

## Prefácio

---

Vivemos num tempo em que a reflexão sobre a formação contínua de professores volta a estar no centro das preocupações dos debates, pelas mais diversas razões. Pelos motivos que são por todos conhecidos, a progressão na carreira docente e a sua relação com a formação contínua é uma das razões que explica o reacender de tais debates. Apesar da importância do tema e das suas implicações na vida dos professores, estamos perante um assunto que, na verdade, tem mais a ver com a problemática relacionada com a configuração da carreira docente do que propriamente com a formação contínua. Sendo um tema pertinente, não é este, contudo, o tema que me interessa abordar neste prefácio, tendo em conta que não é esse o tema que justifica esta publicação.

O conjunto de textos que integra o trabalho coletivo que agora se apresenta, debruça-se sobre as finalidades e os sentidos das iniciativas relacionadas com o campo da formação contínua de professores. Trata-se de contributos que se saúdam porque os autores e as autoras dos textos, através da escrita dos mesmos, transitam do estatuto de participantes para o estatuto de protagonistas, partilhando connosco as suas reflexões, o que nós agradecemos, quer pelo gesto em si e pelo significado do mesmo, quer pelas suas implicações, do ponto de vista da reflexão que esses textos suscitam. Saúdam-se, também, os responsáveis pelo CENFORMA pela iniciativa que decidiram assumir, confirmando, deste modo, a importância estratégica dos Centros de Formação da Associação de Escolas (CFAE) como entidades capazes de apoiar o processo de transformação e de inovação que, hoje, têm lugar no âmbito do sistema educativo português.

Creio que é este processo de transformação que os textos, a seu modo, vão revelando, de modos diversos. Assim, há um conjunto de textos que propõe balanços ou discussões com o objetivo de contribuir para a interpelação dos projetos de formação, 25 anos após a aprovação, em 1992, do primeiro regime jurídico da formação contínua de professores. Um outro tipo de textos debruça-se sobre a análise e partilha de iniciativas de formação, relacionadas nomeadamente com o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE) ou com o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular. Creio que estamos perante uma opção que, no seu conjunto, nada tem de aleatório, dado que é necessário avaliar retrospectivamente o que foi a formação contínua para se definir, posteriormente, o que se quer que esta venha a ser, num quadro de compromissos e desafios que

adquiriram um outro impulso com as medidas de política educativa adotadas pelo XXI governo constitucional, liderado por António Costa.

Assim, tendo em conta quer o modo como o subsistema da educação contínua se desenvolveu e consolidou em Portugal, quer os novos compromissos e desafios educativos decorrentes, em larga medida da promulgação dos decretos-leis nº 54/2018 e nº 55/2018, pode considerar-se que os agrupamentos de escolas e de escolas não agrupadas possuem, hoje, outras possibilidades de construir projetos educativos que lhes permitam definir compromissos, desafios e respostas que se adequem melhor à reflexão que protagonizam e aos recursos que possuem ou que poderão vir a mobilizar. É no âmbito de um tal investimento que se tem de pensar a definição dos projetos de formação contínua de cada CFAE, beneficiando-se da experiência destas entidades, de forma a responder-se quer à necessidade de se aprofundarem as sinergias que se têm vindo a estabelecer, quer às singularidades dos agrupamentos, das escolas e dos seus projetos, os quais tenderão a adquirir uma outra visibilidade e pujança.

O maior desafio, contudo, com que, no imediato, nos teremos de defrontar no domínio da formação contínua de professores diz respeito à necessidade de se valorizar a reflexão sobre as práticas docentes e a eventual transformação dessas práticas como objeto das iniciativas a assumir nesse domínio. Não se trata de um retorno à valorização das didáticas específicas, no sentido de se encontrarem as respostas infalíveis para promover o sucesso escolar dos alunos, mas de afirmar que é no domínio do trabalho educativo a desenvolver com os alunos, no âmbito dos mais diversos espaços disciplinares e interdisciplinares, que o trabalho dos professores se justifica como um trabalho de empoderamento cultural dos alunos que, para o ser, acaba por se constituir como um trabalho do seu empoderamento intelectual, relacional e ético. Da mesma forma que os saberes académicos e científicos, só por si, sendo necessários, não são suficientes para que alguém possa ser um professor capaz de lidar com a heterogeneidade dos alunos e desafiá-los a envolver-se em projetos de construção do saber que possam constituir-se como oportunidades de desenvolvimento de competências, importa reconhecer, também, que a formação em metodologias ditas ativas não pode ocorrer de forma dissociada dos saberes, procedimentos e racionalidades que caracterizam as diferentes áreas curriculares. Não se põe em causa a importância da formação em áreas como, por exemplo, a da diferenciação curricular e pedagógica, a da interdisciplinaridade ou a da avaliação formativa, o que se tem de reconhecer é que os resultados deste tipo de formação não se fazem sentir, imediatamente e de forma automática, no modo como se propõe e organiza o trabalho nas diferentes disciplinas. É que tanto a vontade de diferenciar, como a de promover Domínios da Autonomia Curricular ou de subordinar os procedimentos de avaliação à necessidade de potenciar as aprendizagens dos alunos constituem-se como desafios metodológicos que implicam uma transformação dos pressupostos e das opções epistemológicas dos professores no âmbito das respetivas disciplinas, o que obriga estes, no decurso do trabalho de formação que visa contribuir para a transformação das suas crenças curriculares e pedagógicas, a confrontar-se com

as suas crenças epistemológicas e os modos como, através destas, entendem o que é importante ensinar e como ensinar. Neste sentido, não estamos perante um processo de transposição, mas antes, perante um processo de recontextualização.

Por isso é que defendo que a urgência em responder às mudanças educativas para as quais somos solicitados não pode justificar a produção de respostas, ao nível da formação, que se circunscrevam a ser, exclusivamente, respostas curricular e pedagogicamente indiferenciadas. Para as entidades formadoras este é um desafio que nem sempre será fácil de operacionalizar, já que obriga a encontrar outras soluções que impliquem outros modos de conceber e organizar os planos de formação, bem como a estabelecer uma outra relação com os formadores que terão de ser apoiados a repensar os seus projetos e as suas práticas, de forma a assumirem práticas mais consequentes e isomórficas quanto à relação que estabelecem entre o que se apregoa e o que se faz nos contextos de formação.

Olhando para os textos que integram esta publicação, acredito que estes nos mostram que, apesar das dificuldades, só poderemos ter, como Fernando Pessoa, saudades do futuro.

Gondomar, 8 de agosto de 2019

Rui Trindade

Presidente do CCPFC