

# Relatório de Monitorização e Avaliação do Impacto da Formação do Centro de Formação de Associação de Escolas de Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel Plano de Capacitação Digital de Docentes



Novembro de 2023

Rui Manuel Pereira da Silva Bessa

# Índice

Introdução	4
1. Avaliação de necessidades	6
1.1. Das necessidades reais dos AE às respostas possíveis do CFAE	9
1.2. Conceção do plano e dinâmicas da formação	10
2. Avaliação do Processo	12
2.1. Avaliação da 1ª fase de impactos da formação nas práticas dos docentes (GF)	13
2.2. Avaliação da 2ª fase de impactos da formação nas práticas dos docentes	14
2.2.1. Representações dos formandos	14
2.2.2. Representações dos formadores	20
2.3. Avaliação pós-formação dos impactos da formação	21
2.4. Síntese	25
3. Considerações finais: pontos fortes e pontos aperfeiçoáveis	26
Referências	28
Anexos	30
Anexo 1	30
Número de turmas realizadas no âmbito do Plano de Capacitação Digital de Docentes	30
Anexo 2	31
Exemplo do resultado de um IQ	31

## Lista de siglas, acrónimos e abreviaturas

ACD – Ações de Curta Duração

AE – Agrupamento de Escolas

CDD – Capacitação Digital dos Docentes

CFAE – Centros de Formação da Associação de Escolas

CFAEPPP – Centro de Formação de Associação das Escolas de Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel

ESE/PP – Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto

GF – Grupo Focal

IQ – Inquérito por Questionário

PE – Projeto Educativo

PATD – Plano de Ação para a Transição Digital

PADDE – Plano de Ação de Desenvolvimento Digital da Escola

PCDD – Plano de Capacitação Digital de Docentes

## Introdução

Em resposta à Resolução do Conselho de Ministros nº 30/2020, que aprovou o Plano de Ação para a Transição Digital (PATD), "em alinhamento com os objetivos políticos que irão nortear os investimentos da União Europeia no período de programação 2021-2027, de acordo com o Novo Quadro da Política de Coesão" (Conselho de Ministros, 2020, p. 6), o PATD está organizado em três pilares e a Capacitação Digital de Docentes integra o primeiro pilar, ou seja, capacitação e inclusão digital das pessoas.

No âmbito deste Plano, está prevista a formação de todos os docentes das escolas públicas, pretendendo-se a "aquisição das competências necessárias ao ensino neste novo contexto digital" (Conselho de Ministros, 2020, p. 15), esperando-se que esta medida contribua "ativamente para a modernização tecnológica das escolas, aproximando os alunos das ferramentas de produtividade e colaboração que podem encontrar num ambiente de trabalho profissional" (Conselho de Ministros, 2020, p. 15).

O PATD constitui-se como uma estratégia de desenvolvimento do país em consonância com os objetivos políticos e sociais no Espaço Europeu para um "crescimento inteligente, sustentável e inclusivo" (Kampylis et al., 2015, p. 2). A Educação e a Formação têm, portanto, um papel de reconhecida relevância em matéria de desenvolvimento da própria sociedade pelo que, já em 2015, Kampylis et al. apontavam a necessidade de "rever as suas estratégias organizacionais para aumentar a capacidade de inovação e explorar todo o potencial das tecnologias e conteúdos digitais" (p. 4).

Tendo em conta a sua integração no Programa para a Transformação Digital das Escolas, previsto no âmbito do Plano de Ação para a Transição Digital, o Plano de Capacitação Digital de Docentes (PCDD) é uma das ações previstas. Para o seu desenvolvimento, nos termos do quadro legal definido, foi instituída a necessidade de avaliação do impacto da formação desenvolvida nos diferentes agrupamentos/escolas.

A Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto (ESE/PP), como resposta às solicitações de diferentes Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE), dado tratar-se de uma instituição de referência nesta área, criou, desenvolveu e implementou um Plano de Monitorização e Avaliação dos Impactos da Formação nos Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE).

O presente relatório institui-se como um documento que encerra todo esse processo relativo à monitorização e avaliação dos impactos de formação realizada no Centro de Formação de Associação das Escolas de Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel (CFAEPPP).

O relatório encontra-se organizado em três partes: na primeira parte, que denominamos de "avaliação das necessidades", incidiremos a nossa análise sobre o plano de formação apresentado pelo CFAEPPP. Na segunda parte, que designamos como "avaliação de impactos", a análise recairá sobre as perceções de representantes dos Agrupamentos de Escola, ou Escolas não Integradas, relativamente ao desenvolvimento das ações monitorizadas, assim como procuramos identificar os efeitos sentidos pela formação desenvolvida pelos formandos e nos contextos onde desenvolvem a sua ação. Por último, teceremos algumas considerações sob a forma de sugestões e recomendações para futuras ações de melhoria.

As fases deste processo de monitorização e avaliação dos impactos foram as seguintes: fase inicial - recolha de informação relativa ao plano de formação e ao seu processo de construção, incluindo uma entrevista à diretora; fase intermédia - a avaliação no final do primeiro ano da execução do plano de formação de ações contratualizadas, com a realização de grupos focais (GF) com participantes de alguns AE; fase final - a avaliação da execução do plano de formação, com enfoque numa análise de conteúdo de documentos, nomeadamente de questionários e relatórios dos formadores; fase pós-formação - a avaliação dos impactos da formação, incluindo a realização de um segundo round de GF, abrangendo os restantes AE.

Posteriormente, realizar-se-á a redação do relatório à luz dos objetivos deste modelo de monitorização e avaliação dos impactos previamente contratualizado com o CFAE.

Tendo em conta estudos de diferentes autores que se debruçam sobre temas como formação contínua e/ou impactos na educação (Canha, M. 2013, Castro, J.; Marques, M. 2015, Gaudreau, N.; Royer, E.; Frenette, E.; Beaumont, C.; Flanagan, T. 2013, Panayiotis, A.; Leonidas, K. 2013) foi utilizada uma metodologia mista, de cariz quantitativo e qualitativo, e com os seguintes instrumentos e técnicas de recolha de dados: análise documental, entrevista semiestruturada à diretora, análise de dados de IQ em diferentes fases do processo e dinamização de GF com entrevista semiestruturada.

# 1. Avaliação de necessidades

A aprendizagem e o desenvolvimento profissional contínuo dos professores são essenciais para garantir que eles possuam as habilidades, conhecimentos e competências necessárias para enfrentar os desafios em constante evolução no campo da educação.

Aqui estão algumas razões pelas quais a formação contínua dos docentes é importante:

- a) **Atualização de conhecimentos:** a formação contínua permite que os docentes se mantenham atualizados em relação aos avanços mais recentes nas suas áreas de ensino. A educação está em constante evolução, e novas descobertas, métodos e abordagens surgem regularmente. Os professores precisam acompanhar essas mudanças para fornecer uma educação relevante e atualizada aos estudantes;
- b) **Adaptação a novas práticas pedagógicas:** a formação contínua permite que os docentes contactem com novas práticas pedagógicas e estratégias de ensino. Podem explorar diferentes abordagens de ensino, métodos de avaliação, tecnologias educativas e recursos pedagógicos. Isso ajuda a diversificar e melhorar as suas competências de ensino, tornando as aulas mais envolventes e eficazes;
- c) **Desenvolvimento de competências especializadas:** a formação contínua oferece aos docentes a oportunidade de desenvolver competências especializadas em áreas específicas, nomeadamente educação inclusiva, tecnologia educacional, alfabetização, ensino de línguas, entre outros. Isso capacita-os a atender melhor às necessidades específicas dos alunos e a lidar com desafios específicos que possam surgir no contexto educativo;
- d) **Reflexão e melhoria da prática pedagógica:** a formação contínua incentiva os docentes a refletirem sobre a sua prática pedagógica e a buscarem constantemente formas de melhorar. Têm a oportunidade de partilhar experiências, colaborar com outros educadores e receber feedback construtivo. Através dessa reflexão e diálogo, os professores podem identificar áreas de melhoria e implementar mudanças positivas na sua abordagem de ensino;
- e) **Acompanhamento das mudanças sociais e tecnológicas:** a formação contínua ajuda os docentes a acompanharem as mudanças sociais e tecnológicas que impactam a educação. Os avanços tecnológicos estão a transformar a forma como aprendemos e ensinamos, e os professores precisam estar preparados para integrar a tecnologia de forma significativa nas suas práticas de ensino. Além disso, a formação contínua também ajuda os docentes a desenvolverem competências para lidar com as mudanças nas necessidades dos estudantes e na sociedade em geral.

Esta última dimensão assume particular expressividade no plano de formação constituído pelo CFAEPPP. De facto, tendo em conta o programa de digitalização das escolas, a capacitação dos docentes tem um papel preponderante enquanto trampolim para a integração transversal das tecnologias digitais nas suas práticas profissionais e pedagógicas, incluindo de uma forma mais lata na vida da escola, nas suas rotinas e procedimentos diários e, concomitantemente, estimulando práticas de aprendizagem e exercício de cidadania proativas junto dos alunos. Assim sendo, esta capacitação deve centrar-se na promoção da competência digital dos docentes, de forma a que estes (co-)

criem práticas pedagógicas que estimulem uma escola inovadora, inclusiva, plural, democrática e atenta à diversidade própria da sociedade pós-globalizada.

O desafio para os docentes é, assim, uma articulação entre o saber técnico e o saber pedagógico para que sejam “capazes de integrar as tecnologias digitais de forma crítica, refletida e com intenção pedagógica para melhorar a aprendizagem dos alunos, e ensiná-los a usá-las e aproveitá-las para a sua vida futura” (Lucas & Bem-Haja, 2021, p. 2). Estes autores definem, muito genericamente, competência digital “como a proficiência individual do docente para a utilização crítica e refletida de tecnologias digitais nas diferentes dimensões da sua profissão, constituindo-se a pedagógica como uma dimensão nuclear” (Lucas & Bem-Haja, 2021, p. 1).

Neste contexto, a Direção-Geral da Educação (DGE), enquanto entidade responsável pela elaboração e implementação do PCDD, levou a cabo ações no que se refere ao planeamento e concretização de oferta formativa. Assim, resultado de um trabalho articulado entre a DGE e CFAE, realizaram-se:

- a) cursos de formação de formadores para a capacitação digital dos docentes, cursos estes desenhados e desenvolvidos com o objetivo de criar uma bolsa de formadores para colaborarem na implementação do PCDD, nomeadamente assegurarem a formação prevista para os professores dos ensinos básico e secundário, das escolas da rede pública de Portugal Continental, garantindo que todos terão acesso a momentos formativos, com vista ao desenvolvimento das competências digitais;
- b) além da capacitação docente, destacam-se ainda outras ações: 1) a disponibilização de equipamento individual ajustado às necessidades de cada nível educativo para utilização em contexto de ensino e aprendizagem; 2) a garantia de conectividade móvel gratuita para alunos docentes e formadores do Sistema Nacional de Qualificações; 3) o acesso a recursos educativos digitais de qualidade.

O PCDD assenta no Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (DigCompEdu, 2018) que contém seis áreas de competências (identificadas na Figura 1).

Inicia-se com um diagnóstico realizado através da ferramenta de autorreflexão Check-In, desenvolvida pelo Comissão Europeia, que será o elemento central no processo de avaliação da competência digital dos docentes e permitirá enquadrar os docentes em formação específica par a o seu nível de proficiência digital.



Figura 1 - As seis áreas de competência do DigComEdu

Nota: Disponível em <https://cctic.ipcb.pt/plano-de-capitacao-digital-de-docentes/>.

O grande objetivo do PCDD prende-se com fornecer aos professores as competências necessárias para utilizar efetivamente as tecnologias digitais no contexto educativo, por forma a:

- desenvolver competências tecnológicas: o objetivo principal da capacitação digital é capacitar os docentes com conhecimentos técnicos e habilidades relacionadas ao uso de tecnologias digitais, incluindo o domínio de ferramentas educativos, plataformas de aprendizagem online, recursos digitais e aplicativos relevantes para o ensino e aprendizagem;
- promover a integração da tecnologia na prática pedagógica: a capacitação digital docente visa ajudar os professores a integrar a tecnologia de forma significativa nas suas práticas de ensino, envolvendo a identificação de formas como as ferramentas digitais podem melhorar a disponibilização do conteúdo, promover a participação ativa dos estudantes, fornecer feedback efetivo, facilitar a colaboração e expandir as oportunidades de aprendizagem;
- apoiar a personalização da aprendizagem: a tecnologia pode ser usada para personalizar a aprendizagem, atendendo às necessidades individuais dos alunos, utilizando práticas de diferenciação da instrução, adaptação a ritmos de aprendizagem, criação de recursos e atividades personalizados e inclusivos, e monitoração do progresso dos alunos de forma mais eficiente;
- desenvolver competências de pensamento crítico e criativo: a capacitação digital docente busca promover o desenvolvimento de competências de pensamento crítico e criativo nos estudantes. Os professores aprendem a usar ferramentas e recursos digitais que incentivam os alunos a analisar e avaliar criticamente



informação, resolver problemas complexos, colaborar e cocriar conteúdos de forma original;

E. fomentar a literacia digital e a cidadania digital: a capacitação digital docente tem como objetivo desenvolver a literacia digital nos estudantes, ou seja, a capacidade de utilizar e avaliar criticamente as informações encontradas online, incluindo a promoção de uma cidadania digital, ética, segurança online, privacidade e responsabilidade digital;

F. acompanhar as tendências educativas e tecnológicas: a capacitação digital docente procura manter os professores atualizados sobre as tendências emergentes em tecnologia educativa e práticas pedagógicas inovadoras, pelo que os docentes são incentivados a explorar novas ferramentas, estratégias e abordagens que possam melhorar a aprendizagem dos alunos e prepará-los para os desafios do século XXI.

Tendo em conta que Plano de Formação do CFAE deverá constituir-se um instrumento de operacionalização de um plano estratégico de ação definido, bem como um documento orientador e coordenador dos diversos projetos de ações de formação contínua, incluídos nos Projeto Educativo (PE) dos AE, o Plano de Formação criado pelo CFAEPPP fundamenta-se, por um lado, nas orientações expressas pelo Sistema Educativo, relativamente à formação de pessoal docente, incluindo respostas alinhadas com o PCDD e, por outro lado, integra como linhas orientadoras, as propostas apresentadas pelos diferentes destinatários, resultando, por isso, das necessidades sentidas pelos mesmos, contemplando ainda os domínios de intervenção do PE (Baudelot, & Establet, 1994, Brito, C. 1998). Neste processo o CFAEPPP respondeu de uma forma célere ao desafio lançado pela tutela com o Plano de Capacitação Digital de Docentes (80% da formação), respondendo nos outros 20% às necessidades sentidas e às propostas dos AE.

### **1.1. Das necessidades reais dos AE às respostas possíveis do CFAE**

O CFAEPPP cobre uma vastíssima extensão geográfica, que inclui 18 AE/Escolas não agrupadas de três concelhos (Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel).

O levantamento, tanto formal como informal de necessidades, dentro de cada AE/Escolas não agrupadas, envolve a Direção, os Grupos Disciplinares, Departamentos e o Conselho Pedagógico, bem como a comunidade educativa em geral. Assim sendo, tendo em conta o plano de formação do CFAEPPP, podemos referir que este apresenta uma coerência interna e procura dar resposta às necessidades diagnosticadas em cada AE, ainda que a formação a financiar pelo governo seria maioritariamente a da transição digital. Posto isto, as ações selecionadas para monitorização, objeto de análise e de reflexão crítica neste relatório, incidem sobretudo sobre a aprendizagem digital.

## 1.2. Conceção do plano e dinâmicas da formação

Tendo em conta a conceção do plano e dinâmicas da formação, procurámos também obter contributos das palavras da Diretora do CFAEPPP, por forma a conhecermos as dinâmicas próprias da formação desde o momento em que se auscultam as necessidades dos docentes, passando pela consecução das atividades formativas e incluindo as formas de avaliação pré-existentes a este processo de monitorização. Por outras palavras, esta entrevista, permitiu-nos conhecer o modelo de gestão seguido pela Diretora do CFAEPPP, no que se refere às políticas a montante e a jusante da formação (Pinto, 2006).

No que diz respeito ao primeiro grupo de questões, “Quais são as necessidades de formação diagnosticadas neste novo período? Como foi construído o plano de formação?”, a criação deste plano fugiu à regra daquilo que era tradicional. Normalmente auscultavam-se os diretores e coordenadores de departamento quanto a necessidades de formação prementes, sendo estas diretamente diagnosticadas pela escola.

No final do ano de 2020, os Diretores dos CFAE foram convocados para uma reunião na DGE e foi-lhes indicado que a única “formação financiada seria a da transição digital”. Como tal, o processo normal de preparação do plano, fazendo-se o levantamento das necessidades de formação junto dos AE, deixou de fazer sentido neste contexto. 80% da formação teria que ser sobre a capacitação digital e os restantes 20% poderiam estar relacionados com o PATD. Neste caso, procurou-se dar resposta: a) às necessidades da educação pré-escolar, pois esta área estava completamente a descoberto, uma vez que os educadores de infância não eram destinatários de formação, no âmbito do PATD; b) às necessidades diagnosticadas e a AF já creditadas e da rede *Collaborare*.

Quanto ao segundo grupo de questões, “Houve uma evolução qualitativa ou quantitativa da formação? O plano de formação em vigor dá verdadeiramente resposta aos Projetos Educativos dos AE e Escolas não agrupadas?”. As necessidades de formação foram anunciadas e organizadas de forma vertical. No entanto, há uma articulação entre a formação de outra natureza com a de capacitação digital, conseguida através de um trabalho colaborativo entre os formadores do CFAEPPP e a equipa de transição digital. Criou-se um núcleo de formadores, onze (11), equipa que já vinha desde o primeiro confinamento e que se pautou pela união e partilha. Este grupo foi fundamental até porque a formação proporcionada pela DGE foi muito generalista. Prepararam as AF de Nível 1 e 2 com reuniões semanais.

A execução do Check-In foi uma fase fundamental para o sucesso do PATD, porque permitiu, desde logo inserir os formandos no nível adequado ao seu conhecimento. No entanto, após a apresentação dos resultados, rapidamente houve a perceção que nem todos os formandos estariam no nível correspondente dos seus conhecimentos. Por isso houve, por parte do CFAEPPP, a abertura para recolocar no nível mais adequado cada formando.

Saliente-se, como uma capacidade do CFAEPPP, a sua rápida resposta à implementação PCDD.

A qualidade do plano de formação verifica-se, sobretudo, na tentativa de resposta a necessidades diagnosticadas, uma vez que todos os intervenientes no processo educativo, pós COVID-19 sentiam uma necessidade premente de conhecimento e consolidação de saberes que esse fenómeno pôs a descoberto.

Quanto ao grupo três de questões, “Que instrumentos de autoavaliação e heteroavaliação existem em vigor neste momento?, os procedimentos de autoavaliação não mudaram, ou seja, os formandos preenchem um IQ de avaliação online na plataforma do centro, não tendo havido ajustes no formulário. Mantém-se o seu carácter anónimo e o facto de ser de preenchimento obrigatório para obtenção de certificado.

Também se mantêm os critérios de avaliação, assim como a avaliação por parte do formador.

Importa ainda sinalizar que houve um atraso no arranque da formação por causa da saída oficial do financiamento, o que condicionou o bom funcionamento do ciclo de ações.

## 2. Avaliação do Processo

Este capítulo é dividido em duas partes, uma primeira, 2.1 Avaliação da 1ª fase de impactos da formação nas práticas dos docentes (GF), e uma segunda, 2.2. Avaliação da 2ª fase de impactos da formação nas práticas dos docentes.

A primeira decorreu no final da primeira fase de implantação do projeto, após a realização de quatro GF e serviu para se ter uma noção da perceção dos intervenientes nesse momento.

Na segunda parte, teremos em consideração o modo como formadores e formandos avaliam a operacionalização das ações de formação.

Neste processo, foram definidas, em diálogo com a diretora do CFAE, 15 turmas a serem objeto de monitorização, procurando-se, nesta seleção, contemplar formações das várias áreas de formação previstas no Decreto-Lei n.º 22/2014.

Assim, no subcapítulo 2.2.1, identificaremos as representações construídas pelos formandos e plasmadas nas respostas aos inquéritos diagnóstico e final. Deste modo, teremos em conta as necessidades e expectativas iniciais dos formandos, bem como a sua perceção sobre a consecução das atividades e a avaliação global sobre a formação e a atuação do formador. Posteriormente, analisaremos os relatórios dos formadores para sinalizar as suas perceções relativamente à execução das ações, ao cumprimento dos objetivos e ao grau de implicação dos formandos. Finalmente, procuraremos avaliar, em jeito de síntese, a opinião dos Diretores de AE e Escolas não agrupadas, sobre a preparação, execução e impacto da formação.

O Plano de Formação teve início em 5 de fevereiro de 2021 e concluir-se-á a 30 de novembro de 2023.

A candidatura inicial contemplava 311 turmas e 5333 formandos. Foram sendo feitos ajustes à candidatura e no final o plano apresentava para execução 286 turmas e 4858 formandos. Ao todo realizaram-se 267 turmas (Anexo 1) e inscreveram-se 4325 formandos, e terminaram com avaliação 4208, o que pressupõe uma percentagem de 93,35% de execução quanto ao número de turmas e 97,29% relativo ao número de formandos.

No que diz respeito aos indicadores de conclusão, foram certificados 4408 docentes nas ações financiadas, correspondente a 97,5% dos que estiveram efetivamente presentes o que constitui um valor excelente face ao número de inscritos. Estes dados sugerem que a formação terá tido efeitos positivos nos professores, pelo menos a curto prazo, criando um cenário favorável à existência de um impacto nas suas ações futuras e, em particular, na constante melhoria do desempenho dos alunos.

## 2.1. Avaliação da 1ª fase de impactos da formação nas práticas dos docentes (GF)

Para a avaliação do impacto debruçamo-nos nos dados do GF que dinamizámos de 13 a 23 de junho de 2022, focando a nossa atenção nos efeitos da formação nas práticas dos docentes ao nível das ações de formação levadas a cabo na Fase 1.

Após os GF a perceção é clara que o CFAE PPP deu resposta às expectativas e necessidades de formação, uma vez que, apesar da imposição do PATD essa era uma das necessidades recorrentes das implicações que a COVID-19 trouxe. Juntamente com essa resposta, outra igualmente eficiente foi a existência de horários adequados e a oferta suficiente para o número de formandos existentes

De salientar que muitos dos intervenientes dos GF relataram a facilidade em mudar de nível, quando após o Check-In houve formandos que se aperceberam que as respostas que deram, não levaram a uma colocação inicial coincidente com os seus conhecimentos.

Transversal a todos os GF foi o reconhecimento do funcionamento das equipas PADDE e da evolução e melhoria do trabalho deste, estando sempre muito próximos dos formandos, sempre muito solícitos dando grande apoio e, sendo fundamentais no sucesso da Formação, nunca esquecendo a qualidade superlativa dos formadores.

Quanto ao trabalho realizado e antes de mais nada, foi evidente que a adesão dos professores foi muito positiva.

Também é importante salientar que muitos dos intervenientes referiram o uso do que aprenderam nas sessões de formação no PATD, no seu dia-a-dia e nas suas aulas, sendo estes um dos aspetos fundamentais na formação, havendo mesmo quem referisse “Já há grande diferença e grande variedade na forma como se divulgam os trabalhos”, enquanto outros referiram mesmo que “A relação dos alunos com as aulas interativas é muito positiva”.

Ainda sobre a implementação na sala de aula do que foi apresentado e trabalhado durante as sessões do PATD, houve quem referisse a evolução na criação de materiais, focando o uso do digital não só nas práticas, mas igualmente na avaliação, nomeadamente desde a diversificação dos instrumentos de avaliação a utilização de testes on line.

Muitos dos participantes salientaram que com esta formação conseguiu-se um maior e melhor impulso na inter- e transdisciplinaridade.

Dos aspetos menos positivos, quase todos não podem ser assacados ao CFAE PPP, como o nível dos formandos ser muito díspar o que fez com que alguns dos objetivos não fossem cumpridos. Houve mesmo quem considera-se que os 3 níveis eram reduzidos, devendo haver mais níveis (por exemplo 6), o que permitiria AF mais específicas, isto é, menos ferramentas abordadas, evitando conteúdos em excesso.

Ainda quanto a este aspeto considerou-se que no Check-In as questões não distinguem as diferenças entre formandos.

Devido à imposição de 80% das AF serem do PATD, as necessidades dos professores não se traduziram nos restantes 20% (formação específica), não chegando estes 20% para as outras necessidades dos docentes.

Ainda uma das reminiscências do trabalho realizado durante a pandemia é o trabalho online. Muitos intervenientes consideram que online é mais cómodo, mas o presencial é mais produtivo e eficiente.

Num primeiro balanço algo apresentado como menos positivo foi o compactar, no tempo, as AF, havendo pouco tempo para quer fazer os trabalhos, quer para assimilar e refletir e aplicar as ferramentas trabalhadas.

Nunca é demais salientar:

- a quase unanimidade no elogio ao CFAE PPP ao realizar o PATD por agrupamento, e quanto a outras formações, possibilitar a realização de formação criando turmas mesmo que implicasse a união de agrupamentos;
- reação do CFAE para limitar, logo no início, colmatar aspetos negativos que apareceram, nomeadamente referentes ao Check-In;
- que o PATD tem demonstrado ser muito produtivo e eficiente.

## **2.2. Avaliação da 2ª fase de impactos da formação nas práticas dos docentes**

Para a avaliação do impacto debruçamo-nos nos dados dos IQ ministrados pelo CFAE PPP, (Anexo 2) e dos Relatórios dos Formadores, focando a nossa atenção na transferibilidade dos conteúdos e competências trabalhadas nas formações para o campo das práticas educativas.

Neste momento, procedemos a uma leitura dos dados integrada e complexa de forma a procurar evidenciar os impactos da formação, interpretando-os tendo por base uma análise de processos. Assim sendo, tivemos em conta uma metodologia de tipo eminentemente interpretativo e qualitativo, com triangulação de fontes (Canha, 2013; Panayiotis & Leonidas, 2013). Importa, contudo, ressaltar que, neste capítulo, estaremos a efetuar uma avaliação de segundo nível, “em que a determinação de indicadores encontra sérias dificuldades” (Gouveia, 2010, p. 113), uma vez que as mudanças poderão resultar também de outros fatores contextuais e não só da formação em si.

### **2.2.1. Representações dos formandos**

Na análise das representações dos formandos, tivemos em conta os resultados dos IQ que foram aplicados depois da finalização de cada uma das ações de formação, pois o objetivo era verificar as consequências de frequência das mesmas na vida pessoal e profissional dos docentes dos diferentes AE (Panayiotis & Leonidas, 2013).

O número de 254 respondentes teria que se posicionar entre a classificação de 1 e 5 pontos, sendo 5 a classificação máxima a atribuir<sup>1</sup>.

---

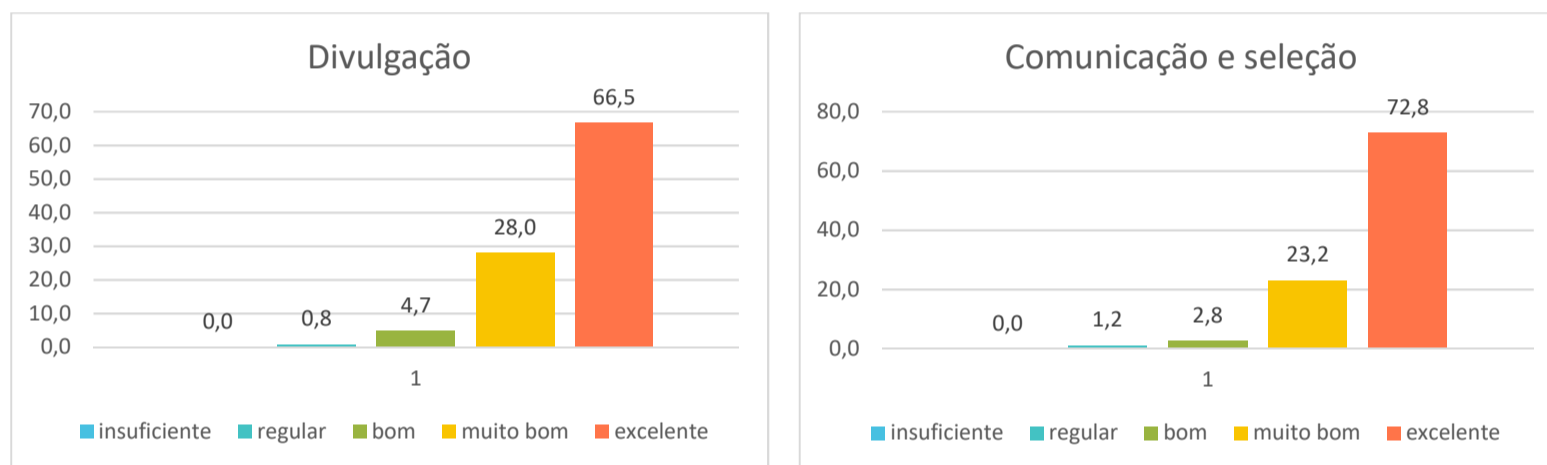
<sup>1</sup> 1 – insuficiente; 2 – razoável; 3 – bom; 4 – muito bom; 5 – excelente.

A análise proceder-se-á em seis áreas, conforme as áreas respondidas no IQ pelos formandos:

1. Divulgação; inscrição e seleção;
2. Duração, calendarização e localização;
3. Meios e recursos;
4. Ambiente de trabalho;
5. Conteúdos e metodologias e Desempenho dos formadores;
6. Cumprimento de expectativas, relevância e Apreciação global

### 1. Divulgação; inscrição e seleção

No que diz respeito ao primeiro grupo de questões, que se debruça sobre aspetos relacionados com a Divulgação e seleção de candidatos, pode-se afirmar sem margens para dúvidas que os formandos estão muito satisfeitos com o funcionamento do CFAE, mostrando a proximidade e a clareza dos seus procedimentos, uma vez que não há respostas negativas e os níveis muito bom e excelente encontram-se nos 94,5% no que diz respeito à divulgação e nos 96% com o mesmo tipo de resposta para a comunicação e seleção.



### 2. Duração, calendarização e localização

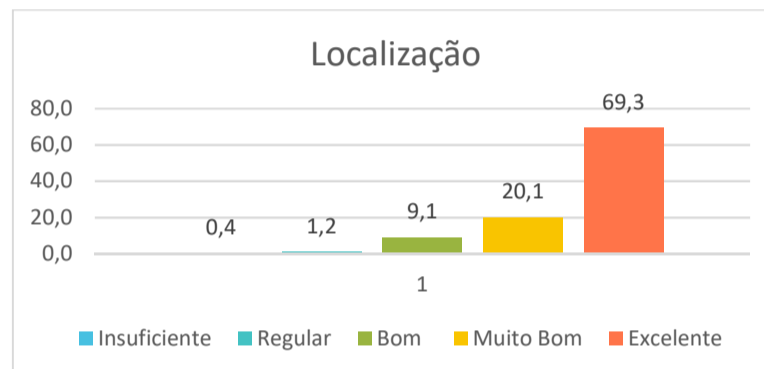
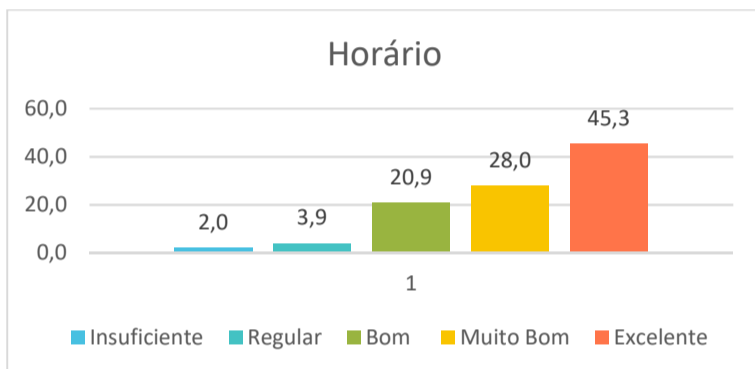
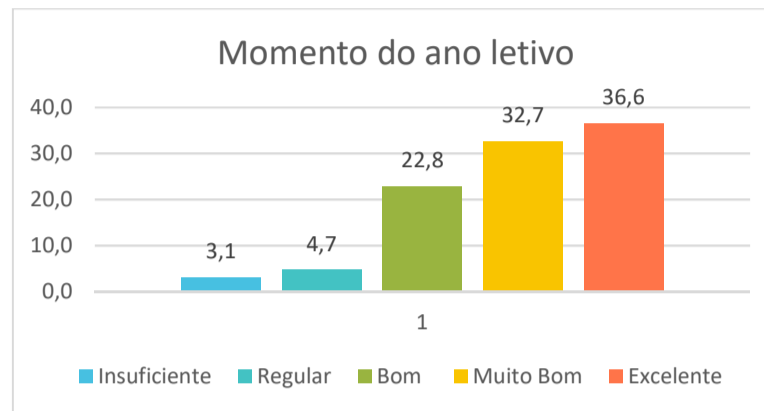
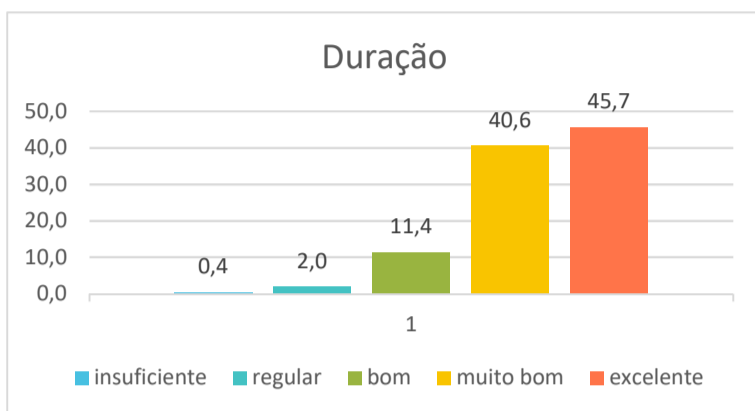
Num CFAE que abrange uma área geográfica tão grande com um número de formandos enorme, é compreensível que esta área seja a mais problemática, mas mesmo assim a forma como os formandos se pronunciam é extremamente positiva.

Quanto à duração, aparece a primeira vez uma apreciação de insuficiente mas só de 0,4%, estando os níveis opostos (muito bom e excelente) nos 86,3%. A leitura que se pode fazer deste resultado, e cruzando com o que foi relatado sobretudo nos primeiros GF, é que numa primeira fase as AF estavam muito condensadas no tempo, algo que foi revisto de forma a que estas opiniões dos formandos fossem atendidas<sup>2</sup>.

Já os resultados referentes ao momento da realização, ao horário e à localização mostra resultados menos consensuais, mas, mesmo assim, muito positivos, estando, no momento da realização o *muito bom* e *excelente* nos 69,3%, no horário nos 73,3% e na localização nos 89,4%. A leitura que se retira é que com um número tão elevado de AF,

<sup>2</sup> Recordo que nestes inquéritos estão AF realizadas em várias fases do programa

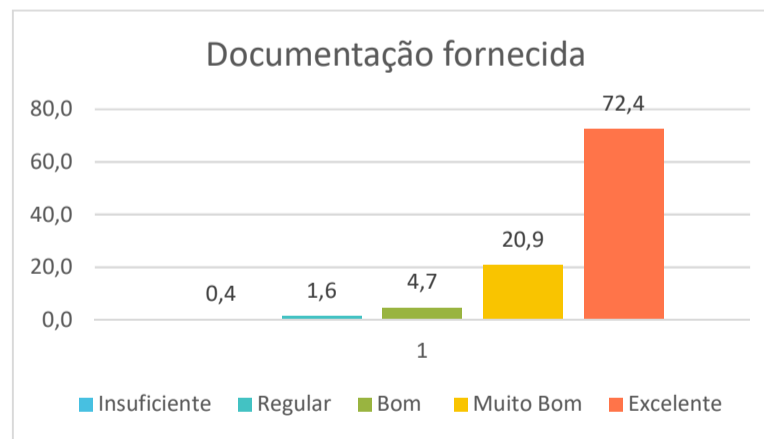
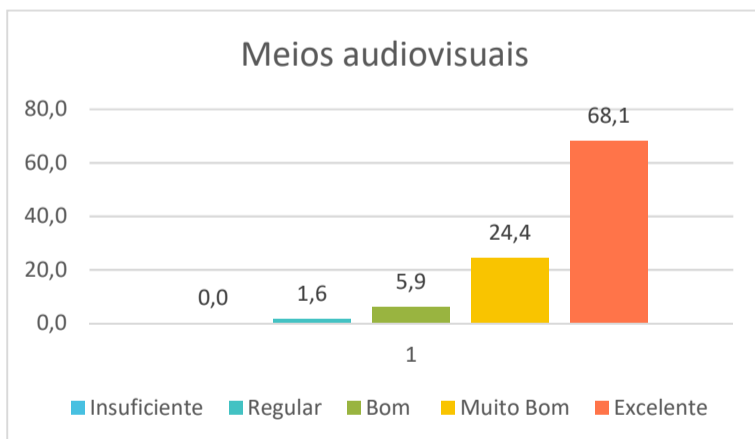
de locais de formação e com o esforço do CFAE em manter a qualidade das formações com formadores conhecedores do terreno e preparados quer cientificamente quer pedagogicamente, terá sempre que ser necessário realizarem-se AF em períodos e horários que nem todos os formandos gostam. De qualquer modo, atendendo à quantidade de trabalho e ao prolongar do mesmo por todo o ano, seria impossível encontrar-se momento e horários que agradassem a todos. Contudo, a maioria está contente e igualmente ciente dessa dificuldade. Já quanto ao local o grau de satisfação é maior.



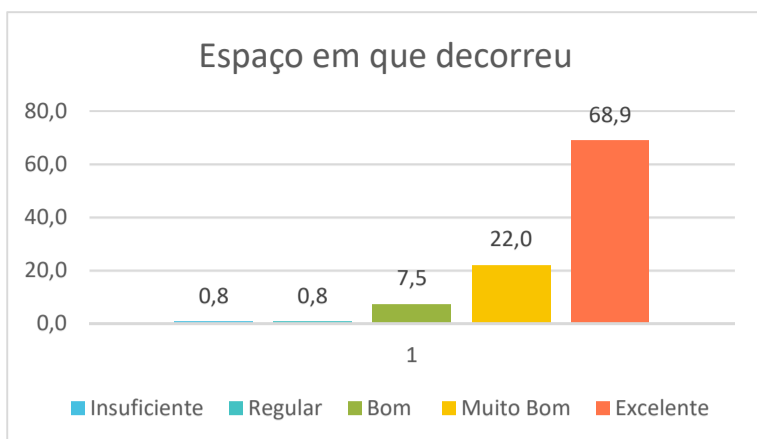
### 3. Meios e recursos

Neste contexto, os resultados das respostas dos docentes são extremamente positivos, mostrando, por um lado, pela preocupação do CFAE em possibilitar ótimas condições para a formação, por outro pela forma como os AE e Escolas não agrupadas se têm vindo a apetrechar no que concerne aos meios e recursos.

De salientar as respostas muito positivas (20,9% de *muito bom* e 70,4% de *excelentes*) em relação aos documentos fornecidos pelos formadores, o que reforça a preocupação destes pela formação não só no tempo das sessões, mas no que vai para além disso.

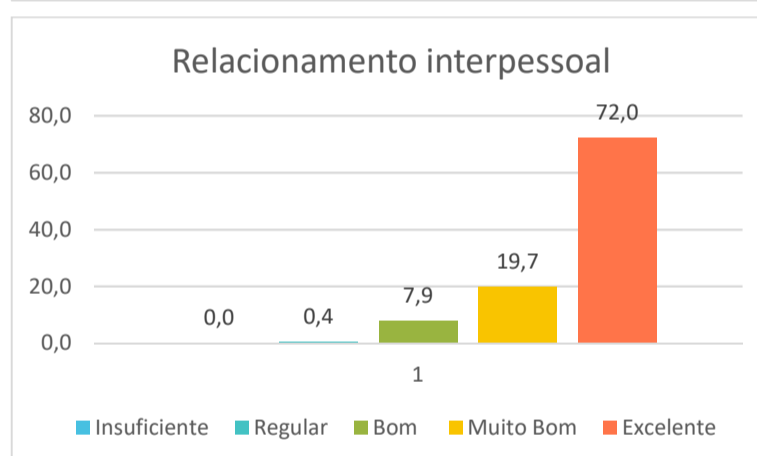
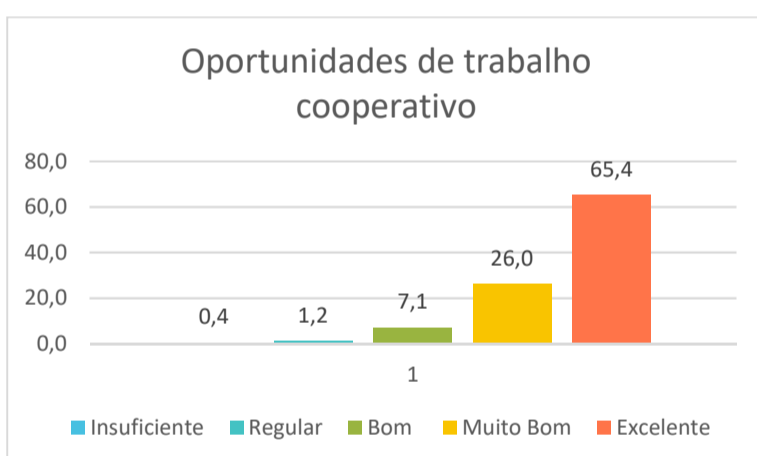
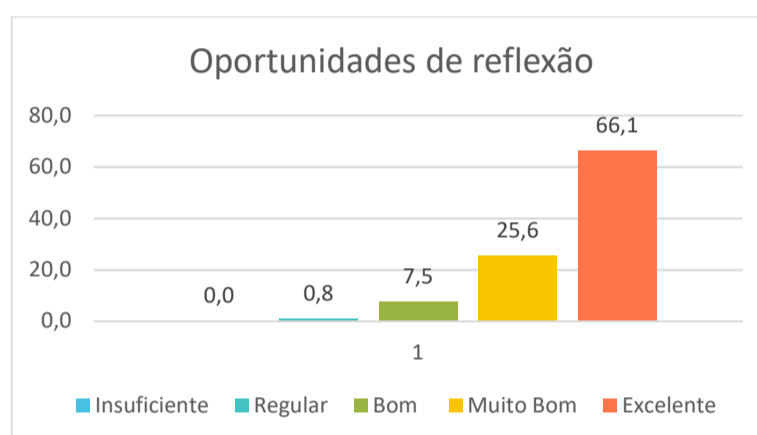
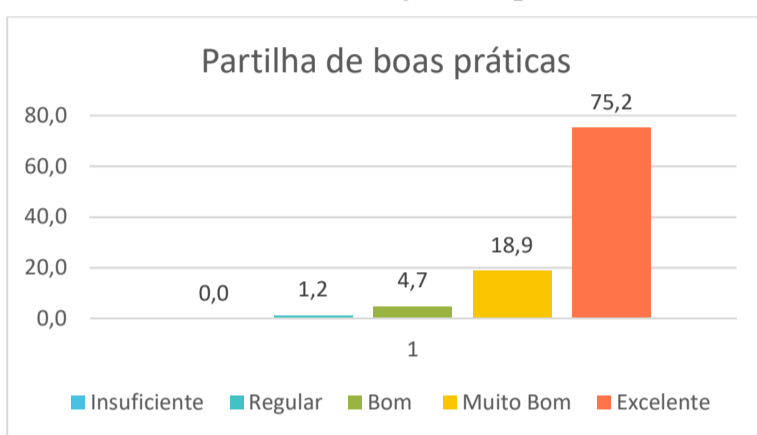






#### 4. Ambiente de trabalho

Com a aposta do CFAE, sobretudo em Formadores Internos, conhecedores das dinâmicas dos agrupamentos, havendo uma proximidade com os formandos, das suas vivências do dia a dia, o ambiente de trabalho é apresentado como extremamente positivo, estando as respostas nos domínios da “partilha de boas práticas”, “oportunidades de reflexão”, “oportunidades de trabalho cooperativo” e “relacionamento interpessoal”, (juntando o muito bom e excelente), sempre acima dos 90%.



#### 5. Conteúdos e metodologias e Desempenho dos formadores

Quando analisamos os resultados deste ponto e temos oportunidade de nos debruçar em dados relacionados com a “Articulação dos conteúdos com a prática docente”, “Metodologias utilizadas” e “Aprofundamento dos seus conhecimentos”, facilmente verificamos que os números são elevados, na continuação do item anterior, demonstrando o trabalho extremamente proveitoso realizado pela equipa PADDE. De facto, é notório que a equipa, desenvolveu estratégias e preparou todos os formadores para que os formandos sentissem que a formação é metodologicamente,

pedagogicamente e cientificamente adequada às necessidades dos docentes na sala de aula, na sua formação e na dos seus estudantes.

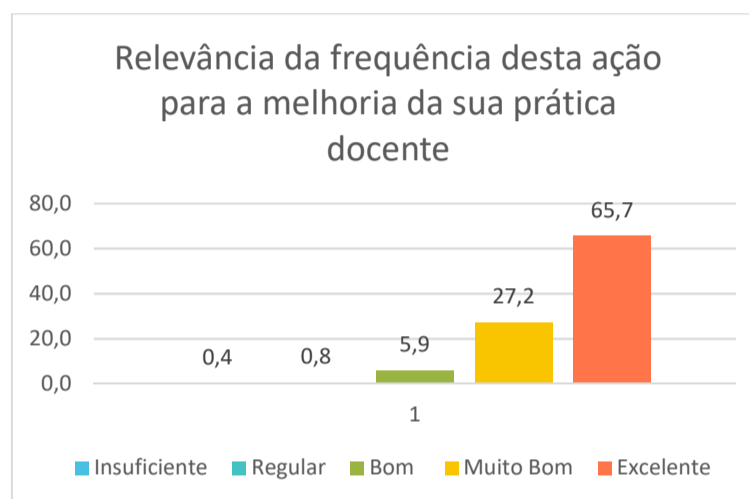
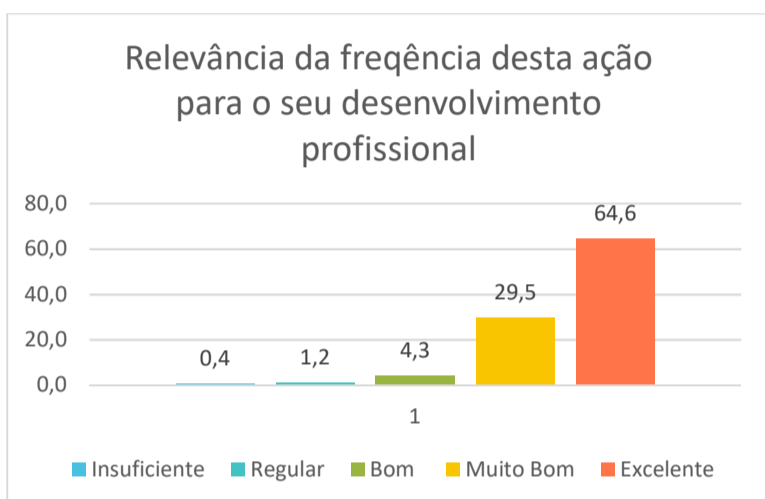
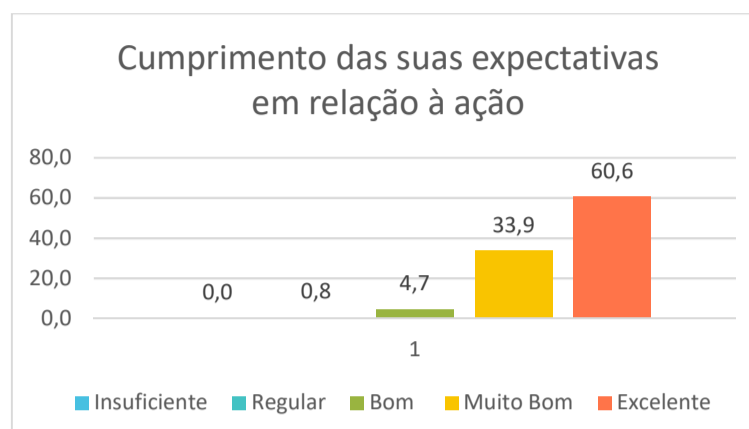
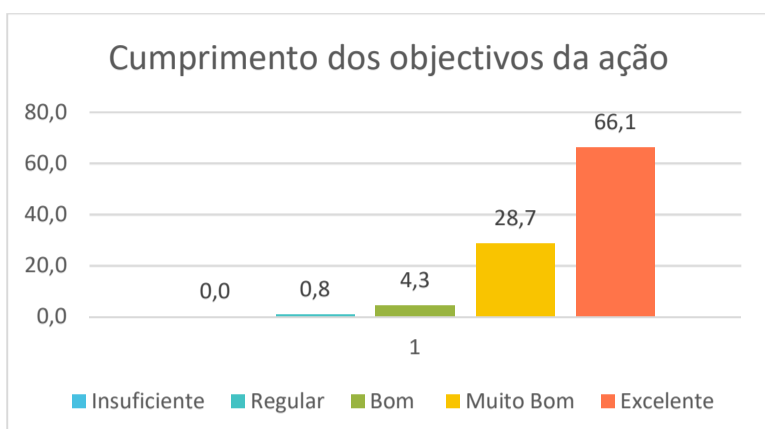
Com estes resultados só se pode reforçar o impacto que os formadores têm não só na qualidade da formação, mas também no bem-estar e dinâmicas grupais das sessões.



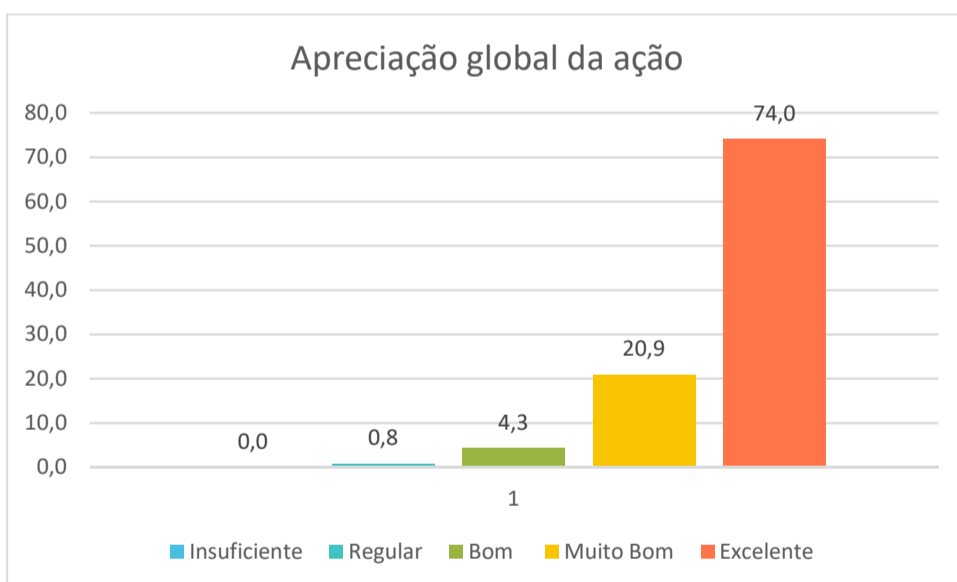
## 6. Cumprimento de expectativas, relevância e Apreciação global

Por último, gostaríamos de nos debruçar sobre os aspetos que se referem, por um lado, aos contributos da ação para a melhoria da atividade profissional, e, por outro, à classificação global da ação.

Numa perspetiva de implicações na prática dos docentes e no impacto que a formação teve, tem e terá na profissionalidade docente, os resultados mostram que as ações na sua globalidade, muito dificilmente poderiam ser melhores. Com valores, e mais uma vez juntando o *muito bom* e *excelente* acima dos 90%, verifica-se a importância que os formandos deram a esta problemática e ao PATD, reconhecendo, implicitamente da inevitabilidade no seu uso para as suas práticas.



Com este nível de respostas, não é de estranhar que na Globalidade as AF estão em níveis de excelência. Facilmente se reconhece que os formandos valorizam o trabalho do CFAE PPP, da sua gestão, dos seus formadores e, obviamente da sua formação contínua.



### 2.2.2. Representações dos formadores

No que concerne às percepções dos formadores, foi realizada uma análise dos relatórios dos mesmos que apresentam alguma uniformidade, no que diz respeito à sua estruturação, informações veiculadas, número de páginas, entre outros aspetos, o que facilita uma avaliação objetiva. Na nossa análise, procurámos ter em conta evidências no que se refere a impactos, nomeadamente quanto à alteração de metodologias de trabalho e de práticas em contexto de sala de aula, ou seja, a reconstrução da profissionalidade docente nesta dimensão.

Depois de analisarmos os relatórios entregues pelos formadores, concluímos os seguintes aspetos:

- a) as sessões decorreram de forma dinâmica, harmoniosa, proveitosa e gratificante, tendo os formandos demonstrado muito interesse na resolução de tarefas e, ainda, muita vontade em aprender novas ferramentas e metodologias;
- b) os formandos desenvolveram competências com os seus alunos pensando no futuro, ou seja, criando, por exemplo, portefólios e blogs úteis e passíveis de serem utilizados;
- c) as formações neste domínio contribuíram positivamente para que os formandos refletissem sobre a importância das tecnologias no contexto educativo, incluindo o recurso a ferramentas de comunicação e ferramentas de produção;
- d) verificou-se uma natureza, sobretudo, prática das formações, pela realização, exploração e discussão de projetos envolvendo as ferramentas digitais a trabalhar e a sua articulação com diferentes áreas disciplinares, bem como o desenvolvimento, em trabalho autónomo ou colaborativo, de projetos em contexto de ensino/aprendizagem;
- e) ao nível das ações em regime *b-learning*, foram realizadas várias atividades práticas e reflexivas no decorrer das mesmas, utilizando-se a metodologia “learn by example”, o que permitiu consubstanciar a filosofia que esteve sempre presente de “aprender, fazendo”;
- f) verifica-se o desenvolvimento de competências ao nível da conceção e implementação de estratégias práticas e multidisciplinares e transversais aos vários saberes, que promovam uma pedagogia baseada no pensamento computacional.

Numa das formações, o formador destaca que *“É de salientar a grande autonomia, a capacidade de experimentar e testar dos formandos e, acima de tudo, a capacidade de adaptar estas novas técnicas às realidades/necessidades de cada uma das diversas áreas disciplinares”*. Ainda outro formador realça que *“Todos os formandos manifestaram interesse em implementar nas suas práticas letivas futuras uma parte significativa dos recursos abordados nesta ação de formação, o que me deixou bastante agradado.”*

Um formador refere a maior dificuldade sentida, mas no seguimento do texto refere a forma como o grupo funcionou para a resolução do mesmo problema: *“A maior dificuldade sentida foi a heterogeneidade do grupo a nível de conhecimentos base, o que foi sendo ultrapassado ao longo do tempo com a ajuda, não só da formadora, mas de todo o grupo que trabalhou de uma forma muito colaborativa e cooperativa.”*

Duma forma geral, estes esboçam os seguintes aspetos positivos:

- a) a aprendizagem na utilização de ferramentas Web 2.0 e 3.0 que, a pedido dos formandos ou por indução dos conteúdos, implicou processos autoformativos que relevam para a melhoria das aprendizagens e renovação de práticas, nomeadamente no que diz respeito a uma gestão ecossistémica da aula mais eficaz;
- b) o grupo de formandos integraram-se de forma excepcional, partilhando as práticas/produtos/atividades de forma natural, tendo para isso contribuído também a forma como os formadores organizaram as formações, alertando para a importância da partilha;
- c) as sessões de formação foram muito participadas, revelando entusiasmo quer na melhoria de práticas, quer no *feedback* das práticas em sala de aula;
- d) verifica-se uma preocupação com o desenvolvimento de competências do perfil do professor do século XXI;
- e) há a coprodução de recursos de ensino e aprendizagem digitais como uma evidência transversal a todas as ações acima indicadas;
- f) revela-se que os formandos apresentaram evidências de ter aplicado junto dos alunos as suas propostas de atividades e estratégias no âmbito do desenvolvimento de competências digitais.

### 2.3. Avaliação pós-formação dos impactos da formação

No âmbito deste ponto, foram realizados do dia 15 a 26 de junho de 2023 quatro GF com Diretores de AE, elementos da equipa PADDE, representantes de diferentes Departamentos, representantes das Secção de Formação e Monitorização, formandos/as e formadores/as, com o fim de partilhar representações sobre questões que pretendíamos despoletar questionamentos e discussão.

Participaram nestes GF 43 pessoas.

Se aquando da realização dos primeiros GF surgiram algumas propostas, nomeadamente:

- As AF deveriam ser mistas (nas modalidades *b-learning* e *e-learning*);
- As AF prolongarem-se mais no tempo;

ficou claro, nesta segunda fase dos GF que o CFAE PPP deu uma resposta extremamente célere, consistente e clara, indo ao encontro dessas preocupações.

Dividiremos a análise em quatro fases correspondentes ao mesmo número de grupos de questões: o antes da formação, o durante, a pós (validação e resultados) e o futuro.

No que diz respeito ao primeiro grupo de questões ficou claro que, após COVID-19, seria fundamental aos docentes sistematizar e aprofundar o trabalho que durante esse período foi feito com muito esforço, empenho pessoal e trabalho colaborativo, mas lacunar, até devido às circunstâncias. Sendo assim, apesar de o PATD ter sido imposto, foi uma imposição bem aceite e recebida pela esmagadora maioria dos docentes.

Juntando a isso, o investimento que o Ministério da Educação fez para dotar as instituições, mas sobretudo os professores e os estudantes, teria que ser rentabilizado, daí a necessidade da formação para o uso de ferramentas de comunicação com os estudantes e de uso na sala de aula. Conforme foi referido por um dos docentes no GF:

Plano imposto, mas, depois da pandemia era necessário capacitar todos os docentes para o PATD. Tinha havido um investimento em computadores e era premente dar-se-lhes uso.

Um dos grandes problemas diagnosticado e apresentado pelos participantes no GF foi o Pré-escolar não ter sido integrado no PATD, havendo um claro descontentamento por parte dos Educadores de Infância e de toda a comunidade escolar. Perante esta situação, foi claro, pelas intervenções que o CFAE PPP tudo fez e conseguiu minimizar este problema, ao recorrer a um “PATD” para os Educadores de Infância utilizando os 20% das AF que poderiam gerir. Conforme foi mencionado por um dos docentes, o

Pré-escolar não entrou (não é ensino e o financiamento era só para ensino), trouxe desconforto, mas o CFAE PPP teve um trabalho meritório ao incluir nos 20% que eram possíveis gerir essa formação.

Em relação ao *check in*, notou-se desde antes mesmo das sessões começarem que nem todos os docentes estariam colocados no nível para o qual estariam preparados, queixando-se da ambiguidade do inquérito ou mesmo de uma perceção errada sobre o seu conhecimento. Os participantes salientaram que, com este facto, o CFAE PPP foi muito eficiente e flexível, permitindo uma recolocação num nível mais adequado, conseguindo-se por isso uma melhor e mais adaptada formação para todos os docentes.

Check in, o CFAE PPP geriu muito bem todo o processo, corrigindo colocações ou muito “ambiciosas” ou muito “modestas”

Claro ficou também a muita procura e a colaboração entre o CFAE PPP e todos os AE e Escolas não agrupadas na consecução do PATD.

Respeitante ao segundo grupo de questões, foi evidente a forma eficiente como os Grupos PADDE funcionaram fazendo-se reuniões semanais, para preparar e responder às necessidades e problemas que iam surgindo na formação. Sem dúvida que a constituição e trabalho realizado por estas equipas, em articulação e com supervisão do CFAE PPP foi a pedra angular do sucesso desta formação. Concomitantemente ao trabalho realizado pelas equipas PADDE salientou-se a mais valia da escolha dos formadores, sendo todos eles bem preparados e de grande qualidade.

Muitos intervenientes referiram a forma eficaz como o CFAE PPP, estando o processo a decorrer teve a capacidade de dar respostas aos problemas levantados pelos formandos e formadores, trazendo uma evolução e melhoria nas AF, nomeadamente abandonar a modalidade on-line a 100% (e-learning), criando sessões presenciais e outras on-line (b-learning) e espaçando mais as sessões permitindo uma maior reflexão e uso das ferramentas. As seguintes citações atestam estas situações de resposta:

Reação do CFAE PPP no início foi muito em catadupa, mas com o tempo e o decorrer do projeto o CFAE foi reformulando, adaptando à realidade e às sugestões dos intervenientes. Como exemplos o passar a ser misto (presencial e online) e prolongar mais no tempo. Muito bem organizado

Com o evoluir do projeto e com as alterações realizadas pelo CFAE PPP o N2 foi excelente porque mal se trabalhava na formação punha-se em prática com os estudantes.

De salientar que os participantes que realizaram como formandos o nível 3 consideraram que este nível foi uma mais valia, não deixando de ser surpreendente quanto à abordagem e aos temas abordados:

Fiquei surpreendido com o nível 3, não estava a contar com o tipo de conteúdos, podendo até fugir um pouco ao digital, mas foi uma mais valia, sobretudo na aplicação prática nas aulas.

Com um número tão grande de AF e de pessoas envolvidas também foram levantados alguns problemas. No entanto, estes ou foram sendo resolvidos de forma eficaz pelo CFAE PPP ou transcendem completamente o espaço de intervenção do mesmo. Refiro entre outros aspetos os seguintes: a) alguns participantes considerarem que apesar da utilidade do PATD, a obrigatoriedade de 80% de todas as AF terem que ser integradas foi limitador para as formações que seriam necessárias para os grupos disciplinares, nomeadamente aqueles em que viram os seus programas grandemente alterados; b) considerarem que deveria haver mais níveis, uma vez que colegas tiveram mesmo dificuldades no nível 1 e, sobretudo, o nível 2 ter muitas ferramentas, apesar de que neste caso houve a preocupação do CFAE PPP e dos Grupos PADDE em ajustar as metodologias para minimizar este problema. Algumas das seguintes citações atestam estes problemas:

80% foi um exagero, haver mais espaço para as outras formações, mas foi muito importante e positivo

Haver mais níveis, quer por causa do conhecimento dos docentes quer por causa da extensão de cada um dos níveis, principalmente o 2.

Houve exagero na quantidade de ferramentas e na avaliação, mas foi sendo resolvido conforme o projeto avançava, nas últimas formações já foi diferente.

Dum ponto de vista mais genérico e amplo houve quem considerasse que a formação é fundamental, mas as implicações, impacto e disseminação do digital demoram tempo a consolidar e depende, sempre, da motivação e vontade de inovar de cada um dos docentes

Não é por se fazer formação que fez com que se desse essas ferramentas e retirarem-se mais valias imediatas, requer tempo.

No que respeita ao terceiro grupo, relativo ao pós formação (validação e resultados), dando ênfase às perceções de impacto, os participantes consideraram na maioria das

intervenções que, pela formação obtida, os docentes dão, com mais facilidade e eficácia, respostas às fragilidades dos estudantes, criando um contexto onde os computadores já são utilizados em muitas aulas. Segundo os participantes, outro domínio onde mais se notou o impacto da formação foi na comunicação com os alunos, sendo, neste momento já rotineiro e natural o enviar trabalhos e partilhar documentos em plataformas trabalhadas na formação, sendo sublinhados os seguintes aspetos:

Uso de meios adequados e ferramentas certas

Não mais se abandonaram as ferramentas, todas as semanas se usam

Os professores usam mais as ferramentas para dar apoio à distância

O trabalho com os alunos, desenvolvendo nestes, capacidades tecnológicas também foi bem conseguido, uma vez que estes estavam sobretudo habituados a usar o telemóvel e muito pouco outras ferramentas digitais. Também não alheio a este fator foi a utilização do jogo (gamificação) como recurso e metodologia no trabalho diário.

Outro aspeto muito relevante, como um efeito colateral da formação foi que, a partir destas, a partilha, o trabalho colaborativo ao nível dos departamentos se acentuou.

Houve mesmo quem afirmasse que a formação alterou as práticas, implicando um uso mais correto e consciencioso das ferramentas trabalhadas na formação que são fundamentais, segundo intervenções dos participantes, para, por um lado, promover o combate ao insucesso e, por outro, uma maior rentabilização do tempo dos docentes:

Garantidamente alterou as práticas, e não estamos a falar de usar por usar, mas sim de uma forma assertiva e vantajosa

a formação que frequentei contribuiu a 100 por cento para a prevenção do insucesso escolar dos meus alunos e, concomitantemente, para a melhoria do aproveitamento dos mesmos.

Relativo ao quarto ponto de análise, foi consensual que devido à importância e relevância do PATD era importante que este plano continuasse, pelo menos por mais um ano, nem que fosse na casa dos 25% das AF.

Outra sugestão recorrente seria o de ligar o PATD às didáticas específicas, adaptando-o e adequando às áreas de ensino.

Em termos de preocupação, que ultrapassa o âmbito do CFAE PPP mas, que devido ao número elevado de abordagens terei que apresentar, refere-se ao problema de que os computadores cedidos aos estudantes começaram a avariar, com o uso e, como já não estão no período de garantia e já estão fora de circulação um número elevado, vão-se amontoando nos AE e Escolas não agrupadas, isto é, neste momento não há apoio técnico para a resolução deste problema.



## 2.4. Síntese

Sopesadas as perspetivas de formandos, agrupamentos e formadores, será possível afirmar que, na globalidade, são notórios os impactos que a formação teve nas práticas docentes, ficando ainda por apurar, como é natural, impactos de longo prazo e de natureza mais profunda.

De um modo geral, os professores consideram que melhoraram, por um lado, na comunicação com os estudantes e, por outro, nas atividades de planificação, prevendo situações mais significativas para os alunos e incorporando os recursos digitais e as metodologias ativas de um modo mais intencional e profícuo, sobretudo no âmbito das competências exploradas ao nível do PATD. Também compreenderam a necessidade de colaborar e de procurar soluções para problemas e imprevistos do foro didático e pedagógico, assim como de fomentar a partilha de materiais e outros recursos que constroem em prol da sua comunidade.

Estes aspetos estão em consonância com outros estudos já realizados, em que foi detetada uma correlação entre a autoeficácia docente e o envolvimento dos professores em práticas de colaboração (Castro & Marques, 2015).

Contudo, nem sempre é possível correlacionar estas mudanças sinalizadas pelos professores e pelas secções de formação com a melhoria do desempenho dos alunos no seio escolar. De facto, apesar de haver quem considerasse que o PATD contribuiu a 100 por cento para a prevenção do insucesso escolar dos seus alunos e, concomitantemente, para a melhoria do aproveitamento dos estudantes, nem todos os docentes dão conta de que a formação que frequentaram ainda teve esse impacto, embora sejam assinalados progressos traduzidos em práticas educativas inovadoras e apoiadas em recursos digitais e metodologias produtivas. As oportunidades instituídas pela formação poderão e deverão ter impactos positivos na qualidade do ensino a breve prazo, embora se torne necessário, na perspetiva dos vários agentes educativos, que as condições técnicas das escolas registem melhorias, bem como a resolução dos problemas de *hardware* que já começam a surgir.

### 3. Considerações finais: pontos fortes e pontos aperfeiçoáveis

Na conclusão deste relatório, importa retomar os pontos fortes evidenciados pelo CFAE PPP, entre 2021 e 2023, no âmbito do PATD, bem como explicitar algumas sugestões de melhoria tendo em vista a ação futura, considerando os aspetos sublinhados na avaliação de processo e na avaliação de impacto, quando confrontados com os planos de ação previamente delineados e com as práticas existentes ao nível do CFAE.

Entre os pontos fortes podemos destacar:

1. Cumprimento significativo dos propósitos iniciais do CFAE PPP ao nível do número de formandos inscritos, da percentagem de conclusão da formação com sucesso e dos contributos para o desempenho profissional dos professores; a propósito deste último ponto;
2. Avaliação claramente favorável da formação quanto aos contributos para a atividade profissional dos professores e para a mudança de práticas, incorporando novas metodologias e recursos didáticos digitais ancorados em atividades e projetos significativos;
3. Efeito dos instrumentos de diagnóstico (*Check-In* e *Selfie*) na constituição das turmas de formação e flexibilidade na mudança de turmas quando os formandos sentiam necessidade de mudarem para um nível diferente;
4. Mobilização de um número muito elevado de turmas e formandos, apesar do número de formadores;
5. É de ressaltar o desenvolvimento de processos reflexivos, sentidos de forma transversal em todas as formações, como trampolim para a criação de salas de aulas inovadoras e transformadoras;
6. Avaliações claramente positivas dos formadores pelos formandos;
7. Acompanhamento constante e de qualidade assegurado pelo CFAE PPP aos formandos e aos formadores, nomeadamente pela equipa PADDE.

Os dois primeiros pontos fortes correspondem a indicadores claramente valorizados pelo POCH no aviso de abertura de concurso para candidaturas a financiamento, sinalizando o sucesso do programa formativo relativo aos anos 2021-2023. Todos os pontos evidenciam o esforço constante do CFAE PPP em proporcionar uma formação de qualidade aos seus professores, mesmo quando as condições não são as mais favoráveis, número dos recursos humanos (formadores) perante ao CFAE que abrange uma área geográfica enorme com imensos AE e Escolas não agrupadas.

No que diz respeito a aspetos suscetíveis de melhoria, apresentamos as seguintes

sugestões/recomendações:

1. Reforçar a formação nas áreas de docência e nas didáticas específicas (face à sugestão expressa nos inquéritos e nos grupos focais);
2. Incentivar os Agrupamentos e as Escolas não agrupadas a criarem ou a reforçarem momentos formais de partilha da formação que os professores recebem;
3. Efetuar um levantamento das dificuldades técnicas sentidas pelos Agrupamentos e pelas Escola não agrupadas, no sentido de as sinalizar, de forma mais sistemática, junto da Tutela.

A primeira indicação de melhoria situa-se de forma mais clara no âmbito de ação do CFAE PPP, embora a segunda envolva igualmente as direções dos agrupamentos e das Escola não agrupadas. A resolução da última sugestão estará mais dependente da Tutela, mas não quisemos deixar de a assinalar por nos parecer um fator relevante para a melhoria das práticas e dos efeitos da formação contínua e para a promoção do sucesso escolar.

A ESE/PP está ao dispor para o esclarecimento de dúvidas ou questões que decorram do processo de monitorização e dos resultados desse processo apresentados neste relatório, num espírito de participação e responsabilização, no sentido de garantir a qualidade dos serviços prestados à comunidade, da formação, no geral, e o sucesso escolar, em particular.

Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, 24 de novembro de 2023.

## Referências

- Baudelot, C. and R. Establet (1994). O nível educativo sobe. Porto, Porto Editora.
- Brito, C. (1998). Gestão Escolar Participada: na escola todos somos gestores. Lisboa, Texto Editora.
- Canha, M. (2013). Colaboração em didática – Utopia, desencanto e possibilidade. Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Castro, J. and M. Marques (2015). "Colaboração entre professores e autoeficácia docente: Que relações?" Revista Portuguesa de Educação 28(2): 87-109.
- Conselho de Ministros (2020). Resolução do Conselho de Ministros nº 30/2020. Diário da República n.º 78/2020, Série I de 2020-04-21.  
<https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselhoministros/30-2020-132133788>
- Gaudreau, N., et al. (2013). "Classroom behaviour management: the effects of in-service training on elementary teachers' self-efficacy 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]
- Kampylis, P., Punie, Y. & Devine, J. (2015); Promoting Effective Digital-Age Learning - A European Framework for Digitally-Competent Educational Organisations; EUR 27599 EN; doi:10.2791/54070
- Lucas, M., & Bem-haja, P. (2021). Estudo sobre o nível de competências digitais dos docentes do ensino básico e secundário dos Agrupamentos de Escolas e das Escolas Não Agrupadas da rede pública de Portugal Continental.

Panayiotis, A. and K. Leonidas (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.

Pinto, J. (2006). Modelos de Direcção, Administração e Gestão Escolar. Contributos para uma nova gestão financeira. Porto: Universidade Portucalense.

## Anexos

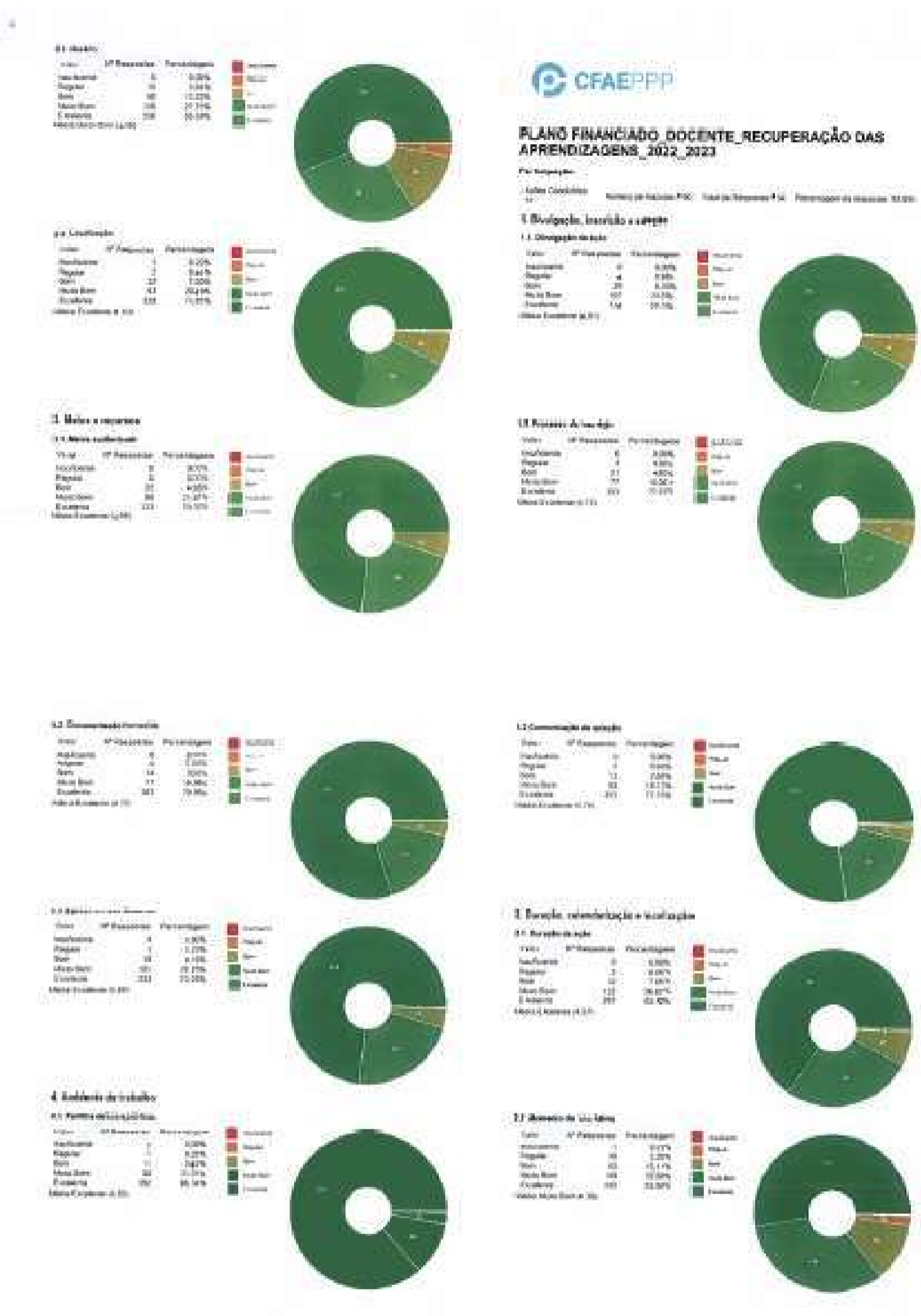
### Anexo 1

#### Número de turmas realizadas no âmbito do Plano de Capacitação Digital de Docentes

CAPACITAÇÃO DIGITAL DE DOCENTES	NÚMERO DE TURMAS
Nível 1	59 Turmas
Nível 2	99 Turmas
Nível 3	38 Turmas
Didáticas ligadas às TIC	58 turmas
Acções Curta Duração	13

## Anexo 2

### Exemplo do resultado de um IQ



## 8. Resultados del aprendizaje

### 8.1. Conocimiento de conceptos científicos y tecnológicos

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	1	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	10	1,00%
Alto	98	9,00%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.2. Habilidades de resolución

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	9	0,08%
Alto	76	0,69%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.3. Capacidad de síntesis

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	1	0,01%
Alto	9	0,08%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.4. Capacidad de dirección de grupo

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	1	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	1	0,01%
Alto	10	0,09%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.5. Capacidad de gestión de tareas

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	10	0,09%
Alto	80	0,73%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.6. Participación con el profesor

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	1	0,01%
Alto	10	0,09%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.7. Participación de alumno

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	10	0,09%
Alto	80	0,73%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.8. Distribución de trabajo en grupo

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	11	0,10%
Alto	84	0,76%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 8.9. Actitud ante el aprendizaje

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	0	0,00%
Medio	1	0,01%
Alto	10	0,09%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



## 9. Conclusiones y metodologías

### 9.1. Aplicación del contenido con la práctica docente

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	0	0,00%
Medio	10	0,09%
Alto	80	0,73%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 9.2. Metodología de trabajo

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	12	0,11%
Alto	82	0,74%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100



### 9.3. Aplicación de las nuevas tecnologías

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje
Insuficiente	0	0,00%
Bajo	1	0,00%
Medio	14	0,13%
Alto	84	0,76%
Excelente	873	80,00%

Nota Escala de 0-100





## B. Cumplimiento de expectativas e indicadores

### B.1. Cumplimiento de objetivos de salud

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje	Expectativa
Insuficiente	0	0,00%	Insuficiente
Bajo	1	0,17%	Bajo
Bueno	19	31,17%	Bueno
Muy Bueno	39	64,17%	Muy Bueno
Excelente	30	50,00%	Excelente

Media (valor de 1) (1)



### B.2. Distribución de las expectativas en relación al agua

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje	Expectativa
Insuficiente	0	0,00%	Insuficiente
Bajo	4	0,66%	Bajo
Bueno	39	6,00%	Bueno
Muy Bueno	121	18,66%	Muy Bueno
Excelente	141	21,66%	Excelente

Media (valor de 3) (3)



### B.3. Satisfacción de los beneficiarios con el servicio de mantenimiento profesional

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje	Expectativa
Insuficiente	0	0,00%	Insuficiente
Bajo	2	0,00%	Bajo
Bueno	19	2,00%	Bueno
Muy Bueno	104	10,00%	Muy Bueno
Excelente	134	12,00%	Excelente

Media (valor de 3) (3)



### B.4. Satisfacción de beneficiarios de agua por el servicio de agua potable de manera

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje	Expectativa
Insuficiente	0	0,00%	Insuficiente
Bajo	2	0,00%	Bajo
Bueno	19	3,00%	Bueno
Muy Bueno	104	16,00%	Muy Bueno
Excelente	134	20,00%	Excelente

Media (valor de 3) (3)



## C. Aproximación global

### C.1. Aproximación global de salud

Valor	Nº Respuestas	Porcentaje	Expectativa
Insuficiente	0	0,00%	Insuficiente
Bajo	0	0,00%	Bajo
Bueno	4	0,00%	Bueno
Muy Bueno	71	11,00%	Muy Bueno
Excelente	565	87,00%	Excelente

Media (valor de 1) (1)

