

Centro de Formação do Nordeste Alentejano
Formação Contínua de Educadores e Professores
(Período 2019-2021)

Relatório Final de Avaliação



Centro de Investigação em Educação e Psicologia
Universidade de Évora
Março, 2022

Ficha Técnica

Título

Relatório de Avaliação Intercalar do Plano de Formação Contínua de Educadores e Professores do Centro de Formação do Nordeste Alentejano (CEFOPNA)

Coordenação

José Verdasca

Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora

Março, 2022

Índice geral

Nota Introdutória	6
Parte I – Subperíodo 2019/2020 (1º subperíodo)	8
I-1. O plano de formação executado	8
I-2. Perfil socioprofissional dos formandos e territórios de proveniência	9
I-3. Modo de conhecimento e razão da escolha da formação	10
I-4. A formação realizada nas perceções dos educadores e professores	11
I-4.1. Sobre as ações de formação	12
I-4.2. Sobre os formadores	14
I-5. Impacto da formação na vida e prática profissionais dos formandos	15
I-6. Modalidades de formação e áreas de formação docente prioritárias	16
Parte II – Subperíodo 2020/2021 (2º subperíodo)	19
II-1. O plano de formação executado	19
II-2. Perfil socioprofissional dos formandos e territórios de proveniência	20
II-3. Modo de conhecimento e razão da escolha da formação	22
II-4. A formação realizada nas perceções dos educadores e professores	23
II-4.1. Sobre as ações de formação	24
II-4.2. Sobre os formadores	25
II-5. Impacto da formação na vida e prática profissionais dos formandos	27
II-6. Modalidades de formação e áreas de formação docente prioritárias	28
Considerações Finais	31
Referências bibliográficas e documentais	33

Índice de Figuras

Figura I-1. Área territorial de abrangência do Centro e proveniência dos formandos	10
Figura I-2. Modos de conhecimento da oferta formativa do CFAE	11
Figura I-3. Principais razões da escolha formativa	11
Figura I-4. Avaliação geral da formação frequentada	13
Figura I-5. Apreciação da qualidade do desempenho dos formadores	15
Figura I-6. Perceções dos formandos sobre o impacto da formação	16
Figura I-7. Modalidades de formação consideradas mais adequadas	17
Figura I-8. Áreas de formação consideradas prioritárias pelos formandos	17
Figura II-1. Área territorial de abrangência do Centro e proveniência dos formandos	21
Figura II-2. Modos de conhecimento da oferta formativa do CFAE	22
Figura II-3. Principais razões da escolha formativa	23
Figura II-4. Avaliação geral da formação frequentada	25
Figura II-5. Apreciação da qualidade do desempenho dos formadores	26
Figura II-6. Perceções dos formandos sobre o impacto da formação	27
Figura II-7. Modalidades de formação consideradas mais adequadas	28
Figura II-8. Áreas de formação consideradas prioritárias pelos formandos	29

Índice de Tabelas

Tabela I-1. Plano de formação concretizado no 1º subperíodo	8
Tabela I-2. Perfil socioprofissional dos formandos	9
Tabela I-3. Perceções dos formandos sobre aspetos gerais da formação frequentada	12
Tabela I-4. Perceções dos formandos sobre o desempenho dos formadores	14
Tabela II-1. Plano de formação concretizado no 2º subperíodo	19
Tabela II-2. Perfil socioprofissional dos formandos	20
Tabela II-3. Perceções dos formandos sobre aspetos gerais da formação frequentada	24
Tabela II-4. Perceções dos formandos sobre o desempenho dos formadores	26
Tabela III-1. Análise comparativa das ações de formação mais frequentadas	32

Nota Introdutória

O presente relatório de avaliação está enquadrado no Contrato Específico, assinado a 4 de dezembro de 2018 entre o Centro de Formação de Professores do Nordeste Alentejano (CEFOPNA), com sede no Agrupamento de Escolas Mouzinho da Silveira, Portalegre, e a Universidade de Évora através do Centro de Investigação em Educação e Psicologia (CIEP-UE). O protocolo estabelecido inclui a prestação do serviço de monitorização e avaliação das perceções de impacto da formação na prática docente, englobando duas fases: uma primeira fase, de avaliação intercalar, a concluir até setembro de 2020 e uma segunda, de avaliação final, a apresentar após a conclusão da última ação do plano de formação a implementar no triénio 2019-2021.

As ações pedagógicas são frequentemente enriquecidas em consequência de estratégias interativas de formação focadas nas necessidades e prioridades específicas, sobretudo quando estas são identificadas pelos educadores e professores nos seus contextos escolares de trabalho com o intuito de desenvolverem novas abordagens curriculares e pedagógicas face aos desafios constantes e permanentemente renovados que as sucessivas gerações de alunos esperam da escola (Verdasca & Fonseca, 2021). Ora, quer a formação, quer a socialização em contexto de trabalho, constituem processos naturais de desenvolvimento profissional e um recurso inovador na construção de respostas educativas e na produção e partilha de conhecimento empírico e científico sobre estratégias de prevenção e remediação, dinâmicas letivas e avaliação das aprendizagens escolares. Isso ficou particularmente evidenciado no âmbito da formação desenvolvida pelos Centros de Formação de Escolas sobretudo quando tendem a prevalecer lógicas de formação contínua centrada não em exclusivo nos interesses individuais dos professores, mas lógicas de formação orientadas às necessidades de desenvolvimento das escolas, valorizando a formação como recurso no incremento das medidas de ação e no próprio desenvolvimento profissional docente e organizacional da escola. Nesta perspetiva, os Centros de Formação tendem a configurar-se como força motriz na construção de redes colaborativas de Escolas e a constituir um recurso inovador inesgotável na produção e partilha de conhecimento pedagógico (Verdasca et al, 2019).

A abordagem avaliativa que no contexto do presente relatório se perspetiva, procura olhar a formação contínua docente como ação estratégica de melhoria das aprendizagens e sucesso escolar dos alunos e da estimulação do desenvolvimento sociopolítico e organizacional das Escolas. Neste sentido, a análise da formação docente

realizada pelo Centro de Formação Beatriz Serpa Branco, apresenta-se estruturada em tornos dos seguintes eixos principais:

- i. O plano de formação contínua docente;
- ii. O perfil socioprofissional dos formandos;
- iii. Modos de conhecimento e razões da escolha da formação;
- iv. Perspetivas dos formandos sobre a formação realizada quanto à qualidade da formação no que respeita à sua organização, adequação de conteúdos, metodologias, materiais disponibilizados, condições logísticas, desempenho do formador, apreciação global;
- v. Perceções do impacto da formação nas práticas profissionais dos formandos;
- vi. Modalidades de formação e áreas de formação docente prioritárias.

A abordagem metodológica utilizada nas fases intercalar e final incluiu o recurso à análise documental, sobretudo do plano de formação nas suas diferentes dimensões e ao inquérito por questionário aos formandos no final de cada ação frequentada. No tratamento dos dados recolhidos foi usada a análise de conteúdo (aberta) para dados qualitativos e procedimentos estatísticos descritivos e correlativos, cujas sínteses são apresentados na forma de tabelas e gráficos, para os dados quantitativos. A análise dos dados e as respetivas conclusões têm por base a amostra de respondentes e não o universo dos formandos que frequentou e concluiu a formação.

O relatório está organizado em duas partes, antecedidas de uma breve nota introdutória e de enquadramento. A primeira, designada de Parte I, é relativa ao subperíodo que corresponde genericamente ao ano letivo 2019/20; a segunda, Parte II, coincide com o subperíodo temporal letivo 2020/2021. Encerra com um conjunto de considerações finais em torno das dimensões abordadas em ambas as partes, nomeadamente, o perfil socioprofissional dos formandos e territórios de proveniência, modos de conhecimento da oferta formativa e razão da escolha, perceções de impacto da formação na vida e prática profissionais dos formandos, modalidades formativas preferidas, necessidades futuras e áreas de formação docente consideradas prioritárias.

Parte I – Subperíodo 2019/2020 (1º subperíodo)

I-1. O plano de formação executado

Tabela I-1. Plano de formação concretizado no 1º subperíodo

Código do Curso (POCH)	Designação do Curso	Código da turma (POCH)	Modalidade (1)	Área de Formação	Público-alvo	Local	Nº de formandos certificados
1	Avaliação das Aprendizagens	1	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Professores do 1º e 2º CEB	Elvas	8
2	Avaliação nos ensinos Básico e Secundário: como avaliar para o sucesso educativo	2a	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Professores do Ensino Básico, Secundário e Educação Especial	Portalegre	21
		2b				Elvas	20
3	ENSINO PROFISSIONAL - Aprender mais para trabalhar melhor	3a	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Professores do 3º CEB e Ensino Secundário	Portalegre	17
4	Didática das Ciências Experimentais no 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico	4a	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 110, 230	Portalegre	21
		4b				Elvas	14
5	Formação contínua em Matemática para professores do 1º CEB	5	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 110, 910	Elvas	20
6	Matemática para todos e para cada um	6a	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 110, 230	Portalegre	22
7	Aprendizagem ativa com recurso às TIC	7a	Oficina de Formação	g) Tecnol. da informação e comunicação aplicadas a didáticas	Professores do Ensino Básico, Secundário e Educação Especial	Portalegre	18
		7b				Elvas	20
8	Mediação de conflitos em contexto escolar: propostas de prevenção	8a	Curso de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educadores de Infância e Professores do Ensino Básico e Secundário	Portalegre	15
9	A disciplina de Matemática: interação e comunicação entre ciclos de aprendizagem	9a	Curso de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 110, 230, 500	Portalegre	10
10	Liderança e motivação em contexto escolar - expectativas e atitudes em cargos intermédios	10	Curso de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educ. de Infância e Prof. do E. Básico, Sec. e E. Especial	Portalegre	20
11	Para o desenvolvimento de uma escola inclusiva	11a	Curso de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educ. de Infância e Prof. do E. Básico, Sec. e E. Especial	Portalegre	23
		11b				Elvas	19
		11c				Portalegre	25
12	Reorganizar para o sucesso: Novas dinâmicas, diferentes práticas	12a	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educ. de Infância e Prof. do E. Básico, Sec. e E. Especial	Portalegre	21
		12b				Elvas	25
13	Aprender com o Cinema	13a	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 300, 320, 330, 400, 600	Portalegre	22
14	Educação inclusiva - O currículo e as aprendizagens dos alunos	14	Curso de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educ. de Infância e Prof. do E. Básico, Sec. e E. Especial	Portalegre	65
15	Desenvolvimento de competências pessoais e sociais no âmbito da dinâmica escolar	15a	Curso de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educ. de Infância e Prof. do E. Básico, Sec. e E. Especial	Portalegre	18
		15b				Elvas	25
17	APP com aplicação na educação	17a	Oficina de formação	g) Tecnologias da informação e comunicação aplicadas a didáticas	Educ. de Infância e Prof. do Ensino Básico, Secundário e Ensino Especial	Portalegre	20
		17b				Elvas	22
		17c				Castelo de Vide	22
		17d				Campo Maior	20
18	Dificuldades de aprendizagem e boas práticas de diferenciação pedagógica	18a	Oficina de formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educ. de Infância e Prof. do Ensino Básico, Secundário e Ensino Especial	Portalegre	22
		18b				Elvas	19
19	O Livro Artístico na Escola	19a	Oficina de formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 100, 110, 200, 210, 220, 240	Portalegre	18
		19b				Elvas	15
21	Recursos Improváveis	21	Oficina de formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 200, 400, 420	Portalegre	12
25	Leitura Extensiva na sala de aula (Inglês)	25	Oficina de formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 220, 330	Portalegre	10
26	Como Avaliar para as Aprendizagens do Séc. XXI	26a	Círculo de Estudos	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 230, 500, 510, 520, 550	Portalegre	13
		26b				Campo Maior	12
27	Avaliar para melhorar as aprendizagens - A adequação e diversificação de técnicas e instrumentos de avaliação	27a	Oficina de formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 200, 210, 220, 300, 320, 330, 350, 400, 410, 420	Portalegre	9
28	Uma Escola em que todos aprendem	28	Oficina de formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Grupos 500, 510, 520, 550	Elvas	9
29	Empreendedorismo em contexto educativo com crianças dos 3 aos 12 anos	29	Oficina de formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educadores de Infância e professores dos 1º e 2º CEB	Portalegre	20
57	Práticas de desenvolvimento curricular e avaliação em Cidadania e Desenvolvimento	57a	Curso de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educ. de Infância e Prof. do Ensino Básico, Secundário e Ensino Especial	Portalegre	21
60	Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica: Projetos de Intervenção nos Domínios do Ensino e da Avaliação	60b	Oficina de Formação	b) Prática pedagógica e didática na docência	Educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário	Campo Maior	16

O plano de formação executado entre fevereiro de 2019 e julho de 2020 concretizou-se através da realização de 26 ações de formação, distribuídas por 39 turmas, com clara predominância da modalidade ‘oficina de formação’ (69%), com cerca de 50% da formação a ser realizada em regime misto ou totalmente a distância, tendo conduzido à certificação de 749 docentes distribuídos pelos vários níveis de ensino.

I-2. Perfil socioprofissional dos formandos e territórios de proveniência

O perfil socioprofissional dos formandos foi obtido com base nas declarações dos 629 docentes (84% do universo de formandos que concluiu a formação) que responderam aos questionários de avaliação no final de cada uma das ações frequentadas, tendo-se tomado por referência na sua caracterização as seguintes variáveis: sexo, categoria profissional, nível de ensino e tempo de serviço. Na tabela apresentam-se as respetivas distribuições percentuais nas diversas modalidades das variáveis em questão.

Tabela I-2. Perfil socioprofissional dos educadores e professores

Variáveis	Categorias	%
Sexo	Feminino	80%
	Masculino	20%
Categoria Profissional	Quadro de Agrupamento/Escola	75%
	Quadro de Zona Pedagógica	16%
	Contratado	9%
Nível de Ensino	Educação Especial	19%
	Educação pré-escolar	6%
	1º Ciclo	17%
	2º Ciclo	17%
	3º Ciclo	24%
	Ensino Secundário	16%
	Superior	0,2%
Tempo de Serviço	0-5 anos	2%
	6-10 anos	3%
	11-15 anos	7%
	16-20 anos	10%
	21-25 anos	29%
	Mais de 25 anos	50%

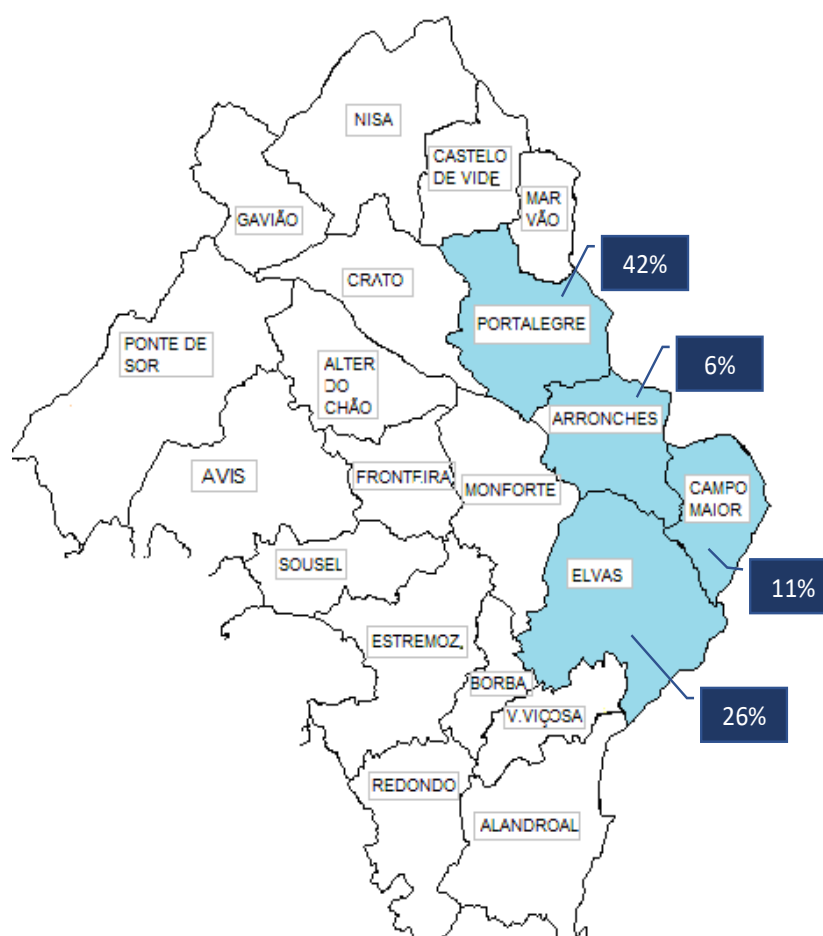
n = 629

Os dados exibidos na tabela mostram a prevalência de formandos do sexo feminino na razão de 4 para 1, com três quartos dos formandos a pertencerem ao quadro de agrupamento/escola e menos de um décimo em situação contratual a termo certo, a prevalência de respondentes do 3º ciclo/secundário e metade com mais de 25 anos de serviço. Em síntese, o perfil socioprofissional dos respondentes pode ser descrito como tendencialmente 'feminino, do quadro de escola, do 3º ciclo e secundário e com tempos

de serviço superiores a 20 anos', ou seja, sobretudo feminino, com vínculo laboral estável e profissionalmente experiente.

Na carta territorial estão assinalados os municípios que concentram as maiores densidades de formandos respondentes envolvidos na formação, com os agrupamentos/escolas dos municípios de Portalegre, Elvas, Campo Maior e Arronches a reunir mais de 85% destes formandos.

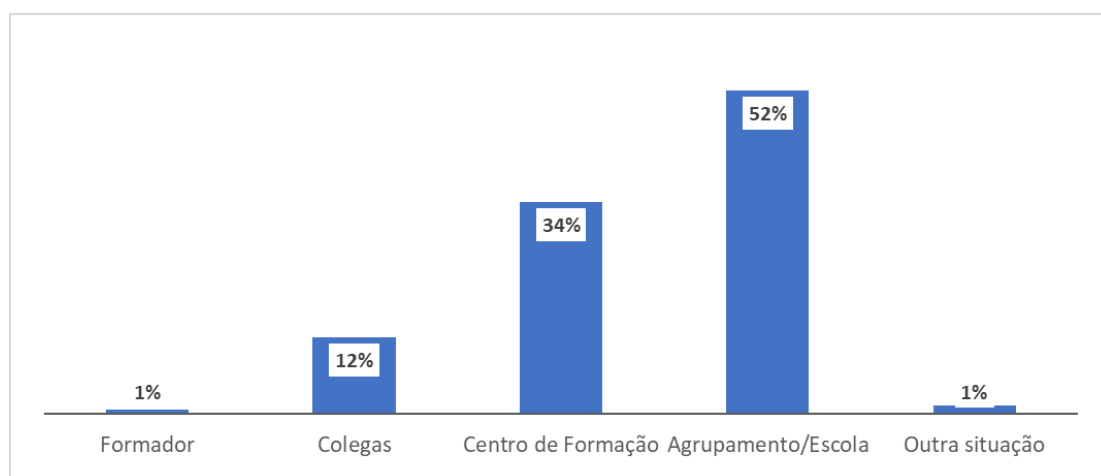
Figura I-1. Área territorial de abrangência do Centro e proveniência dos formandos



I-3. Modo de conhecimento e razão da escolha da formação

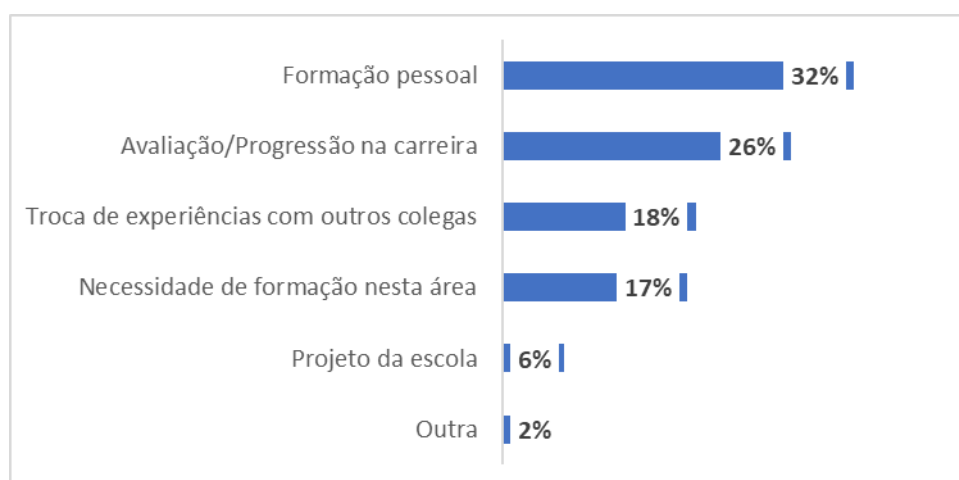
A via institucional nos modos de conhecimento da oferta formativa (portal, folhetos, email do CFAE e Agrupamento/Escola) prevalece claramente sobre modos de conhecimento mais informais (colegas e formador), representando os primeiros cerca de 85% das indicações dos respondentes.

Figura I-2. Modos de conhecimento da oferta formativa do CFAE



As principais razões de escolha declaradas estão dirigidas, em cerca de um terço das respostas, para os interesses e necessidades pessoais dos formandos e em um quarto dos respondentes por razões de avaliação e progressão na carreira docente. A dimensão de desenvolvimento do Agrupamento/Escola associado ao projeto da escola parece ter perdido algum significado e importância estratégica no conjunto das prioridades indicativas ao representar apenas 6% das indicações de resposta e ocupar a quinta posição nas prioridades indicadas, ficando, por exemplo, atrás de motivações formativas como a troca de experiências com outros colegas que reúne o triplo das indicações daquela.

Figura I-3. Principais razões da escolha formativa



I-4. A formação realizada nas perceções dos educadores e professores

Num primeiro subponto expõem-se as perceções dos formandos sobre os objetivos, conteúdos, sentimentos face a expectativas iniciais e tempos de duração das ações de formação, bem como das condições logísticas, de espaço, calendarização e horário das mesmas; num segundo subponto a incidência da análise desloca-se para o desempenho do formador, nomeadamente no que concerne à adequação das metodologias, domínio dos conteúdos, atitude integradora, capacidade para esclarecimento de dúvidas e adequação dos materiais disponibilizados; num terceiro e último subponto, o destaque vai para as apreciações globais sobre o desempenho dos formadores e sobre a formação na generalidade.

I-4.1 Sobre as ações de formação

Na tabela, para além das distribuições por item dos valores percentuais em cada um dos quatro graus do corredor da escala de avaliação de perceções utilizada, incorporou-se uma coluna final que estabelece um rácio de concordância/discordância, compreendendo cada uma destas categorias o resultado da soma das suas expressões relativa e absoluta, ou seja, simbolicamente, $(3+4)/(2+1)$. Os quocientes apurados relativamente a cada item expressam, assim, o número de registos de concordância por cada discordância, espelhando as intensidades de resposta resultantes dos registos de opinião assinalados em cada um dos lados do corredor da escala. Para facilidade de leitura e análise, em cada um dos domínios os itens apresentam-se ordenados de forma decrescente, tendo em conta o valor do rácio concordância *versus* discordância obtido.

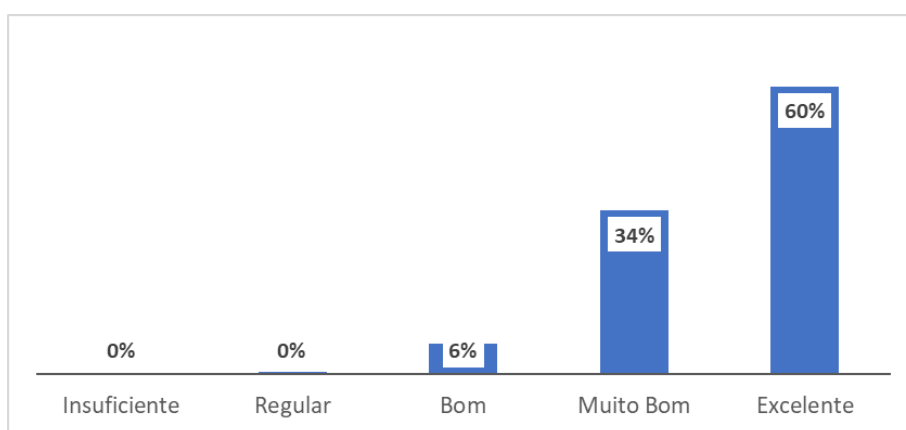
Tabela I-3. Perceções dos formandos sobre aspetos gerais da formação frequentada

Domínios	Variáveis	Escala (1-Discordo em absoluto; ...; 4-Concordo em absoluto)				Concordância vs Discordância
		1	2	3	4	
Sobre as ações de formação	Os objetivos da ação foram atingidos	1%	1%	22%	76%	51,1
	O tema desta ação correspondeu expectativas iniciais	1%	2%	24%	73%	34,2
	Os conteúdos foram adequados	1%	2%	18%	79%	32,3
	O tempo de duração da ação foi adequado	2%	4%	26%	68%	15,7
Condições logísticas, espaço e calendarização	A organização da ação foi adequada	2%	2%	18%	78%	24,0
	O equipamento de apoio disponibilizado foi adequado	2%	3%	32%	63%	19,0
	O horário da ação foi adequado	2%	4%	28%	66%	15,7
	O espaço onde decorreu a formação foi adequado	2%	4%	27%	67%	15,7
	O calendário da ação foi adequado	2%	6%	27%	65%	11,5

Os dados exibidos mostram a prevalência das respostas no grau 4 (grau máximo do corredor da escala), indicativo da forte expressão de registos de resposta de concordância absoluta com cada uma das afirmações. Em dois dos itens, relacionados com os objetivos e conteúdos da formação, mais de 75% dos respondentes assinalaram o grau 4, conduzindo a rácios de concordância/discordância de 51 e 32 unidades respetivamente, ou seja, posicionamentos que indicam que por cada resposta de discordância ocorrem 51 e 32 respostas de concordância nesses itens. No que respeita às condições logísticas e de calendarização, à exceção do item 'a organização da ação foi adequada', a intensidade da concordância tende a descer ligeiramente, ainda assim, os registos no grau 4 da escala representam cerca de dois terços das respostas assinaladas e a que correspondem rácios de concordância/discordância de, aproximadamente, 17 para 1.

No primeiro dos domínios, respeitante aos objetivos, conteúdos, expectativas iniciais e duração da formação, distinguiram-se cinco ações de formação com scores estandardizados médios globais afastados da média em mais de 0.75 desvios padrão. Foram elas, por ordem decrescente: Recursos Improváveis; Avaliação das Aprendizagens; Liderança e motivação em contexto escolar - expectativas e atitudes em cargos intermédios; Matemática para Todos e para Cada Um; Avaliar para melhorar as aprendizagens. No segundo domínio, relacionado com questões de logística e calendarização, as ações de formação que registam scores superiores à média acrescida de 0.75 desvios padrão são: Matemática para Todos e para Cada Um; Avaliação das Aprendizagens; Leitura Extensiva na sala de aula (Inglês); Recursos Improváveis.

Figura I-4. Avaliação geral da formação frequentada



Os dados da figura mostram a distribuição das respostas dos professores relativamente à pergunta "De uma maneira geral como avaliaria esta ação?". Em termos globais, 94% dos professores respondentes classificou a formação realizada de excelente ou de muito

boa, sendo seis em cada dez a consideraria mesmo como excelente. Na desagregação das respostas por ação de formação a ordenação decrescente destaca nos cinco primeiros lugares as ações ‘Avaliação das Aprendizagens’, ‘APP com Aplicação na Educação’, ‘Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica’, ‘Liderança e motivação em contexto escolar’ e ‘Aprender com o Cinema’. Na comparação com as hierarquizações anteriores revelam-se coincidências em duas das ações de formação no primeiro domínio de referência e em apenas uma no segundo domínio, mas também descoincidências ao surgirem destacadas na apreciação geral ações de formação que no primeiro e segundo domínios de avaliação não tinham alcançado esse destaque.

I-4.2. Sobre os formadores

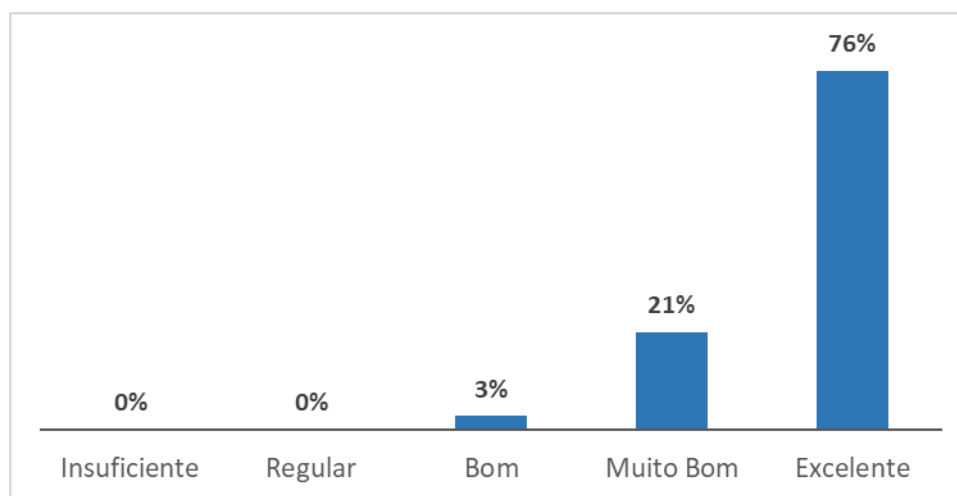
A forte expressão de registos de resposta com pontuações superiores ou iguais a 80% no grau 4 da escala de avaliação em quatro das cinco variáveis e os correspondentes rácios de concordância/discordância a oscilar entre os cerca de 51 e 32 pontos elucidam a qualidade reconhecida pelos formandos do desempenho dos formadores com especial destaque para a capacidade de esclarecimento de dúvidas, domínio dos conteúdos e atitude integradora.

Tabela I-4. Perceções dos formandos sobre o desempenho dos formadores

Domínios	Variáveis	Escala (1-Discordo em absoluto; ...; 4-Concordo em absoluto)				Concordância vs Discordância
		1	2	3	4	
Sobre os formadores	Capacidade para esclarecimento de dúvidas	1%	1%	10%	88%	51,1
	Domínio dos conteúdos	1%	1%	11%	87%	49,0
	Atitude integradora	1%	1%	9%	89%	49,0
	Adequação das metodologias	2%	1%	17%	80%	32,3
	Adequação dos materiais disponibilizados	2%	1%	19%	78%	32,3

A qualidade do desempenho dos formadores foi apurada a partir das respostas à pergunta ‘De uma maneira geral, como avalia o desempenho do/a formador/a?’ com possibilidade de uma de cinco menções qualitativas possíveis. Os resultados apurados estão representados graficamente na figura 5 e mostram que cerca de três quartos dos docentes qualificaram o desempenho dos formadores com a menção qualitativa de excelente e um quinto com muito bom, o que cumulativamente representa no conjunto das duas categorias cerca de 97% das respostas dos educadores e professores que frequentaram a formação.

Figura I-5. Apreciação da qualidade do desempenho dos formadores



A desagregação por ação de formação destes resultados hierarquiza de modo decrescente pelo critério de afastamento à média de pelo menos 0.75 desvios padrão os formadores responsáveis pelas seguintes ações: Avaliação das Aprendizagens; Matemática para Todos e para Cada Um; Liderança e Motivação em Contexto Escolar; Avaliar para Melhorar as Aprendizagens; Aprender com o Cinema; Avaliação nos Ensinos Básico e Secundário; Recursos Improváveis. A comparação destes dados com os da apreciação global da formação mostra coincidências de hierarquização em três das cinco ações, designadamente, Avaliação das Aprendizagens, Liderança e Motivação em Contexto Escolar e Aprender com o Cinema.

I-5. Impacto da formação na vida e prática profissionais dos formandos

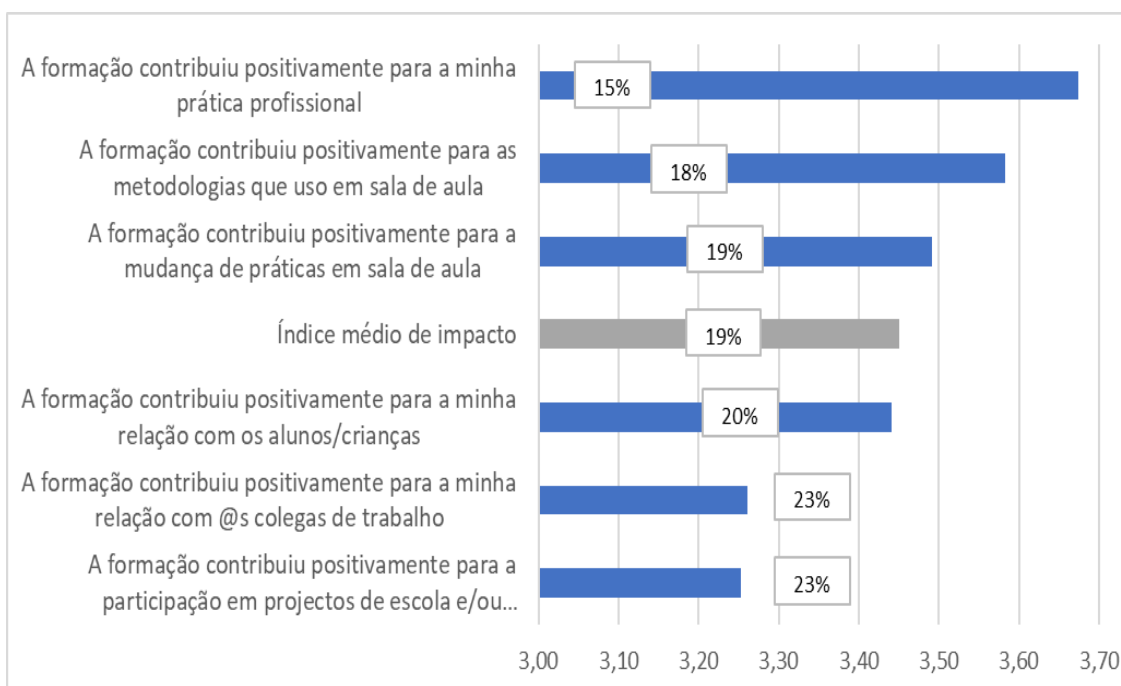
O impacto da formação na vida e práticas profissionais dos formandos está sustentado na análise das perceções dos respondentes sobre seis aspetos:

- i. impacto da formação nas suas práticas profissionais;
- ii. impacto da formação na relação com os alunos;
- iii. impacto da formação na relação com os colegas de trabalho;
- iv. impacto da formação nas metodologias de sala de aula;
- v. impacto da formação na mudança de práticas em sala de aula;
- vi. impacto da formação na participação em projetos da escola ou interescolas.

Na medição do impacto recorreu-se a uma escala de tipo *Likert*, de quatro graus, em que os graus 1 e 2 do corredor da escala traduzem perceções de impacto da formação muito reduzido e reduzido e os graus 3 e 4 são indicativos de perceções de impacto moderado e elevado, respetivamente. O apuramento de um índice global de impacto incorporando os seis domínios anteriores é feito com recurso à média que, de acordo com o corredor da escala, será interpretado como impacto negativo para scores no intervalo de 1 a 2 e como impacto positivo para scores de 3 a 4.

Na figura estão projetados os resultados por ordem decrescente de intensidade das respostas dos formandos, destacando-se o impacto nas práticas profissionais, nas metodologias em sala de aula e na mudança de práticas como os aspetos em que a formação realizada contribuiu mais positivamente e com scores de 3.67, 3.58 e 3.49, respetivamente. Ressalve-se que nos restantes domínios o impacto da formação é igualmente percecionado como positivo, tendo em conta que os scores alcançados se situam entre 3,25 e 3,44. Outro aspeto a sublinhar está relacionado com a heterogeneidade das respostas medidas através do indicador estatístico coeficiente de variação. Os respetivos valores estão representados sobre as barras no interior de caixas e da sua análise conclui-se que os três domínios mais pontuados em termos de impacto da formação são também os que reúnem maior consenso dos respondentes, não registando nenhum deles coeficientes de variação superiores a 20%.

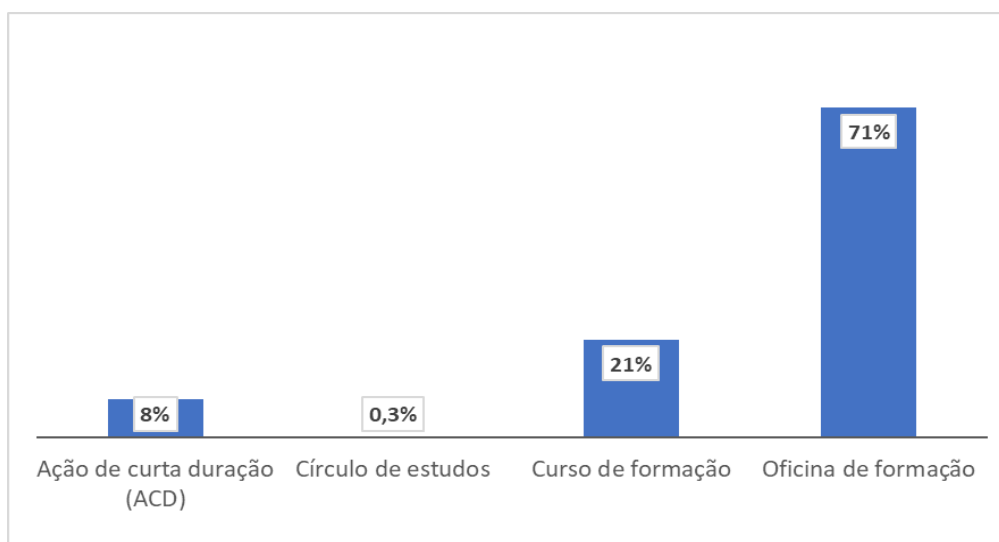
Figura I-6. Perceções dos formandos sobre o impacto da formação



I-6. Modalidades de formação e áreas de formação docente prioritárias

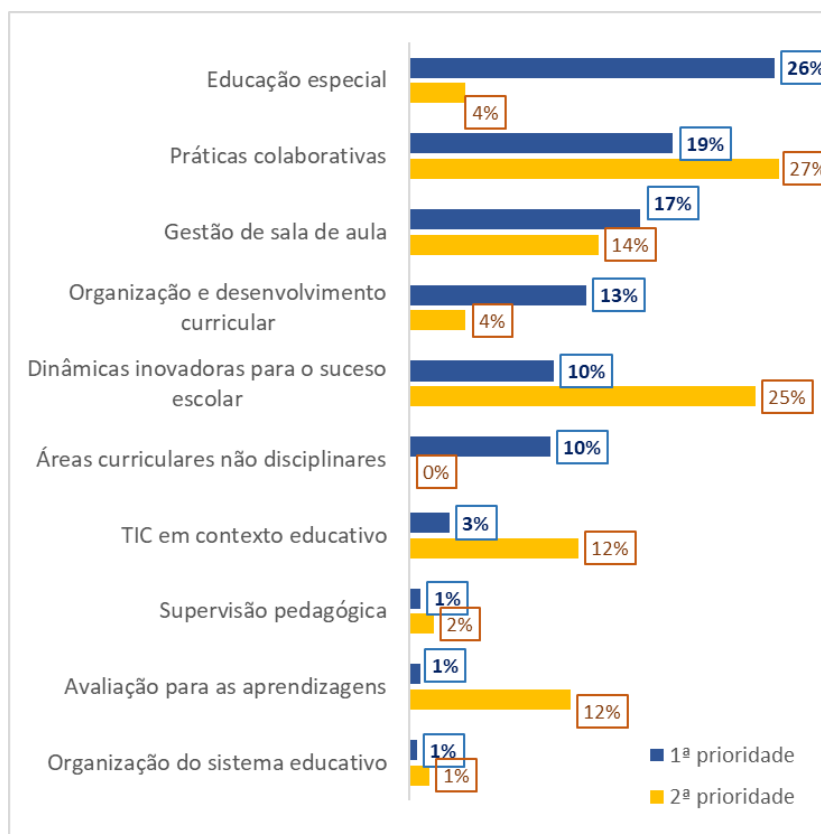
Perante a pergunta “Que modalidade de formação considera mais adequada à sua formação profissional e pessoal?”, as respostas tendem a concentrar-se na modalidade ‘Oficina de Formação’, com mais de 70% dos respondentes a sinalizar esta modalidade. O Curso de Formação e a ACD reúnem praticamente as restantes escolhas. As características das componentes do saber-fazer prático ou processual, orientadas para objetivos de delineamento e consolidação de procedimentos de ação pedagógica e de produção de materiais definidos pelos participantes como uma resposta adequada ao aperfeiçoamento das suas intervenções educativas com espaços de reflexão em método aberto e participado sobre as práticas desenvolvidas, estará muito provavelmente no reconhecimento pelos docentes desta maior adequação da ‘Oficina de Formação’.

Figura I-7. Modalidades de formação consideradas mais adequadas



Quanto às futuras áreas de formação contínua consideradas de maior prioridade, as respostas foram organizadas tendo em conta a indicação das duas primeiras prioridades. Na figura estão representadas as incidências nas duas primeiras prioridades de formação das escolhas dos respondentes, hierarquizadas por ordem decrescente da primeira prioridade.

Figura I-8. Áreas de formação consideradas prioritárias pelos formandos



Nessa priorização o destaque vai para formações em educação especial, práticas colaborativas, gestão da sala de aula, organização e desenvolvimento curricular e dinâmicas inovadoras para o sucesso escolar a reunirem cerca de 85% das indicações como primeira prioridade e 73% como segunda prioridade, o que denota a tendência de concentração das escolhas. Outras áreas formativas disponibilizadas como possíveis indicações de escolha, como sejam, Dinâmicas Inovadoras para o Sucesso Escolar, Práticas Colaborativas, Avaliação para as Aprendizagens, TIC em Contexto Educativo, ficaram bastante subpriorizadas relativamente às primeiras nas indicações como primeira prioridade.

Parte II – Subperíodo 2020/2021 (2º subperíodo)

II-1. O plano de formação executado

No segundo subperíodo, anos 2020 e 2021, foram concretizadas pelo Centro 20 ações de formação de pessoal docente, distribuídas por 23 turmas. Na tabela estão enumeradas as respetivas ações de formação com indicação do número de formandos das turmas que respondeu ao questionário.

Tabela II-1. Plano de formação concretizado no 2º subperíodo

Designação das ações de formação	Nº
00 Criatividade e Inovação pedagógica ao serviço de aprendizagens de qualidade, a partir do Creative Problem Solving (66_2020) (respostas)	14
20 - Dança na Escola (63_2020) (respostas)	14
27b AVALIAR PARA MELHORAR AS APRENDIZAGENS - A ADEQUAÇÃO E DIVERSIFICAÇÃO DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO (02_2021) (respostas)	10
33 - Didática do Português - estratégias promotoras de sucesso(57_2020) (respostas)	9
58 APP com aplicação na educação (08_2021) (respostas)	19
59 a Educação Artística - uma abordagem curricular (18_2020) (respostas)	6
59 b Educação Artística - uma abordagem curricular (19_2020) (respostas)	12
60 a Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica__ (13_2020) (respostas) (2)	16
63 A LEITURA EXTENSIVA NA AULA DE INGLÊS (55_2020) (respostas)	5
64 O Urban Sketching na valorização do Património (05_2021) (respostas)	14
65a - Ensino e aprendizagem online(58_2020) (respostas)	10
65b - Ensino e aprendizagem online(59_2020) (respostas)	20
66 DAR VOZ, PENSAR, OUVIR E FAZER PARTE Filosofia, cidadania, Arte e Cultura (03_2021) (respostas)	10
67 - As práticas filosóficas e artísticas para formar novos cidadãos (53_2020) (respostas)	7
68 Arte e Matemática (06_2021)(respostas)	14
6b - Matemática_ para todos e para cada um (64_2020) (respostas)	15
75 Aprender com o Cinema (04_2021) (respostas)	12
76 Desenvolvimento de competências pessoais e sociais no âmbito da dinâmica escolar (65_2020) (respostas)	12
78 - 57b - Práticas de desenvolvimento curricular e avaliação em Cidadania e Desenvolvimento (01_2021) (respostas)	19
8b Mediação de Conflitos em contexto escolar_ proposta de prevenção (60_2020) (respostas)	19
9b - A disciplina da Matemática_ Interação e comunicação entre ciclos de aprendizagem (61_2020) (respostas)	8
ACD (07_2021)Tarefas e materiais manipuláveis para o desenvolvimento da Visualização espacial dos alunos (respostas)	15

II-2. Perfil socioprofissional e territórios de proveniência

O perfil socioprofissional dos formandos foi obtido com base nas respostas de 280 inquiridos que tendo concluído a formação responderam ao questionário de avaliação no final de cada uma das ações frequentadas. A caracterização socioprofissional dos formandos foi realizada com base nas seguintes variáveis: sexo, categoria profissional, nível de ensino e tempo de serviço.

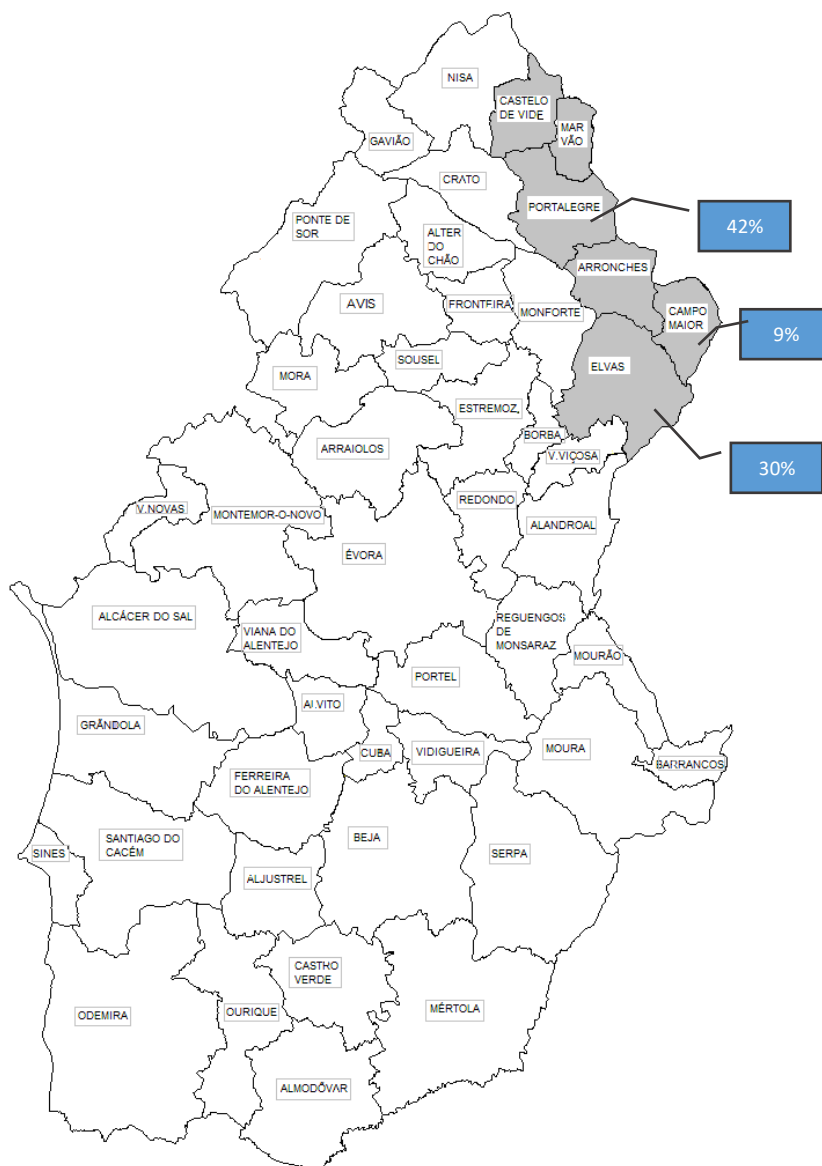
Na tabela apresenta-se a respetiva distribuição percentual nas diversas variáveis sociográficas e profissionais.

Tabela II-2. Perfil socioprofissional dos formandos

Variáveis	Categorias	%
Sexo	Feminino	79%
	Masculino	22%
Categoria Profissional	Quadro de Agrupamento/Escola	75%
	Quadro de Zona Pedagógica	17%
	Contratado	9%
Nível de Ensino	Educação Especial	5%
	Educação pré-escolar	6%
	1º Ciclo	17%
	2º Ciclo	23%
	3º Ciclo e Secundário	42%
Tempo de Serviço	Superior	0%
	0-5 anos	1%
	6-10 anos	3%
	11-15 anos	6%
	16-20 anos	12%
	21-25 anos	26%
	Mais de 25 anos	52%

Os dados exibidos na tabela mostram a prevalência de formandos do sexo feminino, representando 79% dos docentes. Quanto às restantes variáveis de caracterização, observa-se que três quartos dos formandos pertencem ao quadro do agrupamento/escola e apenas 9% estão em situação contratual a termo certo. Quase dois terços são do 3º ciclo/secundário e do 2º ciclo e mais de metade tem mais de 25 anos de serviço.

Figura II-1. Área territorial de abrangência do Centro e proveniência dos formandos

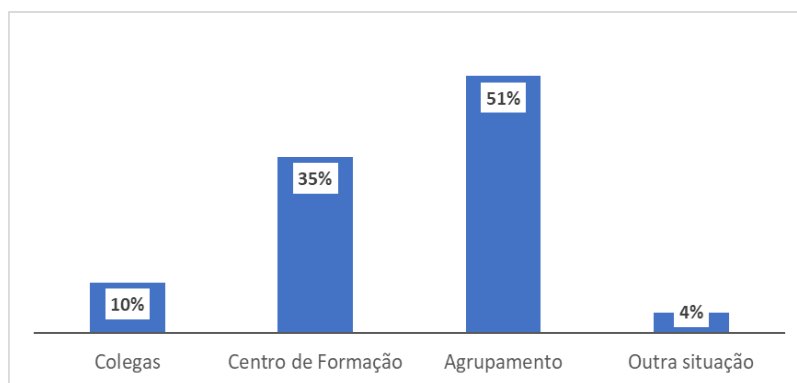


Na carta territorial estão assinalados a cor cinzenta os municípios da área geográfica de abrangência do Centro de Formação e cujos agrupamentos/escolas integram a rede de escolas do Centro. Simultaneamente, é feita a indicação através de etiqueta dos três municípios que maiores densidades de formandos concentraram no processo de formação contínua de educadores e professores. De acordo com os dados apurados, mais de 80% dos formandos que realizaram formação no Centro foram provenientes dos agrupamentos/escolas dos municípios de Portalegre, Elvas e Campo Maior, dispersando-se os restantes 19% por outros municípios.

II-3. Modo de conhecimento da oferta formativa e razão da escolha da formação

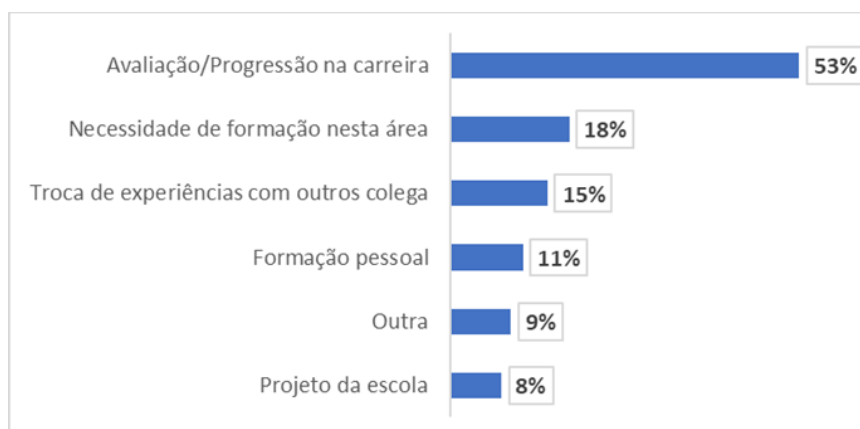
Nos modos de divulgação e de conhecimento da oferta formativa, a fonte Agrupamento/Escola e e-mail/portal do CFAE prevalecem claramente sobre outros modos de conhecimento, nomeadamente, de carácter mais informal (colegas, formadores), representando os dois primeiros cerca de 86% das indicações dos respondentes.

Figura II-2. Modos de conhecimento da oferta formativa do CFAE



As principais razões declaradas sobre a procura e frequência da formação estão dirigidas em mais de metade das respostas ao motivo 'avaliação/progressão na carreira' e somente 29% explicita motivos de formação pessoal e profissional. A dimensão de desenvolvimento do Agrupamento/Escola associado ao projeto educativo e a uma estratégia pedagógica do desenvolvimento da escola tem uma expressão muito reduzida, parecendo soçobrar no conjunto das prioridades indicativas ao representar apenas 8% das indicações de resposta e ocupar a última posição nas prioridades indicadas.

Figura II-3. Principais razões da escolha formativa



II-4. A formação realizada nas perceções dos educadores e professores

Num primeiro subponto expõem-se as perceções dos formandos sobre os objetivos, conteúdos, expectativas iniciais e tempos de duração das ações de formação, bem como das condições logísticas, de espaço, calendarização e horário das mesmas; num segundo subponto a incidência da análise desloca-se para o desempenho do formador, nomeadamente no que concerne à adequação das metodologias, domínio dos conteúdos, atitude integradora, capacidade para esclarecimento de dúvidas e adequação dos materiais disponibilizados. A encerrar cada um dos subpontos apresenta-se uma apreciação global e a análise desagregada por ação de formação.

II-4.1. Sobre as ações de formação

Na tabela, para além das distribuições por item dos valores percentuais em cada um dos quatro graus do corredor da escala de perceções, incorporou-se uma coluna final que estabelece o rácio de concordância/discordância, compreendendo cada uma destas categorias o resultado da soma das suas expressões relativa e absoluta. Os quocientes apurados relativamente a cada item expressam, assim, o número de registos de concordância por cada discordância, espelhando as intensidades de resposta resultantes dos registos de opinião assinalados em cada um dos lados do corredor da escala. Para facilidade de leitura e análise, os itens apresentam-se ordenados de forma decrescente em cada um dos domínios, tendo em conta o valor obtido do rácio concordância *versus* discordância.

Tabela II-3. Perceções dos formandos sobre aspetos gerais da formação frequentada

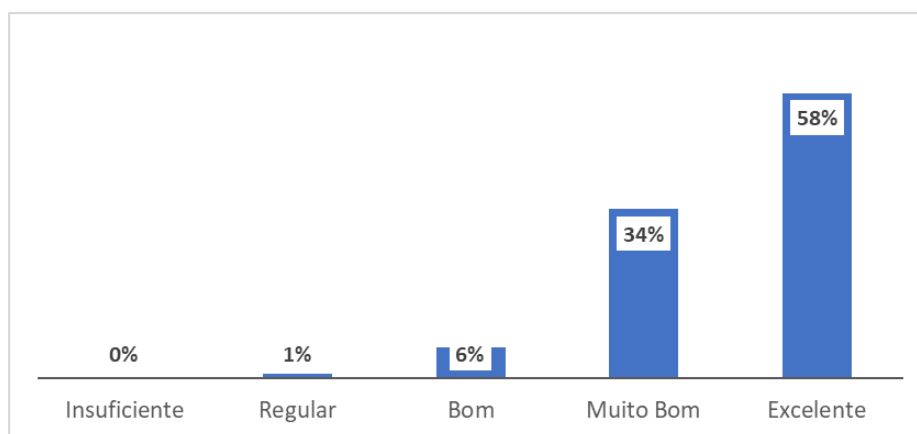
Domínios	Variáveis	Escala (1-Discordo em absoluto; ...; 4-Concordo em absoluto)				Concordância vs Discordância
		1	2	3	4	
Sobre as ações de formação	Os conteúdos foram adequados	1%	2%	20%	78%	33,1
	Os objetivos da ação foram atingidos	1%	2%	22%	75%	31,2
	O tema desta ação correspondeu expectativas iniciais	1%	3%	25%	70%	23,4
	O tempo de duração da ação foi adequado	3%	7%	30%	60%	8,9
Condições logísticas, espaço e calendarização	A organização da ação foi adequada	1%	2%	10%	52%	18,8
	O equipamento de apoio disponibilizado foi adequado	2%	3%	32%	62%	18,8
	O horário da ação foi adequado	2%	4%	32%	61%	15,1
	O espaço onde decorreu a formação foi adequado	2%	6%	29%	62%	11,6
	O calendário da ação foi adequado	2%	7%	29%	62%	9,9

Os dados exibidos mostram a prevalência das respostas no grau 4 (grau máximo do corredor da escala), indicativo da maior expressão de registos de resposta de concordância absoluta com cada uma das afirmações. Em três dos itens do primeiro

domínio, relacionados com a adequação dos conteúdos, da consecução dos objetivos e confirmação das expectativas iniciais, mais de 80% dos respondentes assinalaram o grau máximo da escala, conduzindo a rácios de concordância/discordância de 33, 31 e 23 unidades respetivamente, ou seja, valores que indicam que por cada resposta de discordância ocorreram 33, 31 e 23 respostas de concordância nesses itens. No segundo domínio, relativo às condições logísticas, espaço e organização, as incidências de resposta no grau 4 da escala são também expressivas, com todos os itens a concentrarem na concordância absoluta mais de 50% das respostas.

No que concerne à avaliação geral da formação realizada, os dados exibidos na figura II-4 mostram a distribuição das respostas dos professores relativamente à pergunta “De uma maneira geral como avaliaria a formação?”, concluindo-se que 92% dos respondentes considerou a formação frequentada e concluída como excelente ou muito boa, sendo que mais de metade (58%) dos docentes a consideraria mesmo como excelente e apenas 7% a classificaria abaixo de muito bom.

Figura II-4. Avaliação geral da formação frequentada



A análise desagregada por ação de formação revela que neste segundo subperíodo as ações que obtiveram apreciações mais favoráveis dos formandos, com scores superiores a 4.6 na escala de 1 a 5, superando a média em pelo menos uma unidade de desvio padrão, foram as seguintes: “Ação 63 – Leitura extensiva na aula de Inglês”; Ação 64 – O urban sketching na valorização do património”; Ação 75 – Aprender com o cinema”.

Quanto à consensualidade das respostas, o indicador coeficiente de variação mostra valores relativamente baixos (inferiores a 30%), sugerindo uma certa consensualização nas apreciações avaliativas dos formandos.

II-4.2. Sobre os formadores

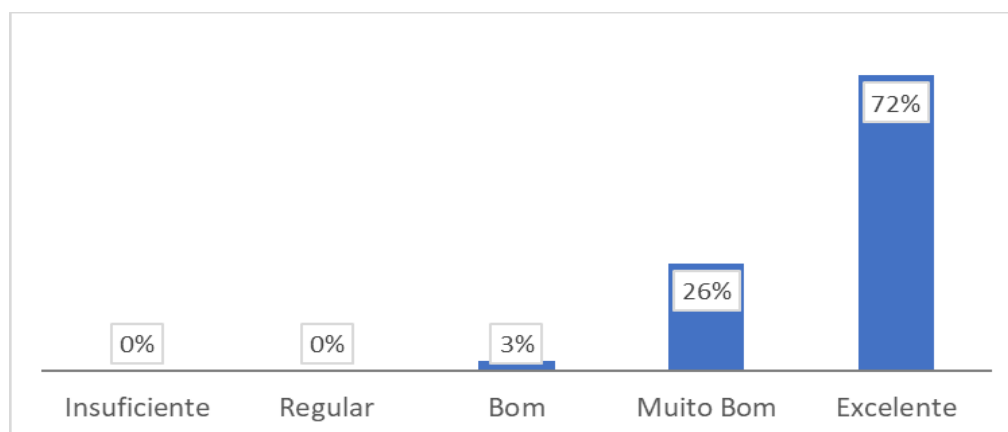
A forte expressão de registos de resposta com pontuações superiores a 75% no grau 4 da escala de avaliação em todos os itens e os correspondentes rácios de concordância/discordância a oscilar entre 49 e 32,5 pontos elucidam das perceções dos formandos quanto à qualidade do desempenho dos formadores. Pelos elevados scores dos rácios, justifica-se mencionar a atitude integradora dos formadores, a sua capacidade para o esclarecimento de dúvidas, domínio de conteúdos e adequação dos materiais disponibilizados.

Tabela II-4. Perceções dos formandos sobre o desempenho dos formadores

Domínios	Variáveis	Escala (1-Discordo em absoluto; ...; 4-Concordo em absoluto)				Concordância vs Discordância
		1	2	3	4	
Sobre os formadores	Atitude integradora	2%	1%	12%	87%	49,0
	Capacidade para esclarecimento de dúvidas	2%	1%	11%	87%	39,9
	Domínio dos conteúdos	2%	1%	11%	88%	39,2
	Adequação dos materiais disponibilizados	2%	1%	20%	78%	39,0
	Adequação das metodologias	2%	2%	21%	77%	32,5

Em termos globais, a qualidade do desempenho dos formadores foi apurada a partir das respostas à pergunta 'De uma maneira geral, como avalia o desempenho do/a formador/a?'.

Figura II-5. Apreciação da qualidade do desempenho dos formadores



Os resultados apurados estão representados graficamente na figura II-5 e mostram que cerca de três quartos dos docentes qualificaram o desempenho dos formadores com menção qualitativa de excelente e um quarto com muito bom, o que, cumulativamente,

representa no conjunto das duas categorias 98% das respostas dos educadores e professores que frequentaram a formação.

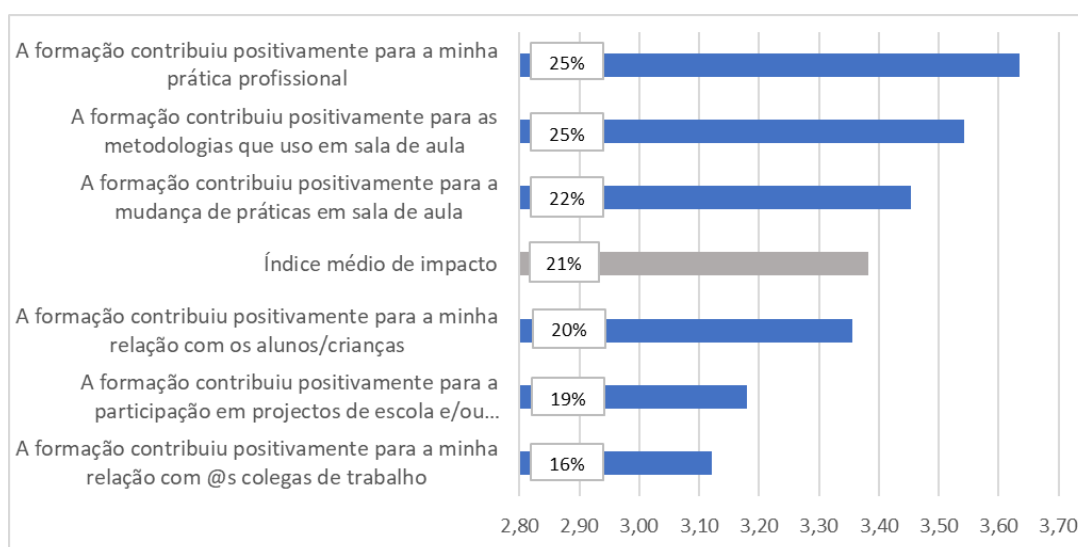
II-5. Impacto da formação na vida e prática profissionais dos formandos

O impacto da formação na vida e práticas profissionais dos formandos está sustentado na análise das perceções dos educadores e professores respondentes sobre seis domínios:

- i. impacto da formação nas práticas profissionais;
- ii. impacto da formação na relação com os alunos;
- iii. impacto da formação na relação com os colegas de trabalho;
- iv. impacto da formação nas metodologias de sala de aula;
- v. impacto da formação na mudança de práticas em sala de aula;
- vi. impacto da formação na participação em projetos da escola ou interescolas.

Na medição do impacto recorreu-se a uma escala de tipo *Likert*, de quatro graus, em que os graus 1 e 2 do corredor da escala traduzem perceções de impacto da formação muito reduzido e reduzido e os graus 3 e 4 são indicativos de perceções de impacto moderado e elevado, respetivamente. O apuramento de um índice global de impacto incorporando os seis domínios anteriores é feito com recurso à média que, de acordo com o corredor da escala, será interpretado como impacto negativo para scores inferiores a iguais ou inferiores a 2 e como impacto positivo para scores compreendidos entre 3 a 4, sendo que quanto mais próximo de 1 tanto mais reduzido é o impacto percecionado da formação e quanto mais próximo de 4 tanto mais elevado foi considerado esse impacto na vida e práticas profissionais dos formandos.

Figura II-6. Perceções dos formandos sobre o impacto da formação



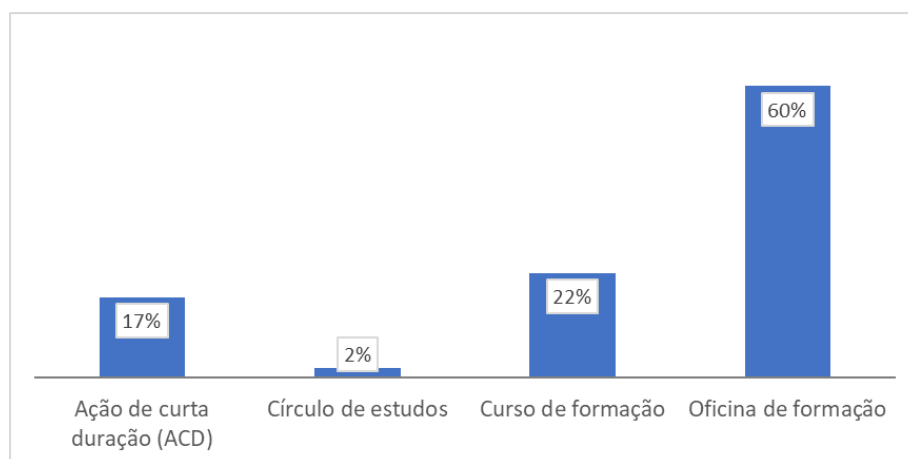
Na figura estão projetados os resultados por ordem decrescente de intensidade das respostas dos formandos, destacando-se o impacto na atividade profissional, nas metodologias utilizadas na prática pedagógica e na mudança de práticas em sala de aula como os aspetos em que a formação realizada contribuiu mais positivamente atingindo scores de 3.64, 3.54 e 3.45, respetivamente. Ressalve-se que nos restantes domínios o impacto da formação é igualmente percecionado como bastante positivo, tendo em conta que o domínio com menor impacto alcança um score de 3,12 pontos (relação com os colegas de trabalho) e o índice médio global regista um score de 3,38.

Outro aspeto a sublinhar está relacionado com a disparidade das respostas, medida através do indicador estatístico coeficiente de variação. Os respetivos valores estão representados sobre as barras no interior de caixas e da sua análise conclui-se que os três domínios mais pontuados em termos de impacto da formação são também os que reúnem maior dispersão de respostas por parte dos respondentes, com scores de 25%, 25% e 22%, respetivamente.

II-6. Modalidades e áreas de formação docente prioritárias

Perante a pergunta “Que modalidade de formação considera mais adequada à sua formação profissional e pessoal?”, as respostas mostram a maior incidência na modalidade “Oficina de Formação”, com seis em cada dez respondentes a sinalizar esta modalidade como sendo a mais adequada à sua formação e desenvolvimento pessoal e profissional. As modalidades “Curso de Formação” e “Ação de Curta Duração (ACD)” reúnem praticamente as restantes escolhas, respetivamente, com 22% e 17% das indicações.

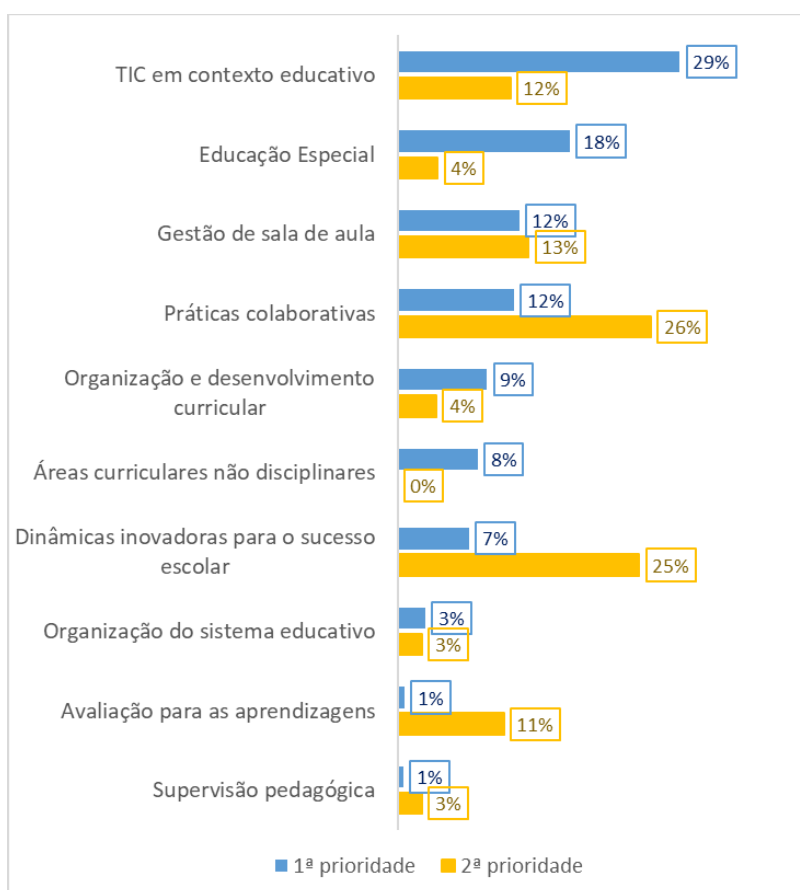
Figura II-7. Modalidades de formação consideradas mais adequadas



As características das componentes do saber-fazer prático ou processual, orientadas para objetivos de delineamento e consolidação de procedimentos de ação pedagógica e de produção de materiais definidos pelos participantes como uma resposta adequada ao aperfeiçoamento das suas intervenções educativas com espaços de reflexão em método aberto e participado sobre as práticas desenvolvidas, estará muito provavelmente relacionado com o reconhecimento pelos docentes da maior adequação da modalidade formativa 'Oficina de Formação' no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional dos docentes.

Quanto às futuras áreas de formação contínua consideradas com sendo de maior prioridade, as respostas foram organizadas tendo por referências as duas primeiras prioridades assinaladas.

Figura II-8. Áreas de formação consideradas prioritárias pelos formandos



Na figura II-8, estão representadas as respetivas incidências das escolhas dos respondentes, hierarquizadas por ordem decrescente da primeira prioridade. Nesta priorização, os quatro primeiros destaques, reunindo cumulativamente cerca de 70%

das indicações vão, por ordem de prioridade, para formações dirigidas às seguintes áreas: TIC em Contexto Educativo; Educação Especial; Gestão de Sala de Aula; Práticas Colaborativas. Comparativamente ao primeiro subperíodo é de sublinhar a priorização dada à formação “TIC em Contexto Educativo”, a qual surgia anteriormente em sétimo lugar como primeira prioridade e cuja provável razão residirá na situação pandémica entretanto ocorrida e nos enormes desafios que se colocaram aos professores para assegurar, em modo de ensino a distância, a atividade educativa a todos os alunos.

Outras áreas formativas mencionadas como importantes, mas em segunda prioridade, são as formações em “Práticas Colaborativas” e “Dinâmicas Inovadoras para o Sucesso Escolar”, indicadas cada uma delas por um em cada quatro dos educadores e professores e ainda de novo as “TIC em Contexto Educativo” e “Gestão da Sala de Aula”, respetivamente, com 12% e 13% das indicações.

Considerações finais

A formação em situação de regime remoto de emergência afirmou-se a partir do primeiro trimestre de 2020 como a alternativa possível para dar continuidade à concretização do plano de formação contínua de educadores e professores do Centro de Formação, solução tornada possível pela adesão que viria a suscitar junto dos docentes. Na comparação entre os dois subperíodos formativos, o recurso à modalidade *online* intensificou-se, tendo sido significativamente dominante como solução para assegurar a continuidade da formação contínua aos educadores e professores.

Da análise do perfil socioprofissional dos formandos concluiu-se tratar-se, em ambos os subperíodos, de professores maioritariamente do sexo feminino, do quadro de escola, do 3º ciclo e secundário e com tempos de serviço superiores a 20 anos, ou seja, com vínculos laborais estáveis e profissionalmente com bastantes anos de experiência de ensino.

A procura formativa, não sendo exclusiva de docentes que exercem em agrupamentos/escolas da área territorial de abrangência do Centro de Formação, é sobretudo exercida por professores da rede de escolas associadas ao Centro de Formação, constituindo-se ambos nos dois subperíodos formativos como as principais fontes de divulgação e conhecimento do plano de formação.

Os interesses pessoais dos formandos, suportados em razões de formação pessoal e/ou 'imperativos' de avaliação e progressão na carreira, dominam os motivos da escolha do tipo de formação frequentada no período 2019/20, subsumindo-se outras razões de escolha, designadamente as determinadas por projetos pedagógicos ou estratégias de desenvolvimento da escola onde os docentes exercem. No essencial, o padrão permanece no segundo subperíodo, embora a procura formativa por razões de necessidade de progressão na carreira passe a ocupar o primeiro lugar.

A formação realizada é percebida pelos formandos como de elevada qualidade nos seus diversos domínios com cerca de nove em cada dez dos respondentes a qualificarem-na de excelente ou muito boa tanto no primeiro como no segundo momentos, sendo que apenas 1% dos formandos a classificaria abaixo de bom. Também o desempenho dos formadores atingiu scores bastante elevados em todos os domínios, com mais de 95% dos docentes a considerá-lo como excelente ou muito bom.

O impacto da formação na vida profissional dos formandos foi particularmente reconhecido em ambos os subperíodos formativos, com destaque para a importância da formação nas práticas profissionais, nas metodologias utilizadas na prática pedagógica e na mudança de práticas em sala de aula.

Em ambas as fases de implementação do plano de formação contínua, a “Oficina de Formação’ dominou as preferências dos formandos, muito provavelmente decorrente da maior adequação desta modalidade no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional dos docentes.

No que concerne a prioridades e necessidades futuras de formação, estas alteraram-se do primeiro para o segundo subperíodo, apesar do curto intervalo de tempo que os medeia. No primeiro momento, são os temas da ‘Educação Especial’ e das ‘Práticas Colaborativas’ que emergem como as duas primeiras prioridades, dando lugar no segundo momento a necessidades prioritárias formativas na área das ‘TIC em contexto educativo’, ainda que a ‘Educação Especial’ surja em segundo lugar. Por outro lado, a análise das ações com maior número de formandos (tabela III-1) sugere que as ações mais frequentadas em ambos os subperíodos tendem a estar diretamente relacionadas com as medidas de política educativa em implementação no momento pelo Ministério da Educação, o que confere ao Centro de Formação um importante e estratégico papel na veiculação das medidas educativas em curso junto das escolas e professores.

Tabela III-1. Análise comparativa das ações de formação mais frequentada

Subperíodo 1	Subperíodo 2
Ação: Educação inclusiva	Ação: Mediação de conflitos em contexto escolar. Proposta de prevenção
Ação: O livro artístico	Ação: APP com aplicação na educação
Ação: Para o desenvolvimento da educação inclusiva	Ação: Práticas de desenvolvimento curricular e avaliação em Cidadania e Desenvolvimento
Ação: Reorganizar para o sucesso	Ação: Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica

Por último, e em jeito de reflexão final, parece fazer sentido afirmar que, em Educação, o que de facto funciona são as ações pedagógicas (*visible learning*) (Hattie, 2017), sobretudo quando estas são enriquecidas em consequência de estratégias interativas de formação focadas nas necessidades e prioridades específicas identificadas pelos educadores e professores nos seus contextos escolares para desenvolver abordagens curriculares e pedagógicas inovadoras que permitam responder às diversidades e especificidades dos seus alunos e fazer face aos desafios que o princípio da universalidade escolar sucedida coloca permanentemente.

Referências bibliográficas e documentais

Hattie, J. (2017). *Aprendizagem Visível para Professores*. São Paulo: Penso.

Verdasca, J. & Fonseca, H. (2021). A formação contínua como recurso inovador na produção e disseminação de conhecimento. In A. P. Vilela, *Flexibilidade e Interações Educativas para Rumos (Des)iguais: um olhar longitudinal até aos tempos de pandemia*, pp. 65-70. Braga: CFAE Braga-Sul.

Verdasca, J., Neves, A., Fonseca, H., Fateixa, J., Procópio, M. & Magro-C, T. (2019). *Escolas e Comunidades tecendo Políticas Educativas baseadas em Evidências*. Lisboa: PNPSE-DGE | Ministério da Educação.

<https://centrobsb.pt/site/>