava estipulado no cronograma da formação."



"No global, as condições inicialmente previstas foram cumpridas. Pequenos desvios, como por exemplo, nem todas as formandas estavam a lecionar o 7.ºano de escolaridade, como docentes titulares de turma. No entanto, a disponibilidade das formandas e a vontade de colaborar minimizaram todos os pequenos desvios que foram surgindo."

No que diz respeito às sessões presenciais, é referido um ambiente de aprendizagem excecionalmente positivo e produtivo durante as sessões presenciais. Através de uma abordagem pedagógica assente no respeito mútuo, na abertura ao diálogo e na colaboração contínua, foi possível criar um clima favorável ao desenvolvimento pessoal e profissional de todos os envolvidos.

A implementação de pequenos grupos de trabalho, como estratégia didática central, propiciou uma interação enriquecedora entre os participantes. Esta dinâmica fomentou não apenas a partilha de conhecimentos e experiências mas também a construção coletiva de saberes, evidenciando o papel vital da colaboração e do trabalho em equipa no processo educativo. A reflexão conjunta e o debate sobre os conteúdos abordados nas sessões presenciais emergiram como momentos chave, estimulando a crítica construtiva e o pensamento reflexivo entre os formandos.

Os relatórios refletem ainda que a adoção destas metodologias ativas e participativas contribuiu significativamente para o envolvimento dos formandos, que demonstraram elevada motivação e empenho nas tarefas propostas. Esta atitude ativa perante a aprendizagem revelou-se particularmente evidente nas sessões dedicadas à Educação para a Cidadania, onde a troca de experiências e as reflexões em grupo se mostraram estratégias eficazes na superação de dúvidas e na construção de um conhecimento mais sólido e aplicável.

Importa salientar que, em algumas formações, a diversidade de contextos educativos e níveis de ensino dos participantes enriqueceu o debate e ampliou as perspetivas de análise e aplicação dos conteúdos abordados. Este cruzamento de experiências e visões permitiu uma abordagem mais abrangente e inclusiva dos temas, potenciando a qualidade do debate educativo e a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em diferentes realidades escolares.

Os formadores reportam também que mesmo nas sessões onde se notava um certo cansaço ou onde existiam lacunas de informação inicial, o entusiasmo pela descoberta e a curiosidade pelas "novidades" pedagógicas serviram como catalisadores para uma participação ativa e construtiva. Este aspeto sublinha a importância de criar ambientes de formação que estimulem a curiosidade intelectual e que promovam a exploração de novas ideias e abordagens pedagógicas. Destacamse algumas das observações efetuadas relativas ao funcionamento das sessões presenciais.

"Nas sessões de formação presenciais foi conseguido um clima relacional muito positivo, sempre baseado num espírito de abertura, respeito e diálogo constantes, indo ao encontro estratégias utilizadas. Os formandos foram muito participativos e manifestaram vontade de aprender. A criação de pequenos grupos de trabalho permitiu a existência de momentos de partilha e de colaboração entre todos. A reflexão e o debate coletivo sobre o trabalho desenvolvido, contribuiu para o enriquecimento do conhecimento matemático dos formandos."

"Em todas as sessões presenciais a adesão às propostas apresentadas foi boa. O envolvimento nas tarefas era natural, promovendo a reflexão, e participando na concretização. É de destacar a interação entre os diversos elementos dos grupos de trabalho e as discussões. Esta dinâmica estendeu-se ao grupo turma, em que a partilha de ideia e de experiências tornou muito produtiva, gerando vontades para experimentar. A aceitação e o envolvimento nas diversas tarefas foi sempre de forma espontânea e responsável, mesmo em situações em que era notório um certo cansaço."

Naquilo que diz respeito ao trabalho autónomo, os formadores destacam a sua importância para o aprofundamento dos conhecimentos e competências dos formandos. Destaca-se a diversidade de tarefas propostas que envolviam trabalho autónomo, as quais variaram desde a leitura crítica de textos e artigos até à planificação e implementação de intervenções práticas em contexto letivo, culminando na elaboração de reflexões individuais e trabalhos finais crítico-reflexivos.

A título de exemplo, a leitura das Aprendizagens Essenciais de Matemática e de diversos materiais complementares forneceu uma base sólida para que os formandos pudessem contextualizar o as suas aprendizagens dentro dos quadros teóricos e práticos mais atuais. A ênfase na planificação, concretização e subsequente reflexão sobre intervenções pedagógicas concretas em sala de aula evidencia uma abordagem prática e reflexiva ao ensino, promovendo a ligação direta entre a teoria e a prática pedagógica.

A organização dos formandos em pequenos grupos ou a realização de tarefas de forma individual permitiu não apenas a personalização da aprendizagem mas também a valorização das experiências individuais dentro do processo formativo. Este formato promoveu a autonomia dos formandos, incentivando-os a assumir responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento profissional através de uma gestão livre do seu processo de aprendizagem. Também a diversidade das tarefas propostas reflete uma conceção de formação integral, onde não apenas os conhecimentos específicos da disciplina são valorizados, mas também as competências transversais como a capacidade de reflexão crítica, a autoavaliação e o desenvolvimento de propostas inovadoras e transformadoras. Este enfoque nas competências transversais é particularmente relevante no contexto educativo atual, marcado pela necessidade de adaptação a novos desafios pedagógicos e pela importância de promover uma educação que esteja em consonância com as demandas da sociedade contemporânea.

Os relatórios sublinham ainda que o trabalho autónomo não se limitou à realização de tarefas específicas, mas estendeu-se à reflexão contínua sobre o impacto da formação na prática profissional dos formandos. Esta reflexão, muitas vezes materializada em trabalhos finais,



permitiu aos formandos articular os conhecimentos adquiridos com as suas experiências pedagógicas, promovendo uma visão crítica sobre a sua prática e fomentando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras. Destacam-se algumas das observações efetuadas relativas ao desenvolvimento de trabalho autónomo:

"O trabalho autónomo desenvolvido pelos formandos, individual ou em pequenos grupos, consistiu na leitura das Aprendizagens Essenciais da Matemática e de textos/artigos disponibilizados, a planificação, concretização e reflexão de uma intervenção na prática letiva, bem como, a preparação da sua apresentação (sessões 9 e 10). A intervenção na prática compreendeu a planificação de uma tarefa a concretizar com as respetivas turmas, a apresentação dos resultados da intervenção na prática e a elaboração de uma reflexão global sobre a experiência realizada. O trabalho autónomo contemplou ainda a elaboração de um trabalho final individual crítico-reflexivo."

"Em termos de trabalho autónomo, a tarefa proposta em cada sessão foi complementada com uma reflexão individual e uma organização, de gestão livre, passando em várias situações pela experiência em sala de aula. Com maior relevância, no trabalho autónomo, destaca-se a planificação de uma intervenção em sala de aula, cumprindo uma sequência de etapas, apresentadas num guião previamente distribuído. Feita a intervenção em sala de aula, houve lugar à reflexão e à preparação de uma apresentação ao grupo turma da formação."

Apesar do ambiente positivo, os relatórios também indicam alguns desafios logísticos, especialmente relacionados com a adequação dos espaços e a disponibilidade de recursos tecnológicos. Em certas oficinas, foi mencionada alguma falta de equipamentos, tais como projetores e relatadas algumas dificuldades no uso de plataformas digitais. A capacidade de adaptação e a compreensão dos formandos frente a estas limitações foram cruciais para superar tais desafios.

Um aspeto que é transversal, prende-se com a necessidade de melhorias nas infraestruturas. A frequente menção a desafios técnicos, especialmente em relação às plataformas de aprendizagem online, sinaliza uma área prioritária para melhorias. As dificuldades no acesso e na navegação nessas plataformas apontam para a necessidade de investimentos em infraestrutura tecnológica, formação específica para formandos e formadores no uso eficiente dessas ferramentas e, possivelmente, a exploração de alternativas mais robustas e intuitivas. Destacamse algumas das observações efetuadas relativas aos espaços, materiais e equipamentos disponibilizados:

"Os meios disponibilizados para a realização da ação em regime b-learning revelaram-se ajustados e eficazes. Noto que a plataforma moodle para partilha, divulgação de informações, materiais, questionários, trabalhos foi uma maisvalia, conforme será referido no ponto 6. No entanto, durante as sessões on-line, por vezes, alguns formandos tiveram dificuldades no acesso à plataforma Moodle do CFEPO."

"As condições logísticas foram satisfatórias, com a resolução/adaptação de problemas pontuais. A sala onde decorreram as sessões presenciais não tinha as melhores condições a nível de recursos tecnológicos, nomeadamente projetor. No entanto, a disponibilidade e compreensão do grupo de formandos foram suficientes para ultrapassar estas dificuldades."









A avaliação dos participantes nas ações de formação destacou-se por uma abordagem integral e adaptativa, refletindo uma especial atenção aos detalhes por parte dos formadores. O foco estava claramente na prática pedagógica, no desenvolvimento colaborativo e na aplicação de conhecimentos teóricos em cenários reais de ensino, com especial ênfase nas novas Aprendizagens Essenciais de Matemática para o Ensino Básico. E este foco permitiu uma avaliação dinâmica e contextualizada, essencial para um *feedback* construtivo e para o crescimento profissional dos formandos.

A metodologia de avaliação adotada nas diversas ações de formação centrou-se em tarefas e atividades que promoviam a interação, a reflexão crítica e a aplicação prática do conhecimento. A utilização de instrumentos de avaliação diversificados, tais como a participação ativa nas sessões, a realização de tarefas individuais e em grupo, e a submissão de trabalhos via plataforma Moodle, evidenciou uma estratégia bem estruturada para avaliar o progresso dos formandos. A integração de tecnologias educativas, tais como a plataforma Moodle facilitou a partilha de materiais e a submissão de trabalhos. A avaliação formativa e contínua, que considerava a participação e o envolvimento nas atividades propostas, reflete uma prática pedagógica atual e alinhada com as necessidades de desenvolvimento profissional contínuo. Também a ênfase na discussão, na reflexão sobre a prática letiva e na elaboração de projetos individuais de intervenção pedagógica evidencia a importância dada à aplicação do conhecimento em contextos reais, contribuindo para uma formação mais significativa.

Os formadores destacam também a participação proativa e o compromisso dos formandos, evidenciados pela sua assiduidade e qualidade dos trabalhos apresentados. Este envolvimento ativo é um indicador claro do sucesso das estratégias avaliativas adotadas, incentivando não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a sua aplicação prática e reflexão sobre a mesma. Destacam-se algumas das observações efetuadas relativas à Avaliação dos formandos - Métodos e Instrumentos:

"A avaliação dos formandos fez-se, de forma formativa e contínua, durantes todas as dinâmicas de trabalho e pela qualidade da participação em todas as tarefas propostas nas diferenças sessões. A avaliação final sustentou-se também na qualidade do produto do trabalho realizado que se consubstanciou num documento/proposta para a melhoria do paradigma de avaliação do Agrupamento . Um trabalho de natureza colaborativa que articulou os diferentes contributos individuais."

"Para a avaliação dos formandos foram utilizados os seguintes instrumentos: assiduidade, participação, realização das tarefas propostas, individualmente e em grupo e análise dos documentos disponibilizados".

A utilização da plataforma Moodle nas ações de formação foi amplamente reconhecida pelos formadores como um pilar fundamental para o sucesso da dinamização das ações de formação.



A adequação da estrutura, organização e funcionalidades desta plataforma às necessidades específicas das ações de formação evidenciou-se na facilitação do acesso a informações e materiais didáticos, contribuindo significativamente para uma aprendizagem eficaz e para o desenvolvimento profissional dos formandos.

A personalização do espaço Moodle, destacando-se pela clareza na identificação e acessibilidade dos recursos disponibilizados, reflete um esforço consciente para otimizar a experiência de aprendizagem. Este aspeto foi crucial para assegurar que os formandos pudessem encontrar facilmente o material de apoio necessário para complementar as sessões presenciais e online, reforçando o valor da plataforma como um recurso educativo central.

A partilha de experiências e o intercâmbio de informações entre formandos e formadores, promovidos através da plataforma, não só enriqueceram o processo de aprendizagem, como também fomentaram um ambiente colaborativo de construção de conhecimento. A diversidade de níveis de familiaridade com a plataforma entre os participantes serviu como uma oportunidade para o desenvolvimento de competências digitais, incentivando a autonomia na exploração de novas ferramentas tecnológicas. O apoio contínuo por parte da direção do Centro de Formação, particularmente no que diz respeito à utilização da plataforma Moodle, foi um fator chave para o sucesso da implementação destas ações de formação. Este suporte demonstrou a importância de uma gestão eficiente e de um acompanhamento próximo dos processos formativos, garantindo que as potencialidades da plataforma fossem plenamente exploradas.

A flexibilidade e adaptabilidade da plataforma Moodle, especialmente em ações de formação em regime b-learning, proporcionaram uma base sólida para a realização das atividades propostas. A capacidade de marcar presenças, partilhar materiais pedagógicos, submeter trabalhos e facilitar a interação entre os participantes evidencia a robustez do *Moodle* como um recurso educacional abrangente. A disponibilização de materiais didáticos na plataforma para uso posterior pelos formandos em contextos de sala de aula ou na preparação de atividades letivas reforça a relevância e adequabilidade do *Moodle*, consolidando-se como um recurso valioso para a continuidade da prática pedagógica além do período de formação. Destacam-se algumas das observações efetuadas relativas ao Espaço Moodle do CFEPO:

"A utilização da plataforma Moodle também foi um elemento positivo no domínio das aprendizagens. Como os formandos/formador tinham diferentes níveis de conhecimento relativo à utilização da plataforma, a partilha de experiências e de informação proporcionou um maior conhecimento e confiança na utilização desta plataforma. Na qualidade de formador tenho de agradecer todo o apoio dado pela Diretora do Centro de Formação, na dimensão da organização e em particular na utilização da plataforma Moodle."

"A plataforma Moodle do CFEPO foi um instrumento muito útil e usada em todas as sessões, desde logo pela marcação das presenças para o registo de assiduidade, partilha de materiais pedagógicos pela formadora e entrega dos trabalhos escritos de grupo e de reflexão crítica individual."











As considerações finais apresentadas pelos formadores nos relatórios elaborados, refletem uma apreciação globalmente positiva quanto à realização e impacto destas formações. As observações destacam a eficácia do modelo colaborativo adotado, bem como a valorização da interação entre teoria e prática como elementos cruciais para o enriquecimento profissional dos formandos. Este *feedback* positivo sublinha a importância de uma abordagem pedagógica que fomente o diálogo e a reflexão contínua entre os participantes, reforçando o compromisso com a melhoria contínua da prática docente.

A análise dos relatórios evidencia também uma consciência clara dos desafios inerentes à dinamização de ações de formação num contexto educativo em constante transformação. Os formadores reconhecem as dificuldades enfrentadas pelos formandos, decorrentes da gestão simultânea de múltiplas formações e da necessidade de disseminar as novas aprendizagens pelos colegas, frequentemente condicionada por limitações de horário e recursos. Este cenário, longe de desmotivar, parece ter incentivado um maior empenho e responsabilidade por parte dos formandos, uma dinâmica que os formadores valorizam e consideram gratificante. A diversidade de contextos e de níveis de conhecimento entre os formandos foi apontada como um fator que enriqueceu as sessões, promovendo uma troca de experiências e perspetivas que contribuiu para uma aprendizagem mais rica e diversificada. Esta heterogeneidade, associada a uma abordagem formativa que privilegia a participação ativa e o trabalho colaborativo, permitiu não só a aquisição de novos conhecimentos, mas também o desenvolvimento de competências essenciais à prática docente atual.

É importante destacar a menção nas considerações finais dos relatórios à disciplina de Cidadania e Desenvolvimento como um vetor de mudança significativa, tanto a nível individual como coletivo. Na opinião dos formadores, a capacidade desta formação em sensibilizar para as causas dos problemas globais e promover uma atuação consciente e informada por parte dos formandos, reflete o potencial transformador da educação. Os formadores expressam um sentimento de satisfação pela motivação e pelo comprometimento dos formandos em serem agentes ativos na transformação da escola e da sociedade.

A unanimidade quanto à eficácia e ao impacto positivo das ações de formação sugere uma perceção comum da relevância destas iniciativas não só para o desenvolvimento profissional dos docentes, mas também para a promoção de uma cultura de aprendizagem contínua e inovadora nas escolas. A recomendação para que estas ações sejam replicadas e alargadas a outros grupos e níveis de ensino sublinha a convicção dos formadores no valor e na necessidade de expandir











estas oportunidades de formação, visando uma melhoria sustentada da qualidade educativa. Destacam-se algumas das considerações finais efetuadas:

"Nas considerações finais, não posso desligar esta ação do contexto em que os formandos a frequentaram. O grupo heterogéneo, com alguns elementos evidenciando cansaço, e outros motivados e com vontade de experimentar de modo a validar e a comparar diferentes abordagens. No entanto, o ambiente de trabalho foi agradável, mas com alguns elementos mais reservados com uma participação pouco espontânea."

"A importância da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento é enorme, para a mudança e essas mudanças resultam, igualmente, das alterações tecnológicas, socioeconómicas e geopolíticas, do mundo, e, da sociedade portuguesa, em particular, aquelas que continuam a contribuir para uma sociedade complexa e desregulada, cabendo à escola zelar pela defesa dos seus alunos, em articulação com os demais intervenientes, no contexto socioeducativo. A cidadania está presente em todos os momentos das nossas vidas, e é transversal na vida dos alunos e das pessoas, tornando-se unificadora e flexível. A Educação para a Cidadania e Desenvolvimento promove a consciencialização das causas dos problemas do desenvolvimento e das desigualdades a nível local e mundial, no cenário de "aldeia global" em que vivemos. Pareceu-nos que os formandos ficaram muito motivados para serem os agentes da transformação da Escola e do Mundo."

"Foi uma das formações mais gratificantes que realizei . Pelas Dinâmicas de Trabalho .Pelo interesse genuíno (e não convocado) em aprender , em construir visões estratégicas de ação que enriqueçam o bem que já se faz .... Uma turma de formandos que se abriu a novos olhares , que partilhou ideias , preocupações e formas de agir em diferentes cenários pedagógicos . Foi pura aprendizagem .. para formandos e formadora."

A análise dos relatórios dos formadores evidencia uma série de aspetos positivos e de áreas passíveis de melhoria. A dedicação em cumprir as condições de acreditação, o alinhamento estratégico com os objetivos propostos, e a adoção de metodologias de ensino inovadoras, como o regime b-learning, destacam-se como pontos fortes, refletindo um compromisso sólido com a qualidade e a relevância da formação dos docentes.

### 3.2.2. Realização de grupos focais com formadores

A reflexão geral sobre o Plano de Recuperação e Aprendizagem (PRA), que se alinha com os princípios do Plano de Capacitação Digital de Docentes (PCD), revela uma experiência profundamente positiva e enriquecedora no âmbito das práticas inclusivas. Esta perceção decorre do ambiente fomentado pelas formações, caracterizado por uma escuta atenta às preocupações e necessidades dos colegas, criando uma dinâmica de entusiasmo e participação ativa em todas as sessões. Destaca-se a qualidade do trabalho já realizado pelos professores, ainda que exista, por vezes, uma incerteza quanto à validação e reconhecimento dessas práticas. As formações atuaram como um elemento motivador, particularmente num período de desânimo e desafios no contexto educativo.

A estrutura do plano de formação evidencia a importância da gestão integrada do currículo, promovendo a colaboração interdisciplinar e transdisciplinar em equipas educativas. A valorização da educação inclusiva como alicerce fundamental para o sucesso educativo foi



consensual entre os participantes. Reconhece-se que, apesar dos avanços na educação inclusiva, ainda há um caminho considerável a percorrer, especialmente no que se refere ao fortalecimento do trabalho colaborativo e ao desenvolvimento de equipas pedagógicas coesas e eficazes. Este processo de aprendizagem e de desenvolvimento profissional, impulsionado pelo PRA, reflete-se na forma como os educadores abordam e implementam estratégias inclusivas, visando um ensino de sucesso para todos os alunos.

Uma das participantes refere um ponto que considera crucial e que se prende com o entendimento heterogéneo das "Aprendizagens Essenciais" entre os professores. Muitos professores ainda se orientam pelo programa tradicional, indicando uma falta de consenso ou compreensão clara deste conceito vital. Esse desalinhamento, segundo esta participante, requer debates aprofundados nas escolas para garantir uma base sólida de entendimento comum.

Para além disso, a resistência à mudança dos projetos educativos foi apontada como um obstáculo. Vários formandos expressaram receios em enfrentar resistência dos decisores nas suas instituições. Esta preocupação realça a importância de uma transformação nas perceções e mentalidades dos envolvidos nos processos de decisão. A necessidade de reformular o projeto educativo num contexto em que por vezes se verifica uma resistência à mudança, configura um cenário de complexidade, não apenas em termos práticos, mas também em termos de mentalidade e abordagem.

Um dos formadores participante refere que durante uma das formações se proporcionou uma reflexão e discussão sobre a verdadeira natureza da recuperação de aprendizagens, pondo em evidência a centralidade das Aprendizagens Essenciais. Foi amplamente discutido como a abordagem educativa tradicional, focada no cumprimento rígido do programa, muitas vezes deixa alunos para trás, não acompanhando seu ritmo individual. Este cenário sublinha a necessidade urgente de uma transformação educativa que valorize as Aprendizagens Essenciais, ajustando o ensino às necessidades individuais dos alunos. A discussão destacou a importância de se abraçar uma abordagem mais flexível e inclusiva na educação, que permita a todos os estudantes alcançar o sucesso educativo sem exceção. Foi alcançado um consenso sobre a necessidade de um compromisso mais forte com as Aprendizagens Essenciais, adaptando o ritmo e a profundidade do ensino à realidade de cada aluno. Esta visão emergente defende a implementação efetiva das Aprendizagens Essenciais como chave para superar desafios educativos, promovendo uma educação mais justa e eficaz. A discussão revelou um crescente reconhecimento da importância de métodos educativos que se adaptem às necessidades individuais, assegurando que nenhum aluno fica para trás.



Na análise das experiências de formação, um dos participantes destacou a gratificante interação e colaboração entre colegas, apesar das limitações de tempo. Este aspeto foi enfatizado pela brevidade do tempo disponível para a formação, que frequentemente não se coadunava com os horários dos formandos, evidenciando uma discrepância entre as necessidades de formação e a realidade dos contextos. A seleção de participantes para a formação também foi um tópico abordado, especialmente a inclusão de docentes que não lecionavam no 7º ano, apesar deste ser um dos focos da formação. Este cenário é determinante, até porque existe sempre uma maior facilidade em implementar mudanças a curto prazo do que trabalhar para alterações mais sustentadas e profundas. Ora, isso só se poderá atingir com mais tempo.

A experiência de formação destacou-se pela participação ativa e empenhada dos formandos, motivada mais pelo desejo de aprender e desenvolver competências do que pela mera obtenção de créditos formais. No entanto, foi notada uma falha significativa no reconhecimento e na aplicação das chamadas "aprendizagens essenciais", assim como na utilização de métodos diversificados de avaliação. Muitas vezes, a prática corrente ainda se inclina para o uso de ferramentas tradicionais, como testes e fichas escritas, evidenciando uma zona de conforto que necessita de ser ultrapassada.

O desconhecimento de legislação atual e a falta de implementação efetiva das políticas educativas foram também apontados como desafios. Há legislações que oferecem autonomia e liberdade às escolas para adotarem abordagens curriculares inovadoras e diversificadas, mas muitas vezes estas possibilidades não são plenamente exploradas. Realça-se a importância do papel das lideranças escolares na promoção e no apoio à mudança, sublinhando que a transformação do paradigma educativo exige segurança e apoio na transição.

Além disso, foi mencionado que as práticas de cidadania, apesar de inicialmente enfrentarem desafios de compreensão e aplicação, acabaram por ser reconhecidas e valorizadas pela sua importância nas escolas. Por fim, um ponto crítico levantado foi a inadequação do formato blearning para algumas ações de formação, particularmente aquelas que requeriam intensa interação prática, demonstrando a necessidade de adequar os métodos de ensino à natureza do conteúdo.

De uma forma geral, os dados recolhidos neste grupo focal realça que a experiência no Plano de Recuperação e Aprendizagem (PRA) evidenciou uma interação e colaboração gratificantes entre os colegas, apesar das restrições de tempo. A seleção de formandos para as sessões de formação, por vezes, não correspondia aos critérios estabelecidos, como a lecionação no 7º ano, afetando a implementação prática e o envolvimento necessário. Este desafio realça a



importância de uma melhor articulação entre os agrupamentos e o Centro de Formação de Escolas do Porto Ocidental (CFEPO), especialmente na alocação de horários que facilitem a replicação do trabalho desenvolvido nas formações. A limitação de tempo para a formação e as dificuldades de harmonização com os horários dos formandos surgem como fatores que afetam a eficácia da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

## 4. Considerações finais

Este relatório encerra a monitorização e avaliação dos impactos da formação promovida pelo Centro de Formação de Associação de Escolas (CFAE) no âmbito do Plano 21 | 23 Escola+. O Plano foi uma resposta estratégica do Governo Português à pandemia de COVID-19, focado na recuperação de aprendizagens e no combate às desigualdades educativas. Estruturado em três eixos—'Ensinar e Aprender', 'Apoiar as Comunidades Educativas', e 'Conhecer e Avaliar'—, o Plano visou a flexibilização curricular, o reforço de recursos para as escolas e o desenvolvimento de estratégias eficazes de avaliação e monitorização.

No quadro das respostas às adversidades trazidas pela pandemia, o CFEPO implementou o Plano Integrado para a Recuperação das Aprendizagens (PRA), que se alinha com os eixos estratégicos da Resolução do Conselho de Ministros e procura não só colmatar as lacunas educativas que surgiram, mas também promover um desenvolvimento sustentável e inclusivo do sistema educativo. Regista-se o empenho do CFEPO na concretização deste plano, desde a fase de identificação das necessidades dos docentes até a execução e avaliação das ações de formação.

Com base na análise dos dados recolhidos por via de <u>inquérito aos formandos</u>, podemos concluir que o PRA foi recebido de maneira excecionalmente positiva pelos formandos. Tal como referido no capítulo 3.1.1, existem apenas três categorias classificadas com concordância de grau 2 Funcionamento da ação - Meios audiovisuais (1,23%), Funcionamento da ação - Metodologias utilizadas (2,47%) e Desempenho do/a formador/a: Capacidade de dinamização do grupo (1,23%). Tal como referido anteriormente, estes valores correspondem, em valor absoluto, a apenas um respondente no caso das categorias "Funcionamento da ação - Meios audiovisuais" e "Desempenho do/a formador/a: Capacidade de dinamização do grupo"; e a dois respondentes no caso da categoria "Funcionamento da ação - Metodologias utilizadas". São valores pouco

expressivos mas que poderão requerer atenção para algum evento pontual que possa ter ocorrido. Identificam-se as categorias com melhor classificação por parte dos formandos:

- Relacionamento com os Formandos: A concordância de 96,3% no nível mais alto (5), reflete a capacidade dos formadores em estabelecer uma relação profícua e eficaz com os formadores.
- Uso da Plataforma Moodle: A plataforma Moodle foi extremamente bem recebida, com 95,1% dos formandos a concordar com o facto de esta ter sido uma ferramenta de suporte muito eficaz.
- Qualidade da Documentação: A documentação fornecida foi muito bem avaliada, com 91,4% de concordância no nível máximo.
- Dinamização e Transmissão de Conteúdo: A capacidade do formador em dinamizar o grupo e em promover aprendizagens significativas foi reconhecida com uma alta taxa de concordância de 90,1%.
- Infraestruturas: Os espaços físicos e a localização da formação foram considerados adequados, como indicado pelas altas taxas de concordância de 90,1% e 88,9%, respetivamente.
- Relevância e Aplicabilidade: A articulação do conteúdo com a prática docente e a relevância para a mesma foram realçadas com 85,2% de concordância no nível mais alto.

No que diz respeito ao grupo focal com os formandos, destacam-se os seguintes aspetos positivos:

- Qualidade e dinâmica das sessões: A formação foi bem recebida devido à qualidade dos materiais e à dinâmica das sessões, que favoreceram a transposição das aprendizagens para a prática em sala de aula.
- Incorporação de Tecnologias: A integração de novas tecnologias educativas foi muito bem recebida, apesar de algumas preocupações práticas, como a dependência de conexões de internet estáveis.
- Trabalho Colaborativo: A formação estimulou a partilha de recursos e práticas, contribuindo para uma cultura de aprendizagem colaborativa e beneficiando até mesmo os professores que não participaram diretamente das ações.

- Metodologias Dinâmicas e adaptabilidade: As sessões de formação foram elogiadas pela metodologia dinâmica e pela adaptabilidade, permitindo a aplicação contínua dos conhecimentos adquiridos.
- Disseminação de Práticas: O esforço para disseminar as práticas aprendidas durante as formações dentro das escolas ajudou a fortalecer a capacidade pedagógica geral.

Foram identificados também alguns desafios e áreas passíveis de melhoria:

- Transição Metodológica: A mudança para metodologias centradas no aluno, especialmente em matemática, permanece um desafio devido à extensão dos programas curriculares e ao tempo de implementação necessário.
- Infraestrutura e Recursos: Existem preocupações sobre a adequação da infraestrutura escolar e a disponibilidade de recursos para suportar abordagens pedagógicas inovadoras.
- Tempo para Prática e Reflexão: A necessidade de mais tempo para a exploração prática e reflexão sobre as novas práticas pedagógicas foi identificada como uma limitação significativa.

Os <u>relatórios dos formadores</u> revelam também uma avaliação muito positiva das ações de formação realizadas no âmbito do PRA. Estes referem que as sessões de formação cumpriram com as condições de acreditação, mantendo-se ajustadas aos objetivos, conteúdos, metodologias e sistemas de avaliação previstos. Destaca-se também o sucesso das estratégias didáticas centradas na interação e na construção coletiva de conhecimento. As oficinas foram particularmente eficazes em estimular a reflexão crítica e a participação ativa, especialmente nas sessões dedicadas à Educação para a Cidadania, onde a troca de experiências e reflexões em grupo revelaram-se estratégias eficientes na superação de desafios e no desenvolvimento de um entendimento mais profundo do conteúdo. A heterogeneidade dos formandos, embora apresentasse desafios, foi considerada um enriquecimento para o processo de aprendizagem, ampliando as perspetivas de análise e aplicação do conhecimento em diversos contextos educativos. Esta diversidade trouxe uma riqueza ao debate e aumentou a qualidade da educação, mostrando que diferentes experiências e níveis de conhecimento podem conviver produtivamente em um ambiente colaborativo de formação.

A plataforma Moodle foi referida sempre como um recurso valioso no apoio e na partilha de materiais, promovendo a interação entre formandos e formadores. A plataforma funcionou como um suporte contínuo, permitindo a extensão da formação além das sessões presenciais e *online* e incentivando a autonomia dos formandos.

Os relatórios concluem que as ações de formação foram gratificantes e enriquecedoras, contribuindo para uma visão estratégica e inovadora da prática docente. A área da Cidadania e Desenvolvimento, em particular, foi reconhecida por promover a consciencialização e capacitar os formandos a serem agentes de mudança. Destacam-se alguns dos aspetos positivos, desafios e áreas passíveis de melhoria que constam nos relatórios dos formadores:

#### **Aspetos Positivos:**

- Cumprimento das Condições de Acreditação: A fidelidade às finalidades, conteúdos, metodologias e sistemas de avaliação estabelecidos demonstra um planeamento e execução rigorosos das ações de formação.
- Adoção do Regime B-learning: A escolha por este regime responde às necessidades atuais de flexibilidade, promovendo uma aprendizagem autónoma e colaborativa, crucial no desenvolvimento profissional dos formandos.
- Estrutura e Organização: As ações de formação demonstraram uma organização exemplar, com uma planificação cuidadosa e uma execução que valoriza tanto a teoria quanto a prática.
- Ambiente Positivo nas Sessões Presenciais: O clima de respeito, abertura e colaboração criado durante as sessões presenciais fomentou uma experiência de aprendizagem rica e produtiva.
- Trabalho Autónomo e Reflexão Crítica: A ênfase na reflexão e na prática colaborativa permitiu aos formandos experiências de ensino significativas, contribuindo para a sua formação holística.

#### Desafios e áreas passíveis de melhoria:

- Desafios Logísticos e Tecnológicos: As dificuldades relativas ao acesso e uso eficiente de plataformas digitais apontam para a necessidade de melhorias na infraestrutura tecnológica e formação específica para o uso destas ferramentas.
- Diversidade nos Níveis de Ensino dos Participantes: A variedade nos contextos educativos dos formandos, embora enriquecedora, também apresentou desafios em termos de adequação dos conteúdos.
- Necessidade de se rever a incorporação do critério "assiduidade" na avaliação. Isto pelo facto de, numa primeira análise, a assiduidade poder não corresponder diretamente ao domínio do formando sobre os conteúdos.
- Adaptação a desvios do perfil esperado dos formandos: A presença de formandos de diferentes áreas e níveis de ensino não previstos inicialmente requer uma maior flexibilidade no planeamento e execução das formações.

No grupo focal realizado com formadores destaca-se um consenso quanto ao impacto e à importância das práticas inclusivas que foram promovidas durante o decurso das formações. A experiência dos formadores no PRA, alinhada com os princípios do Plano de Capacitação Digital de Docentes (PCD), foi percebida como enriquecedora e motivadora, apesar dos desafios e incertezas enfrentados no contexto educativo. Também neste grupo focal se identificam os aspetos positivos mencionados, assim como aqueles relativos a desafios e áreas passíveis de melhoria:

#### Aspetos positivos:

- Ambiente Colaborativo: As formações criaram um ambiente de entusiasmo e participação ativa, com uma escuta atenta às necessidades dos colegas, promovendo o trabalho colaborativo e interdisciplinar.
- Educação Inclusiva: A educação inclusiva foi reconhecida como essencial para o sucesso educativo, embora tenha sido identificada a necessidade de fortalecimento do trabalho colaborativo e desenvolvimento de equipas pedagógicas mais coesas.
- Compromisso com as Aprendizagens Essenciais: Houve um consenso sobre a necessidade de um compromisso mais forte com as Aprendizagens Essenciais, adaptando o ensino às necessidades individuais dos alunos.

#### Desafios e áreas passíveis de melhoria:

- Resistência à Mudança: A resistência esperada na reformulação dos projetos educativos nas instituições realça a importância de uma mudança de perceção e mentalidade dos envolvidos no processo educativo.
- Desafios Logísticos e de Tempo: A discrepância entre as necessidades de formação e a realidade dos horários dos formandos sugere a necessidade de uma melhor articulação e alocação de tempo para as formações.
- Implementação de Políticas Educativas: O desconhecimento ou a dificuldade na implementação efetiva das políticas educativas atuais foram identificados como barreiras, indicando a necessidade de uma liderança escolar que promova mais apoios e segurança aos formandos.

Os formadores reconhecem neste grupo focal que, apesar dos progressos na educação inclusiva e na implementação de abordagens pedagógicas inovadoras, ainda existem áreas significativas que exigem atenção e desenvolvimento contínuo. A necessidade de adequar os métodos de ensino à natureza do conteúdo e às realidades individuais dos alunos é clara. O foco deve estar em uma educação mais flexível e inclusiva, que se ajuste ao ritmo e às necessidades individuais para garantir que nenhum aluno fique para trás.

#### 5. Conclusão

O PRA mostrou-se uma iniciativa crucial na recuperação das aprendizagens afetadas pelo confinamento e ensino à distância. Além de abordar as lacunas de conhecimento, o plano forneceu aos professores ferramentas e estratégias para se adaptarem a um contexto educativo em evolução. A formação promoveu uma reflexão profunda e estimulou a inovação pedagógica, resultando em um impacto positivo e visível na comunidade educativa. Apesar de haver alguma resistência a mudanças, o processo de implementação de novas práticas e a valorização de abordagens como a aprendizagem baseada na descoberta e a educação para a cidadania foram reconhecidos como passos importantes para avançar na qualidade e inovação educativa.

Os dados recolhidos pelos vários instrumentos comprovam a eficácia do Centro de Formação de Escolas do Porto Ocidental (CFEPO) na implementação do Plano de Recuperação das Aprendizagens (PRA). A gestão destas iniciativas pelo CFEPO, na pessoa da sua Diretora, evidencia um empenho notável no desenvolvimento profissional dos docentes e na evolução contínua dos processos educativos. A iniciativa do CFEPO, focada nas práticas inclusivas e no reforço das competências digitais, correspondeu a uma resposta eficaz aos desafios atuais.

O CFEPO, consciente da complexidade do ambiente educativo atual, adotou medidas concretas de suporte aos docentes na recuperação das aprendizagens. A liderança da Diretora foi determinante na condução desta iniciativa, assegurando que as formações fossem pertinentes, acessíveis e em consonância com práticas educativas de excelência.

A ESE – P.Porto está disponível para esclarecer quaisquer dúvidas ou questões que possam surgir no âmbito do processo de monitorização e dos resultados divulgados neste relatório. Comprometemo-nos com uma postura de envolvimento e responsabilidade, visando assegurar a elevada qualidade dos serviços que prestamos à comunidade, a excelência da formação em geral e, especificamente, o sucesso escolar.

António Barbot











#### Referências

Canha, M. (2013). Colaboração em didática - Utopia, desencanto e possibilidade. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Castro, J., & Marques, M. (2015). Colaboração entre professores e autoeficácia docente: Que relações? Revista Portuguesa de Educação, 28(2), 87-109.

Conselho de Ministros (2021). Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021. Diário da República n.º 130/2021, Série I de 2021-07-07.

Gaudreau, N., Royer, E., Frenette, E., & Beaumont, C. (2013). Classroom behaviour management: the effects of in-service training on elementary teachers' self-eficacy beliefs. Journal of Education, 48(2), 359-382.

Gouveia, J. (2010). Supervisão e avaliação da formação. Metodologias para a avaliação de competências no processo formativo. Universidade de Salamanca [Tese de Doutoramento].

Panayiotis, A., & Leonidas, K. (2013). A Dynamic Integrated Approach to teacher professional development: Impact and sustainability of the effects on improving teacher behaviour and student outcomes. Teaching and Teacher Education, (29), 1-12.

Tuckman, B. (2000). Manual de investigação em educação. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.









## **ANEXOS**













#### Anexo 1 – Guião de Entrevista realizada à Sra. Diretora do CFEPO

## 1. Plano de formação (elaboração, implementação e avaliação)

#### 1.1. Elaboração

QUESTÃO 1 – Como decorreu o processo de elaboração do plano de formação PRA?

#### Tópicos de apoio

a) Parcerias/protocolos formais estabelecidos com outras entidades – Quais são essas entidades; a que nível atuam (organização, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da formação); b) Levantamento das necessidades de formação: em que momento(s) é feito; com que antecedência face à elaboração e à implementação; como se gere a diversidade de necessidades; quais as prioridades do CFEPO para a gestão dessa diversidade.

QUESTÃO 2 - Quais são as principais motivações para a inclusão de propostas no plano de formação?

#### Tópicos de apoio

a) diretrizes do ME ou DGE; b) solicitação de diretor/coordenadores/professores do Agrupamento; c) iniciativa do próprio CFEPO; d) evidências de diagnóstico das necessidades do contexto e grau de alinhamento com as prioridades nacionais ao nível do Plano de Ação para a Transição Digital.

QUESTÃO 3 – Que aspetos são objeto de acompanhamento durante a realização da formação e que impacto tem esse acompanhamento na ação em curso?

QUESTÃO 4 - O plano PRA condicionou a atividade do CFEPO no que concerne ao cumprimento e desenvolvimento do plano PATD?

#### 1.2. Avaliação

QUESTÃO 5 - Como se concretiza o processo de avaliação da formação e que impacto tem essa avaliação na atuação do CFEPO?

#### Tópicos de apoio

a) Momento(s) da formação em que se realiza a avaliação; b) Instrumentos utilizados na avaliação das ações de formação e do respetivo impacto (durante a ação e após a ação); c) Os resultados da avaliação são divulgados fora do CFEPO (Escolas/Agrupamentos).

QUESTÃO 6 – Quais os parâmetros e critérios considerados na avaliação de cada formação?

#### Tópicos de apoio

a) parâmetros - conhecimentos científicos do formador, conhecimentos pedagógicos do formador, recursos utilizados, materiais disponibilizados, metodologias, número de horas por sessão e periodicidade... b) critérios - rigor, adequação, atualização, diversidade...

#### 2. Formandos

QUESTÃO 7 - Como se constitui cada grupo de formandos?

#### Tópicos de apoio













a) Critérios de seleção dos formandos; b) Em caso de frequência voluntária, percentagem de adesão de professores no âmbito da população do CFEPO.

#### 3. Formadores

QUESTÃO 8 – Que critérios são seguidos na constituição da equipa de formadores do CFEPO e que critérios são seguidos na sua avaliação?

#### Tópicos de apoio

Critérios seguidos na seleção dos formadores: formação recebida no CFEPO (obs: dado que pode também constituir indicador de qualidade da formação); classificação obtida nas formações; experiência prévia de formação; atitude e metodologias inovadoras, com a utilização de recursos físicos e digitais diversificados; grau académico.

## 4. Balanço global

QUESTÃO 9 – Como sabemos o plano PRA surgiu durante o desenvolvimento do plano PATD. Considera ter havido constrangimentos? Quais?

QUESTÃO 10 - Na sua opinião, considera que este tipo de planos impostos pela Tutela, podem ser novamente implementados num futuro próximo? E acho que tal é pertinente?













#### Anexo 2 – Guião para o Grupo Focal com Formandos

#### 1. Apresentação dos participantes (nome, função/cargo)

## 2. Enquadramento do grupo focal no plano de monitorização do plano de formação do CFEPO-PRA

### 2.1. Breve apresentação do plano de monitorização

Neste seguimento, o Conselho de Ministros, na Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho, aprovou o *Plano 21/23 Escola+* que consiste num plano integrado, tendo por base as políticas educativas ao nível do reforço da autonomia das escolas e das estratégias educativas diferenciadas e dirigidas à promoção do sucesso escolar e, sobretudo, ao combate às desigualdades, de forma a se promover a recuperação das aprendizagens dos alunos dos ensinos básico e secundário.

AVISO n.º POCH-I4-2022-02 neste aviso surge:

Tendo em conta o enquadramento referido no Ponto 1 e no acima descrito, no âmbito do presente Aviso são consideradas elegíveis as seguintes ações específicas inseridas no "Plano integrado para a recuperação das aprendizagens", aprovado em anexo à Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho, tais como: • 1.3.4 - Recuperar com Matemática; • 1.3.7 - Recuperar incluindo; • 1.5.2 - Capacitar para avaliar; • 2.2.1 - Formação para pessoal docente e não docente".

## 2.2. Justificação e objetivo central do grupo focal

O plano de formação foi concebido a partir da identificação das necessidades de formação feita pelos Agrupamentos, pelo que faz sentido saber o que os intervenientes pensam acerca da execução e dos resultados da execução desse plano. O objetivo central: recolher dados acerca dos impactos da formação a nível do PRA.

O *Plano 21/23 Escola+* que consiste num plano integrado, tendo Este Plano estrutura-se nos seguintes três eixos de atuação e com os seguintes objetivos.

Assim, no Eixo 1, identificam-se medidas educativas, curriculares e organizativos, no Eixo 2, os meios e recursos para as executar e, no Eixo 3, as iniciativas de monitorização e avaliação de eficácia e eficiência dessas medidas.

- a) Eixo 1: Ensinar e Aprender
- b) Eixo 2: Apoiar as Comunidades Educativas
- c) Eixo 3: Conhecer e Avaliar

#### 3. TEMA/QUESTÃO

#### 3.1. Processo



- 3.1.1. Como foi desenvolvido o PRA?
- 3.1.2. Como ocorreram as ações de formação?
  - Quanto ao funcionamento (materiais, relação interpessoal com formador, adequação da metodologia seguida, cumprimento dos objetivos, etc.)?
  - Que tipo de abordagens metodológicas foram implementadas ao longo da formação?
  - No geral, como avalia o grau de satisfação dos formandos da turma onde fez formação?

#### 3.2.Impacto

- 3.2.1. Sente haver já impacto da formação no seu desempenho profissional? E em particular ao nível das recuperações de aprendizagem dos alunos? E a nível da inclusão das diferenças?
- 3.2.2. Que alterações conseguem identificar, pós-formação,
  - Na prática profissional do formando?
  - Na vida escolar, em geral?
  - Há disseminação de práticas inovadoras? De que modo?











#### Anexo 3 – Guião para o Grupo Focal com Formadores

#### 2. Apresentação dos participantes (nome, função/cargo)

## 2. Enquadramento do grupo focal no plano de monitorização do plano de formação do CFEPO-**PRA**

#### 2.1. Breve apresentação do plano de monitorização

Neste seguimento, o Conselho de Ministros, na Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho, aprovou o Plano 21/23 Escola+ que consiste num plano integrado, tendo por base as políticas educativas ao nível do reforço da autonomia das escolas e das estratégias educativas diferenciadas e dirigidas à promoção do sucesso escolar e, sobretudo, ao combate às desigualdades, de forma a se promover a recuperação das aprendizagens dos alunos dos ensinos básico e secundário.

AVISO n.º POCH-I4-2022-02 neste aviso surge:

Tendo em conta o enquadramento referido no Ponto 1 e no acima descrito, no âmbito do presente Aviso são consideradas elegíveis as seguintes ações específicas inseridas no "Plano integrado para a recuperação das aprendizagens", aprovado em anexo à Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho, tais como: • 1.3.4 - Recuperar com Matemática; • 1.3.7 - Recuperar incluindo; • 1.5.2 -Capacitar para avaliar; • 2.2.1 - Formação para pessoal docente e não docente".

## 2.2. Justificação e objetivo central do grupo focal

O plano de formação foi concebido a partir da identificação das necessidades de formação feita pelos Agrupamentos, pelo que faz sentido saber o que os intervenientes pensam acerca da execução e dos resultados da execução desse plano. O objetivo central: recolher dados acerca dos impactos da formação a nível do PRA.

O Plano 21/23 Escola+ que consiste num plano integrado, tendo Este Plano estrutura-se nos seguintes três eixos de atuação e com os seguintes objetivos.

Assim, no Eixo 1, identificam-se medidas educativas, curriculares e organizativos, no Eixo 2, os meios e recursos para as executar e, no Eixo 3, as iniciativas de monitorização e avaliação de eficácia e eficiência dessas medidas.

d) Eixo 1: Ensinar e Aprender

e) Eixo 2: Apoiar as Comunidades Educativas

f) Eixo 3: Conhecer e Avaliar

#### 3. TEMA/QUESTÃO







#### 3.2. Processo

- 3.2.1. Qual é a sua opinião sobre a essência do PRA? Como sabemos este teve de ser desenvolvido de forma muito rápida e em simultâneo com o PATD. Que repercussões considera que tal teve na atividade dos formandos?
- 3.2.2. Como foi a recetividade dos professores para serem formadores?
- 3.2.3. Este plano fez sentido?
- 3.2.4. Teve formação específica de formador no âmbito do PRA. Foram disponibilizados materiais para a formação?
- 3.2.5. Como correram as ações dinamizados no âmbito do PRA?
  - 3.2.5.1. Que tipo de abordagens metodológicas foram implementadas ao longo da formação?
  - 3.2.5.2. Como avalia o grau de participação dos formandos?
  - 3.2.5.3. Como avalia o grau de satisfação dos formandos?
  - 3.2.5.4. Tem perceção sobre a opinião dos formandos acerca da adequabilidade da formação?

#### 3.3. Impacto

- 3.3.1. Sente haver já impacto da formação no desempenho profissional dos formandos? E em particular ao nível das recuperações de aprendizagem dos alunos? E a nível da inclusão das diferenças?
- 3.3.2. Qual o impacto desta formação na prática educativa dos formandos? Tiveram perceção de mudanças? Consideram que os formandos aplicaram na sua prática o que foi trabalhado durante a formação PRA?
- 3.3.3. Há disseminação de práticas inovadoras? De que modo?









