

Análise da literatura académica sobre os CFAE na década de 90

Rui Trindade

Textos analisados

Canário, Rui (1994). Centros de Formação de Associações de Escolas: Que futuro? In Amiguinho, Abílio; & Canário, Rui (Org.), Escolas e mudança: O papel dos Centros de Formação. Lisboa: Educa.

Correia, José Alberto; Caramelo, João; Vaz, Henrique (1997). Formação de Professores: Estudo Temático. Porto: FPCEUP (texto policopiado).

Barroso, João; & Canário, Rui (1999). Centros de Formação das Associações de Escolas: Das experiências às realidades. Lisboa: IIE.

Silva, Manuel António da (2001). Os diretores dos Centros de Formação das Associações de Escolas. Lisboa: IIE.

Estrela, Maria Teresa (2001). Realidade e perspetivas da formação contínua de professores. Revista Portuguesa de Educação, 14 (1), 27-48.

Textos não analisados

Textos de reflexão sobre formação contínua

Correia, José Alberto; Lopes, Amélia; & Correia, José Alberto (1999). *Formação de professores: Da racionalidade instrumental à ação comunicacional*. Porto: Edições ASA (Cadernos Pedagógicos).

Estrela, Maria Teresa (1999). Avaliação da formação de professores: Algumas notas críticas. In Rodrigues, Pedro et al. (Aut.), *Avaliações em educação: Novas perspetivas*. Porto: Porto Editora.

Correia, José Alberto (1998). *Os «lugares-comuns» na formação de professores*. Porto: Edições ASA (Cadernos Pedagógicos).

Cró, Maria de Lurdes (1998). *Formação Inicial e Contínua de Professores; Estratégias de intervenção*. Porto: Porto Editora (Colecção CIDINE).

Formação contínua de docentes antes de 1992

“Caráter não sistematizado ou mesmo desordenado das ações de formação no que se refere a iniciativas, tempos, espaços, modalidades e conteúdos, este mais determinados por modas de temas e até de formadores do que por necessidades previamente determinadas dos professores e das escolas” (Estrela, 2001, p. 29).

A falta de estudos, no mundo (e em Portugal), “descritivos, explicativos ou interpretativos” (Estrela, 2001, p. 28) que suportem um corpo de saberes consistente, o qual permitisse ir além das crenças de cada um e do discurso retórico sobre a formação (idem)

A emergência dos CFAE

A dimensão inovadora

- Valorização das Escolas como espaços de referência da formação contínua de professores
- Descentralização funcional e territorial do sistema de formação contínua
- Estímulo ao associativismo das escolas e dos professores

A emergência dos CFAE

A dimensão

- Valorização das Escolas como espaços de formação contínua de professores;
- Descentralização funcional e territorial da formação contínua;
- Estímulo ao associativismo das escolas

Ambiguidades e tensões

A criação dos CFAE tem a marca de um paradoxo: É uma iniciativa estimulada pela Administração Central que apela ao associativismo local de docentes e de escolas.

A criação, em escassos meses, de duas centenas de CFAE não poderia ser fruto, apenas, de uma iniciativa local endógena.

Os riscos da desejada lógica da autonomia se transformar numa lógica de tutela.

A emergência dos CFAE

A dimensão

- Valorização das Escolas como espaços de formação contínua de professores;
- Descentralização funcional e territorial da formação contínua;
- Estímulo ao associativismo das escolas

- O risco do modelo de financiamento poder:
 - ✓ constituir uma estratégia de instrumentalização dos CFAE por parte da Administração Central;
 - ✓ constituir um obstáculo ao desenvolvimento dos projetos de formação que exigem continuidade;
 - ✓ circunscrever a formação contínua ou às exigências da Reforma do Sistema Educativo ou às solicitações individuais dos professores

A emergência dos CFAE

Os efeitos perversos dos modelos de financiamento

- ✓ Dada a súbita explosão do afluxo financeiro de fundos comunitários para a formação corre-se o risco do objetivo das entidades formadoras se circunscrever à obtenção de fundos e o dos professores à obtenção de créditos, estimulando-se uma dinâmica formativa subordinada a uma lógica de consumo da formação
- ✓ Canário (1994) referia-se à possibilidade dos CFAE deixarem de existir, logo que o afluxo financeiro se esgotasse, defendendo a necessidade de diversificar as fontes de financiamento
- ✓ Barroso e Canário (1999) sugerem que o financiamento do PRODEP, mais do que servir para estimular a formação, surgiu para que os CFAE gastassem as verbas disponíveis por aquele programa de financiamento

A d

- Valorização das Escolas com formação contínua de professores
- Descentralização funcional da formação contínua;
- Estímulo ao associativismo

A emergência dos CFAE

A dimensão inovadora

- Valorização das Escolas como espaços de formação contínua de professores;
- Descentralização funcional e territorial da formação contínua;
- Estímulo ao associativismo das escolas

A lógica de consumo subjacente à formação é reforçada com o vínculo entre formação contínua e a progressão na carreira, no momento em que estimula mais a «lógica bancária» de contabilidade de créditos do que a lógica do desenvolvimento profissional dos professores e das organizações escolares.

A afirmação dos CFAE: Que possibilidades?

Entre Centro de Recursos ou Agência de Formação (Barroso & Canário, 1999)

```
graph TD; A[Entre Centro de Recursos ou Agência de Formação (Barroso & Canário, 1999)] --> B[Entidade de apoio, orientação e assessoria às escolas e aos docentes, disponibilizando informação e recursos no âmbito dos seus projetos]; A --> C[Agência de formação para execução do PRODEP];
```

Entidade de apoio, orientação e assessoria às escolas e aos docentes, disponibilizando informação e recursos no âmbito dos seus projetos

Agência de formação para execução do PRODEP

A afirmação dos CFAE: Que possibilidades?

Entre as malhas de uma rede ou as salas de um castelo (Barroso & Canário, 1999)

```
graph TD; A[Entre as malhas de uma rede ou as salas de um castelo (Barroso & Canário, 1999)] --> B[Os CFAE como um dos nós estruturantes da 'rede' de escolas de uma determinada região]; A --> C[Os CFAE como um dos patamares do 'castelo' da administração, onde as escolas ocupam um dos pisos inferiores];
```

Os CFAE como um dos nós estruturantes da 'rede' de escolas de uma determinada região

Os CFAE como um dos patamares do 'castelo' da administração, onde as escolas ocupam um dos pisos inferiores

A afirmação dos CFAE: Que possibilidades?

3º tipo de tensão

Os CFAE como instância responsável pela dinamização local da formação contínua

Os CFAE como agência desconcentrada da administração central

Os estudos de Barroso & Canário (1997)

- O “final de 1993 marca o fim de um primeiro ciclo de atividade a que se seguiu um período largo de indefinição, por parte da Administração” (Barroso & Canário, 1999, p. 70).
- É neste ano que se introduzem algumas alterações ao regime jurídico da formação contínua (Lei 60/93 de 20 de agosto)
- É no fim deste ano que cessa o financiamento do PRODEP, o que explica que 77% dos CFAE não tenham realizado qualquer ação entre Janeiro e Maio de 1994

Primeiro ano de atividade dos CFAE: Que dificuldades?

- Um dos estudos realizado por Barroso e Canário diz respeito a este período de tempo, tendo os autores identificado as dificuldades sentidas pelos CFAE quer ao nível do **funcionamento interno** quer ao nível da **relação com a Administração**

Relacionamento tenso entre diretores e a Comissão Pedagógica

Deficientes condições de trabalho do diretor e isolamento

- Deficiente informação, ausência de meios e de apoio logístico e administrativo
- Burocratização da relação com a Administração
- Ausência de personalidade jurídica dos CFAE
- Constrangimentos decorrentes da política de financiamento

Primeiro ano de atividade dos CFAE: Que aspetos positivos?

Valorização e afirmação autónoma da profissão docente (5,8%)

Realização e desenvolvimento profissional do Diretor dos CFAE (39,7%)

Relação com os professores e as escolas associadas (43,8%): apoio e interesse dos docentes; valorização da sua experiência e das escolas; apoio à dinamização e comunicação interescolas; relação da formação com o trabalho

- Relações com outras entidades (8,3%): desenvolvimento da dimensão associativa; cooperação com outros CFAE; cooperação com parceiros locais (autarquias e empresas)

O 2º estudo de Barroso e Canário

- O 2º estudo de Barroso e Canário visava analisar o funcionamento de 6 CFAE, entre 1993 e 1995, situados na área de influência da Direção Regional da Educação de Lisboa.
- **Dimensões do estudo:**
 - O financiamento pelo programa FOCO e outras formas de financiamento;
 - A figura do Diretor;
 - Políticas e práticas de formação;
 - A relação entre os CFAE e as escolas associadas.

Conclusões

A lógica da tutela prevaleceu por via da estratégia de financiamento adotada

A lógica da formação como um objeto de consumo consolidou-se, seja como resultado da estratégia de financiamento, seja pelo vínculo entre procura da formação e progressão na carreira

Verificou-se alguma heterogeneidade ao nível das políticas locais e práticas de formação que tiveram a ver com as decisões assumidas pelos diretores dos CFAE

Os dilemas:

Entre a lógica da procura e a lógica da oferta

- Tentativa dos CFAE tentarem construir os seus planos de formação, a partir do que entendiam ser as necessidades dos professores e das escolas;
- Dificuldades em encontrar os formadores adequados;
- Os planos de formação são os planos possíveis (e não os desejáveis).

Os dilemas:

Análise das necessidades ou identificação dos problemas?

- Todos os diretores tentaram realizar as ‘análises de necessidades’, ainda que não tenham discutido nem interpelado criticamente os dispositivos que utilizaram;
- Nas duas situações do estudo em que tal ocorreu, os diretores “em vez de tentarem descobrir ‘necessidades’ de formação, procuraram identificar, em conjunto com as próprias escolas, situações problemáticas que constituíssem a base e o contexto da formação” (Barroso & Canário, 1994, p. 152).

Os dilemas:

A formação centra-se nos professores ou nas escolas?

- A lógica subjacente à formação contínua induz a existência de um vínculo privilegiado entre a progressão na carreira e uma formação centrada nas 'necessidades' individuais dos professores.
- Houve uma tentativa (com maior ou menor êxito), por parte dos diretores, de fazerem participar os Conselhos Pedagógicos na definição das prioridades da formação, quer tentando articular o plano de formação com os projetos educativos quer privilegiando metodologias de formação dirigidas à intervenção nas escolas

Os dilemas:

Entre a formação acreditada e a formação praticada

- Existiu um desajustamento claro entre os critérios e regras da acreditação e do financiamento e a orientação que os diretores queriam dar à formação.
- Houve diretores que, de algum modo, se subordinaram àquelas regras e outros que apresentaram, por um lado, os planos necessários para os seus centros fossem financiados e outros que apresentaram um plano alternativo, mais centrado nas experiências das escolas e dos professores.

CFAE: O papel dos diretores

- Os dados dos estudos de Barroso e Canário (1999) reconhecem a margem de manobra dos diretores dos CFAE na configuração dos CFAE como entidades formadoras.
- Não sendo possível discordar desta conclusão, é necessário verificar, no entanto, como se define essa margem de manobra: Como **autonomia relativa** ou como **solidão**?

“Os Centros de Formação são os seus diretores” (Silva, 2001).

CFAE: O papel dos diretores

Para Silva (2001), o ano de 1993 foi um ano empolgante e gratificante, enquanto os dois anos seguintes foram anos de perda total da autonomia dos CFAE, sem recursos financeiros e sem que as direções das escolas e as comissões pedagógicas reagissem perante esta situação;

Para o autor, “os órgãos de gestão nunca estiveram muito interessados em participar na construção de um projeto de formação” (idem, p. 313), articulado com os projetos educativos das escolas e os desafios vividos pelos professores neste âmbito.

CFAE: O papel dos diretores

“Os Centros de Formação são os seus diretores” (Silva, 2001).

Silva (2001) produz um estudo, a partir de entrevistas com 15 diretores onde constata que os Centros de Formação eram entidades, mais ou menos, toleradas pelas escolas e mantidas pela Administração Central, competindo aos diretores a responsabilidade por responder às exigências da segunda e assumirem a total responsabilidade por desenvolver programas de formação, dependentes do capital relacional dos diretores para constituírem as suas bolsas de formadores que, quantas vezes, revelam, sobretudo, os interesses destes últimos.

CFAE: O papel dos diretores

“Os Centros de Formação são os seus diretores” (Silva, 2001).

- Para Silva, independentemente das conceções dos diretores, a atividade dos Centros de Formação estava direcionada para assegurar a progressão na carreira dos professores, o desenvolvimento e a consolidação da Reforma do Sistema Educativo (então em curso) e a execução financeira, num curto espaço de tempo, dos fundos comunitários destinados à formação;
- A centralidade atribuída à figura do diretor exprime a existência de um projeto de formação contínua que, independentemente da retórica que o visa legitimar, o subordina a uma lógica da reciclagem.

CFAE: O papel dos diretores

“Os Centros de Formação são os seus diretores” (Silva, 2001).

- Concluo eu que as ações de resistência de alguns diretores, referidas por Barroso e Canário (1999), correspondem a ações de militância cívico-educativa que sendo necessário valorizar não se poderiam constituir como resposta suficiente para transformar, por si só, a lógica de formação subjacentes ao sistema da educação contínua português numa lógica empoderadora.

CFAE: 30 anos depois...

- Reconhecer publicamente a ação dos diretores dos CFAE na tentativa de os transformar em instâncias de formação, confrontando-se com inúmeros obstáculos, mas também definindo percursos em caminhos que eles foram desbravando;
- É esta história que necessitamos de produzir, não só para reconhecer o trabalho de quem nela participou, mas, igualmente, para refletirmos sobre os caminhos do nosso presente.

CFAE: 30 anos depois...

A dependência do financiamento da Administração Central é um problema dos CFAE, daí que Rui Canário (1994) defenda a necessidade de diversificação das fontes de receita, nomeadamente: acesso a programas de financiamento; venda de serviços e apoio das escolas associadas através dos respetivos orçamentos;

A questão do financiamento diz respeito também à Administração Central e Regional que devem resistir “à tentação regulamentadora, prescritiva e de controle” (Canário, 1994, p. 55) para assumirem, antes, “uma função reguladora” (ibidem)

CFAE: 30 anos depois...

A dependência do financiamento da Administração Central é um problema dos CFAE, daí que Rui Canário defende a necessidade de diversificação das fontes de recursos, quer através de receitas próprias de financiamento; vender serviços e produtos; quer através de parcerias com entidades privadas, através de parcerias com o setor privado.

A questão da função da Administração Central e Regional do Ensino é uma questão de natureza prescritiva, não de natureza regulatória, “uma função de natureza prescritiva” (p. 55) para assumirem, antes,

Este é um desafio do presente que envolve a necessidade de estabelecer um outro tipo de pacto entre os CFAE e o MECI

CFAE: 30 anos depois...

- A necessidade de se construir uma oferta de formação que tenha em conta as singularidades dos atores e dos contextos, expressando-se “a dinâmica associativa das escolas” (Canário, 1994, p. 51) e “a definição de metas formativas, a partir de uma constante problematização das situações educativas, quer no interior de cada estabelecimento, quer no território definido pela associação de escolas” (ibidem).
- O “centro entendido como dispositivo de formação, favorece a transformação de cada estabelecimento de ensino numa organização qualificante” (idem, p. 52) e potencia sinergias de interlocução entre as Escolas do seu território.

CFAE: 30 anos depois...

- A necessidade de se construir uma oferta que tenha em conta as singularidades dos atores e a dinâmica associativa das escolas, de metas formativas, a definição de situações educativas e a implementação no território.

Este é um desafio do presente ao qual é necessário conferir maior visibilidade, relacionado com a transformação da cultura organizacional das escolas

- O “centro de formação”, favorece a transformação do ensino numa organização qualificante e a sinergias de interlocução entre as Escolas do

CFAE: 30 anos depois...

- A necessidade de recorrer “a uma diversidade de modalidades formativas” (Canário, 1994, p. 51) que envolvam os docentes em processos de “auto, eco e heteroformação” (ibidem) que contemplem “dimensões (pesquisa, mudança) e funções (produção, documentação, animação) formativas, também elas muito diversas” (ibidem).

CFAE: 30 anos depois...

- A necessidade de recorrer “a atividades formativas” (Canário, 1994) em processos de “autoavaliação” que contemplem “ações de desenvolvimento” (produção de conhecimento) muito

Este é um desafio do presente, ainda que ao contrário dos outros, seja necessário reconhecer o legado do trabalho dos CFAE ao longo destes mais de 30 anos de existência

idades
es em
que
ções
elas

CFAE: 30 anos depois...

- Nos estudos de Barroso e Canário (1999), defende-se a necessidade de, através da formação contínua, se construir novos modos de socialização profissional docente, transitando-se “de uma lógica de reciclagem para uma lógica da recursividade” (p. 159).
- É de acordo com a lógica da reciclagem que formar se circunscreve ao atualizar e ao superar os alegados défices profissionais (identificados pela análise das necessidades) e, deste modo, se perpetua a formação através de menús ou de catálogos construídos para o efeito.
- “Paradoxalmente, a formação em vez de contribuir para transformar os professores em ‘profissionais reflexivos’ parece incentivá-los a serem cada vez mais professores-estudantes em que o ‘estudo’ tende a entrar em conflito com o investimento profissional” (ibidem).

CFAE: 30 anos depois...

- Nos estudos de Barroso e Canário (1999), defende-se a formação contínua, se construir novos modos de socialização, a lógica de reciclagem para uma lógica da reciclagem.

- É de acordo com a lógica da reciclagem, alegados défices na formação, perpetua a formação.

- “Paradoxalmente, os ‘profissionais’ que o ‘estudo’

Até que ponto abandonamos a lógica da reciclagem como lógica subjacente à formação contínua, apesar do legado de

formação
“de uma

er os
do, se

mar os professores em
mais professores-estudantes em
“profissional” (ibidem).

CFAE: 30 anos depois...

- A lógica formativa da recursividade baseia-se na valorização dos saberes adquiridos por via da experiência profissional.
- Todo e qualquer projeto de formação tem de ter em conta esta experiência, enquanto objeto de reflexão crítica e partilhada, o que implica aceitar “de que a aprendizagem se faz, simultaneamente, contra a própria experiência” (Barroso & Canário, 1999, p. 159), tendo por referência os desafios profissionais que os professores deverão enfrentar.

CFAE: 30 anos depois...

- A lógica formativa da recursividade dos saberes adquiridos por via da formação

- Todo e qualquer processo de formação nesta experiência compartilhada, o qual se faz, simultaneamente, uma "construção da experiência" (Barroso & Canário, 2008). Os professores deverão enfrentar.

O que significa valorizar a experiência profissional como objeto de formação? Quais os equívocos e as ilusões que temos de enfrentar?

CFAE: 30 anos depois...

- Um projeto de formação cuja referência é a capacitação individual de cada docente é um projeto incompatível com qualquer propósito de mudança, a qual exige que os professores aprendam a viver, a trabalhar e a refletir de forma cooperada em coletivos docentes;
- É a partir de um tal projeto de socialização profissional que uma ação de formação se pode assumir como contributo de um processo mais amplo de construção identitária.

CFAE: 30 anos depois...

- Um projeto de formação cuja realização é a expressão da condição individual de cada docente e que se realiza com qualquer propósito e com os professores assumindo os papéis e as condições da formação cooperativa.

Até que ponto é que a cooperação entre docentes constitui uma condição estratégica primordial da formação contínua que hoje se realiza?

- É a parte integrante da formação profissional que constitui uma ação de formação contínua que se realiza assumindo como contributo de um processo de construção identitária.

CFAE: 30 anos depois...

Em todos os estudos que analisamos, incluindo o de Correia, Caramelo e Vaz (1997) cujas conclusões não diferem, em termos globais, dos estudos de Barroso e Canário (1994), verifica-se que as preocupações dos mesmos têm a ver com a reflexão sobre a estratégia de financiamento, a constituição dos CFAE, o perfil e o papel dos diretores destas organizações, as relações entre estes e as Comissões Pedagógicas, a constituição da bolsa de formadores e a procura das ações de formação.

CFAE: 30 anos depois...

- É a preocupação, implícita ou explícita, com as **potencialidades do associativismo docente** e a **participação dos professores na configuração dos projetos de formação que lhes dizem respeito** que constitui a principal preocupação dos estudos e das reflexões produzidas.
- A questão do conhecimento acadêmico ou científico, como componente do conhecimento profissional docente, é uma problemática ausente ou subentendida. Porquê?
- Podemos continuar a ignorá-la?

CFAE: 30 anos depois...

- É a preocupação, implícita ou explícita, com o associativismo docente e a sua influência na configuração dos projetos de formação, que constitui a principal preocupação produzida.

- A questão do conhecimento como componente subentendida da problemática ausente ou

- Podemos considerar a formação da-ia?

Quais as implicações desta situação relativamente ao impacto da formação contínua?

Análise da literatura académica sobre os CFAE na década de 90

Rui Trindade