

A formação de professores de Matemática do 1º ciclo

Entrevista com Lurdes Serrazina

Neste número especial de aniversário, não quis a E&M deixar de incluir nas suas páginas alguns temas que, pela sua importância para os professores e para o ensino da Matemática, lhe mereceram sempre uma atenção especial. Um deles é a formação dos professores.

Como é sabido, no ano passado, foi lançado pelo Ministério da Educação, a nível nacional, um programa de formação contínua em Matemática para professores do 1º ciclo, que envolveu 18 instituições de ensino superior com responsabilidade na formação de professores para este nível de ensino, 148 formadores e cerca de 5500 professores do 3º e 4º anos do ensino básico. Decorrido um ano sobre o lançamento deste programa, é já possível reflectir sobre ele. Com o objectivo de contribuir para esta reflexão, e em jeito de balanço, conversámos com a coordenadora do programa e da sua comissão de acompanhamento e pedimos-lhe que focasse aqueles que consideramos serem alguns dos pontos mais pertinentes sobre o tema.

É dela a entrevista que aqui damos a conhecer e que foi conduzida por Ana Luísa Paiva e Fátima Guimarães, por correio electrónico.

E&M No projecto de formação contínua em Matemática para professores do 1º ciclo, posto de pé em tempo recorde, talvez o aspecto mais inovador tenha sido a presença do formador na sala de aula. Sabemos que a cultura profissional do professor é tendencialmente individualista, por um lado, e que, por outro, a sala de aula é um espaço de intimidade cujas portas não são, naturalmente, fáceis de abrir. Quais as principais dificuldades que foram encontradas para levar à prática este plano de formação? Foram ultrapassadas? Como? De que forma é visto este tipo de intromissão/inação formativa por formandos e formadores, ao fim de um ano de projecto?

Lurdes Serrazina (LS) O projecto foi, de facto, implementado em tempo recorde tendo o seu programa sido apresentado à coordenação das equipas institucionais ainda numa fase preliminar, em Setembro de 2005. Mesmo assim, conseguiu-se iniciar o Programa em todo o país no final de Outubro acompanhado de muitos receios sobre a sua receptividade nas escolas, dado o ambiente existente não ser o mais favorável e não estar prevista, pela primeira vez num programa de formação contínua, a presença do formador na sala de aula do formando.

Ao fim de um ano, penso que, de um modo geral, os receios sobre a presença do formador na sala de aula foram ul-

trapassados. Parece-me que, antes pelo contrario, os professores compreenderam que aquela presença constituía uma mais valia para a sua formação, na medida em que logo ali podiam usar aquele recurso para esclarecer alguma dúvida momentânea ou para dar resposta a alguma situação não planeada e que a reflexão na sessão conjunta enriquecia todos. Claro que esta situação se deve à forma como a grande maioria dos formadores envolvidos nesta formação puseram em prática os princípios que lhe estão subjacentes e as recomendações do programa:

No processo de formação, o formador surge como um dos intervenientes, colaborando nas planificações, participando nas dinâmicas de sala de aula, de modo que a reflexão posterior sobre as experiências realizadas com os alunos, seja feita com uma maior profundidade, ajudando a perceber aquilo que resultou, o que deve ser evitado, o que é necessário desenvolver, etc. Nesta perspectiva, o formador tem o papel de um parceiro que questiona com um outro olhar as práticas, ajuda a preparar materiais, propõe novas abordagens num ambiente de colaboração (Programa de formação).

Embora a forma como esta ideia foi concretizada varie de equipa para equipa e muitas vezes dentro da mesma equipa, os dados que possuímos vão no sentido de afirmar que, para a maioria dos formandos, as sessões de acompanhamento na sala de aula são uma das mais valias deste programa, mani-

festando muitos deles o desejo de que o seu número fosse maior.

EeM Sabe-se que a mudança das práticas é lenta e difícil. O projecto previa 15 horas anuais de acompanhamento para cada professor em aula (que, em alguns casos, foram em menor número). Essas horas de acompanhamento foram suficientes para terem sido já evidentes efeitos reais nas práticas dos professores? Qual o balanço que, sobre isto, é possível fazer ao fim de um ano de trabalho? Quais os aspectos mais críticos nas práticas dos professores? Foram encontradas com certeza boas práticas e outras menos boas. Que aspectos distinguem as boas práticas? O que se pensou em relação à divulgação dessas boas práticas?

LS As mudanças de práticas são lentas e difíceis e ainda mais quando existem concepções arraigadas sobre a disciplina e o seu ensino tanto nos professores como nos alunos e suas famílias. Daí a necessidade de espaços de planificação, experimentação e reflexão conjunta.

As sessões de acompanhamento pensadas inicialmente como desejáveis, tiveram alguns problemas em ser cumpridas, embora tenha havido um grande esforço da parte dos formadores. O elevado número de formandos e a dispersão da rede de salas de aula do 1º ciclo do ensino básico tornou a sua realização muito difícil.

Quando se afirma que a presença do formador nas aulas do formando teve um efeito positivo não significa que possamos listar efeitos reais evidentes nas práticas dos professores, embora existam indicadores de que algo está a mudar, em especial na atitude de muitos formandos perante a Matemática e o seu ensino. Pela primeira vez, muitos professores tiveram oportunidade de discutir com outros a forma como concretizaram tarefas na sala de aula, reflectir sobre as formas de resolução apresentadas pelos alunos e analisar os erros cometidos. A presença do formador na sala de aula levou os professores a “arriscarem” propor tarefas que de outro modo nunca teriam tido coragem de o fazer e a serem surpreendidos pelas respostas dos seus alunos.

Como sabemos existem práticas muito diversas. Em muitos casos as tarefas desenvolvidas nas sessões de formação em grupo foram adaptadas pelos professores e experimentadas com os alunos na sala de aula sendo a reflexão sobre elas, objecto de discussão e análise na sessão de formação seguinte. A forma como estas tarefas estiveram integradas nas práticas curriculares dos professores é que foi muito variável. Enquanto em alguns casos os formandos as tentaram enquadrar nas suas práticas, noutros apareceram como algo avulso que tinham lugar só porque o formador estava presente e era preciso fazer qualquer coisa. Mas mesmo nestes casos é possível identificar aspectos positivos na medida em que ao reflectir com o formador sobre a aula se identificaram e analisaram aspectos menos claros quer em termos de conhecimento matemático quer em termos de conhecimento didáctico ou curricular.

As boas práticas correspondem àqueles casos em que o professor conseguiu trabalhar a partir do currículo de Ma-

temática para o 1º ciclo, incorporando os seus princípios e integrando as tarefas desenvolvidas na formação na sua planificação de uma forma crítica. Em alguns casos isto foi conseguido apenas para um determinado tema curricular, enquanto outros tentaram fazer isso para aquelas unidades que tiveram o acompanhamento do formador.

O primeiro local de partilha e divulgação de boas práticas foi o seminário de final de ano que todas as instituições realizaram e onde muitas incluíram um momento de partilha das experiências realizadas pelos professores. Mas é preciso fazer mais. Precisamos de ter publicações escritas onde exemplos de práticas bem conseguidas estejam acessíveis. Sabemos que algumas das instituições de formação estão a trabalhar neste sentido. Vamos tentar acompanhar e dar o nosso apoio.

EeM Falemos agora da questão da avaliação dos formandos. A proposta de criação de um portefólio por parte dos formandos, servindo de produto de avaliação final da formação, foi um aspecto também inovador deste Programa. Como aderiram os formandos a esta proposta?

LS Como dizem a proposta de elaboração do portefólio foi uma inovação deste programa que foi recebida, de início, com alguma resistência por parte dos formandos, na minha perspectiva por dois motivos diferentes. Por um lado, por se tratar de um instrumento ainda pouco utilizado em acções de formação, por outro, ao considerar a sua entrega obrigatória para a atribuição de créditos, estávamos a colidir com uma prática muito habitual nas oficinas de formação - a da não obrigatoriedade de entrega de um trabalho de avaliação para se ter direito a créditos. No entanto, a esmagadora maioria acabou por entregar o seu portefólio no final da formação, embora a qualidade do mesmo seja muito variável.

A ideia subjacente a esta proposta era a de considerar o portefólio como um instrumento de desenvolvimento profissional do formando. O que me parece é que esta dimensão foi pouco integrada pela maioria dos formandos, pois para o ser necessitava, entre outros aspectos, de ter sido abordada, desde o início, pelos formadores nas sessões de formação, o que só terá acontecido muito pontualmente. Esta situação não pode deixar de ser relacionada com o que foi dito atrás sobre o lançamento do Programa e as múltiplas dimensões a que foi necessário dar atenção, o que fez com que tivesse havido aspectos, e nomeadamente este a que só foi dada alguma atenção a meio do percurso. A própria comissão de acompanhamento só conseguiu trabalhar o tema dos portefólios com os coordenadores científico-pedagógicos bastante tarde.

EeM Esta formação tem o formato de oficina de formação. Este tipo de formato prevê a atribuição de um número diferenciado de créditos de acordo com o desempenho. Segundo julgamos saber, este ano é a avaliação do portefólio que ditará a atribuição do número de créditos a cada um dos formandos. Será que todas as instituições têm o mesmo entendimento do que deve ser este portefólio? E serão estabe-



lecidos critérios nacionais para a sua avaliação ou caberá a cada instituição a definição dos critérios? E não deviam ser considerados outros aspectos na avaliação dos formandos, e na atribuição do número de créditos, como, por exemplo, os recolhidos no acompanhamento lectivo?

LS É verdade. Sendo esta formação uma oficina de formação a proposta da comissão de acompanhamento para este ano é que tenha um número diferenciado de créditos de acordo com o desempenho dos formandos avaliado através do portefólio. Isso mesmo já consta do processo de acreditação da acção e do respectivo programa, onde este tema foi explanado, justificada a sua função no processo de avaliação e adiantados alguns critérios de análise dos portefólios. Para tentar uniformizar critérios para construção e avaliação dos portefólios promovemos já duas sessões de trabalho: a primeira no encontro de formadores a nível nacional e a segunda na reunião dos coordenadores do Programa. Continuamos a trabalhar no sentido de procurar definir, na medida do possível, critérios nacionais.

Pensamos que sendo o portefólio algo que acompanha a formação e tem, sobretudo, um papel formativo, pode também ser um instrumento de avaliação da acção. Não nos

parece que devam ser considerados outros aspectos, nomeadamente as sessões de acompanhamento/supervisão que têm de ter um papel essencialmente formativo de promoção da reflexão sobre a prática num ambiente de colaboração e confiança.

EeM Falando agora sobre as formas de concretização do programa pelas diferentes instituições superiores de formação de professores. Sabe-se que, em alguns casos, as coisas não correram bem. Noutros casos, parece que a formação decorreu conforme estava previsto e evoluiu satisfatoriamente. Se for esta a interpretação do sucedido, a que se deveu esta situação? E que cuidados foram tomados para aproximar a concretização do Programa do que foi definido?

LS Dada a forma como se fez o lançamento do Programa penso poder afirmar que correu bastante bem em todo o país. No entanto, reconheço que a sua concretização foi algo diferente de instituição para instituição. Em primeiro lugar porque as instituições são diferentes, as pessoas que lá estão e que foram as promotoras do Programa a nível local têm entendimentos diferentes, os formadores que cada instituição recrutou também são diferentes.

Também a forma como os objectivos do Programa foram entendidos pelas diferentes instituições nem sempre coincidiu. As concepções que as equipas, em especial o coordenador da equipa, tinham do que deve ser a formação matemática, didáctica e curricular do professor do 1º ciclo foi marcante, correspondendo a leituras e ênfases diferentes do mesmo programa nacional.

Embora cientes que cada instituição de formação terá sempre a sua leitura própria do programa e que as condições de concretização do mesmo são diferentes, promovemos em Setembro, antes da formação ter início pela segunda vez, um seminário nacional de formadores onde se discutiram alguns dos aspectos chave como o do conhecimento matemático para ensinar nos primeiros anos, o formador e a formação, o papel dos materiais para a formação e os portefólios. Neste seminário participaram 148 formadores — praticamente todos os que vão estar envolvidos na formação em termos nacionais. Claro que temos consciência que não foi o suficiente e tentaremos fomentar mais espaços de partilha e discussão entre todos, para além dos encontros periódicos com os coordenadores científico-pedagógicos das instituições de formação.

EeM Grande parte das instituições superiores que desenvolveram o Programa de formação, não possuíam formadores em número suficiente para responder ao número de professores inscritos, tendo de recrutar formadores. As situações menos conseguidas tiveram a ver com isto? Qual foi o perfil definido para o formador tendo em vista o desenvolvimento adequado do Programa?

LS A Comissão de acompanhamento tentou definir um perfil de formador mas nem sempre esse perfil foi respeitado pelas instituições, ou porque foi difícil de encontrar a nível local ou, mais raramente, não foi considerado relevante. O perfil definido pela Comissão de acompanhamento foi de alguém com profundo conhecimento do 1º ciclo, obtido através da prática como professor deste nível de ensino, com frequência de acções específicas na área da Matemática, desejavelmente possuindo uma pós-graduação na área da Matemática ou do seu ensino, ou professor de Matemática do 2º. 3º ciclo ou do ensino secundário com conhecimento do 1º ciclo, obtido através da formação inicial e/ou contínua de professores.

EeM Sabe-se que, para além ter sido acompanhado, o programa foi sujeito a uma avaliação. Quais foram os resultados dessa avaliação relativamente a estes aspectos? E que medidas foram tomadas, tendo em conta os resultados desta avaliação, no lançamento do Programa para este ano lectivo?

LS O Programa tem prevista uma avaliação externa provida por uma Comissão de Avaliação Externa que apenas vai produzir o 1º relatório de progresso em Dezembro.

A Comissão de acompanhamento procurou fazer o acompanhamento do Programa ao longo do ano lectivo, começando por analisar o programa apresentado por cada instituição, aquando do início do programa, e o primeiro relatório de progresso (entregue até 15 de Janeiro p. p.) e sobre os quais elaborou um primeiro parecer que devolveu a cada uma das instituições. Posteriormente, fez uma visita a cada uma das instituições envolvidas na formação, procurando compreender no terreno as potencialidades e fragilidades do mesmo, assistindo a uma sessão de formação em grupo e participando numa reunião de coordenação da equipa. Está agora na fase de produção de um parecer global a partir da leitura de todos os relatórios (três relatórios de progresso e um relatório final) e dos dados recolhidos aquando das visitas. Este parecer será depois devolvido a cada instituição para que possa ser um instrumento para a melhoria do funcionamento do Programa.

A primeira medida no sentido de tentar dar ao Programa o seu cariz nacional foi a realização do seminário de formadores, este ano em Leiria.

Com esta questão damos por completa esta entrevista, pelo que terminamos agradecendo, uma vez mais, a pronta, disponível e continuada colaboração de Lurdes Serrazina com a revista Educação e Matemática.