
3. FORMAR PROFESSORES PARA O ENSINO EM MEIO PRISIONAL: UMA PROPOSTA FORMATIVA

José Reis-Jorge
Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC), Lisboa

3.1. Introdução

A educação assume cada vez mais um papel de enorme relevância no desenvolvimento das sociedades, sendo hoje um assunto de todos e para todos. As transformações sociais, culturais, científicas, tecnológicas, políticas e económicas decorrentes da nova configuração do mundo e do fenómeno da globalização, bem como a redescoberta da complexidade do ser humano como entidade física, biológica, psíquica, cultural, social e histórica têm-se reflectido nas novas formas de pensar a educação. Os desafios desta nova era exigem que nos organizemos em torno de um conceito de educação em que “o tempo de aprender é agora a vida inteira” (Delors et al, 2006) e em que o tempo das grandes certezas e da visão compartimentada do conhecimento tenha de ceder o lugar a um tempo de conflito latente entre valores universais e diversidade, marcado pela necessidade de procura de lugar para a dignidade humana, para a autonomia, para a cooperação e para a integração social.

A criação de um sistema educativo verdadeiramente inclusivo deve ser, cada vez mais, uma prioridade de qualquer política educativa, pelo que o acesso à educação e às diferentes modalidades de formação deverá ser um direito inalienável de todos os indivíduos.

Embora privada de liberdade, a população reclusa mantém a titularidade dos demais direitos fundamentais, nomeadamente o direito de acesso à educação enquanto elemento promotor de reinserção e readaptação social das pessoas sujeitas a medidas privativas de liberdade. Apesar do reconhecimento, a nível europeu, de tal direito e das potencialidades dos programas educativos em termos de reabilitação e reinserção dos reclusos, os projectos educativos têm-se revelado problemáticos, devido, em grande parte, aos baixos níveis de escolaridade e à falta de motivação das populações reclusas, à escassez de condições materiais e de docentes habilitados para a leccionação em meio prisional.

No caso concreto de Portugal, e de acordo com dados da Direcção-Geral dos Serviços Prisionais, a oferta e a procura educativas nos estabelecimentos

prisionais portuguesas têm vindo a aumentar consideravelmente nos últimos anos. No entanto, se, por um lado, este crescimento materializa os princípios do direito dos reclusos à educação propostos nas diversas recomendações do Conselho da Europa e consignados na Constituição e na Lei do nosso país, por outro lado, pouco se tem evoluído, em Portugal e no resto da Europa, no que respeita à formação de professores para o exercício da actividade docente em meio prisional.

O presente artigo, centrado na formação de docentes para a leccionação em meio prisional, tem como objectivos: (i) dar a conhecer, de forma generalizada, o trabalho realizado no seio de um projecto europeu com vista à criação de um curso de formação específica para professores a leccionar em meio prisional, e (ii) apresentar, de forma detalhada, o contributo da parceria portuguesa nesse mesmo projecto, que consistiu no desenvolvimento de uma unidade curricular de prática pedagógica enquanto elemento aglutinador dos saberes e competências adquiridos nas restantes componentes do programa de formação.

3.2. Formar professores para a leccionação em meio prisional: a história de um projecto

3.2.1. Origem e evolução

O projecto DEVELOPING TRAINING PROGRAMMES FOR QUALIFIED TEACHERS TO TEACH IN PRISONS (113991-CP-1-2004-1-MT-GRUNDTVIG-G11) foi concebido no seio da European Prison Education Association (EPEA), após um período razoavelmente longo de visitas e observações informais de programas de formação em estabelecimentos prisionais de diversos países da Europa e de encontros com técnicos superiores dos respectivos serviços tutelares.

Os dados recolhidos pelos membros da EPEA permitiram constatar que o ensino nas prisões tem sido ministrado, na grande maioria dos casos observados, por professores recrutados directamente às escolas básicas e secundárias, sem qualquer tipo de preparação específica para leccionar em meio prisional. Desta situação resulta que os modelos pedagógicos e os recursos didácticos adoptados nas prisões são desadequados ao contexto e às faixas etárias dos alunos reclusos, uma vez que correspondem aos modelos pedagógicos e aos recursos didácticos adoptados para o trabalho com os alunos do ensino regular nos estabelecimentos de Ensino Básico e Secundário. Para além disso, as dificuldades dos docentes em termos de motivação, gestão curricular, adequação de estratégias e meios auxiliares de ensino aos alunos reclusos devem-se, em larga medida, ao défice de preparação dos docentes para a prática de ensino em meio prisional.

Estas constatações estiveram na génese de um projecto de investigação aplicada conducente à criação de um programa destinado a preencher algumas das lacunas nesta área de formação e, em última análise, contribuir para a melhoria do ensino das populações reclusas nos vários países do espaço europeu.

O Projecto, financiado pela Comissão Europeia no quadro do Programa Grundtvig, envolveu nove instituições de diferentes países europeus:

- Faculty of Education, Università Malta, (Coordenação do Projecto)
- EPEA - European Prison Education Association, Department of Education, Bergen, Noruega
- Department of Educational Science and Cultural Studies, University of Florence, Itália
- Hogskolen i Oslo, Noruega
- Department of Social Pedagogy, Faculty of Education, Masaryk University, Brno, República Checa
- Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC), Lisboa, Portugal
- Estabelecimento Prisional de Caxias, Direcção-Geral dos Serviços Prisionais, Lisboa, Portugal
- Flexskolen (The Flexible School), Horsens, Dinamarca
- Penitentiare Inrichtingen Vught, Vught, Holanda

O Projecto desenvolveu-se em quatro fases, de acordo com o esquema da Figura 1.

1ª Fase:	- Sistemas prisionais nos países parceiros (dimensão europeia) - Diagnóstico de necessidades formativas dos docentes em meio prisional
2ª Fase:	Estruturação do Programa de Formação
3ª Fase:	Desenvolvimento dos Conteúdos
4ª Fase:	Pilotagem e Avaliação

Figura 1 – Fases do Projecto

Numa primeira fase, procedeu-se à caracterização dos diferentes sistemas prisionais de cada um dos países participantes, no sentido de identificar pontos de contacto e diferenças relevantes para a contextualização e organização do programa de formação. Paralelamente, foi feito o levantamento das necessidades formativas dos professores em meio prisional, através de entrevistas e questionários a directores e docentes de estabelecimentos prisionais, bem como a reclusos e ex-reclusos com experiência de formação durante o período de reclusão. Os resultados desta fase exploratória do estudo revelaram que as diferenças expressas pelos inquiridos entre o ensino dentro e fora das prisões se manifestam, principalmente, ao nível da relação pedagógica, da disponibilidade de recursos e da motivação por parte dos alunos reclusos, constituindo este último aspecto uma das maiores dificuldades sentidas pelos professores.

As necessidades de formação diagnosticadas revelaram-se em três domínios principais: pedagógico (processo de ensino-aprendizagem), institucional (funcionamento dos estabelecimentos prisionais) e pessoal (competências comunicacionais e relacionais com as populações reclusas). O Quadro I representa, de forma esquemática, os diferentes tópicos relativos às necessidades de formação identificadas para cada um destes domínios:

Quadro I – Necessidades formativas: domínios e conteúdos

DOMÍNIOS	CONTEÚDOS
PEDAGÓGICO (Processo de ensino-aprendizagem)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizagem do adulto: estilos de aprendizagem; estratégias de motivação ▪ Processo de ensino-aprendizagem: desenvolvimento curricular; estratégias e materiais de ensino; uso das TIC; gestão da sala de aula (tempo e actividades); avaliação ▪ Reintegração: valores sociais e morais; competências para a vida no exterior; educação para a não reincidência
INSTITUCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O sistema prisional: regras e cultura dos estabelecimentos prisionais ▪ A psicologia do recluso: perturbações do comportamento; dependências; psicopatologias ▪ Saúde e segurança: regras de segurança; prevenção de doenças
PESSOAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competências relacionais e comunicacionais: saber ouvir; estratégias de motivação; relacionamento com alunos reclusos, colegas e pessoal dos estabelecimentos prisionais; ▪ Inteligência emocional: lidar com conflitos; assertividade

Estes resultados forneceram a informação necessária às tomadas de decisão, numa segunda fase do projecto, relativas à estrutura do programa de formação.

Numa terceira fase procedeu-se ao desenvolvimento das diferentes componentes do curso: conteúdos, metodologias de ensino e de avaliação e materiais de apoio.

A quarta e última fase do projecto envolveu a pilotagem dos módulos e a avaliação do programa de formação. O trabalho desenvolvido culminou na produção de um guia do formando e do formador que se espera constitua uma base de trabalho para a implementação do curso nos diferentes países europeus, com as devidas e necessárias adaptações às realidades e especificidades locais.

3.2.2. Estrutura do curso de formação

O curso, previsto para um total de cerca de 90 horas de contacto, está estruturado em três grandes blocos ou módulos de formação: *o Professor, o Recluso e o Contexto Prisional*. De acordo com a informação contida no Quadro II, cada módulo integra diversas unidades curriculares, estando o módulo 1 subdividido em três sub-módulos de acordo com as diferentes temáticas relacionadas com o desempenho do Professora em termos didáctico-pedagógicos (educação de adultos), competências relacionais e comunicacionais (a educação nas prisões) e a deontologia e formação profissional (desenvolvimento profissional).

Quadro II – Estrutura do Programa de Formação

MÓDULOS	UNIDADES CURRICULARES
1. O PROFESSOR 1.1. Educação de Adultos 1.2. A Educação nas Prisões 1.3. Desenvolvimento Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudo Autónomo ▪ A Pedagogia do Adulto ▪ Portfólio Digital ▪ Competências Comunicacionais ▪ Dinâmicas de Grupo ▪ Assertividade ▪ O Ensino de Valores Éticos e Sociais ▪ Código de Ética ▪ Relação com Profissionais do Sistema Prisional ▪ As TIC no Ensino em Meio Prisional ▪ Observação da Prática Pedagógica
2. O RECLUSO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Direitos e Deveres dos Reclusos ▪ Necessidades Educativas Especiais dos Reclusos ▪ Multiculturalidade ▪ O Recluso como Cidadão ▪ Benefícios Adicionais dos Programas Educativos
3. O CONTEXTO PRISIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A Biblioteca do Estabelecimento Prisional ▪ Regras e Procedimentos Prisionais ▪ Acesso à Internet e o Regime de Controlo Prisional

3.3. Observação da prática pedagógica: elemento catalizador das componentes do curso de formação

3.3.1. Fundamentação

Os resultados da investigação e os relatos das experiências de professores e formadores de professores têm vindo a revelar que o desenvolvimento profissional dos docentes pode tornar-se mais efectivo quando planificado e desenvolvido de forma colaborativa. Parece, portanto, importante que a componente de um programa de formação dedicada à observação da prática pedagógica privilegie a aprendizagem colaborativa e concorra para encorajar os professores a procurar um desenvolvimento profissional contínuo, através do envolvimento em actividades de observação mútua e de auto escrutínio: observação de pares e partilha de teorias e práticas pessoais, avaliação da prática, realização de actividades de investigação centrada na sala de aula conducentes ao enriquecimento da base de conhecimentos para a docência.

Este tipo de abordagem implica que a concepção tecnológica ou pseudo-científica do acto de ensinar dê lugar a um novo paradigma, baseado no modelo de profissional reflexivo (Perrenoud, 2002; Schön, 1983, 1987, 1996; Zeichner e Liston, 1987, entre outros) segundo o qual o professor é visto como um profissional autónomo e responsável, em permanente processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional através de uma postura de indagação e de reflexão crítica sobre a prática. Este perfil de profissional requer o desenvolvimento de competências de observação, questionamento crítico e avaliação da prática não apenas no que diz respeito aos resultados imediatos dos alunos mas, também, no que se refere aos valores sociais, éticos e educacionais subjacentes ao contexto da própria prática.

Tratando-se de um programa de formação destinado especificamente à leccionação em meio prisional, é expectável que uma boa parte dos professores que venham a frequentá-lo sejam portadores de qualificação profissional para a docência e que, na sua passagem por experiências formativas anteriores, estejam mais habituados a serem objecto de observação do que a serem observadores de si próprios e dos seus pares. Este facto reforça a importância de criar, num curso de formação como o que estamos a analisar, oportunidades para o desenvolvimento de competências de observação de sala de aula centradas especialmente na auto-observação e na observação de pares, com particular incidência num número de estratégias e técnicas passivas de serem aplicadas na prática quotidiana, individualmente ou em grupo, num trabalho de reflexão consistente e sistemático sobre a prática como meio de formação profissional contínua.

A apropriação de tais mecanismos, importante para o exercício autónomo e fundamentado da actividade docente, assume especial importância no caso de professores que, embora leccionando em meio prisional, não tiveram qualquer tipo de preparação específica para o efeito, quer em termos de conhecimento específico do contexto em que a sua prática se desenvolve (organização e regras dos sistemas prisionais), quer em termos da relação com as populações de reclusos (perfil psicológico do recluso, aprendizagem do adulto, etc.). Mesmo para os professores mais experientes do ensino regular de níveis básico e secundário, o fenómeno porque, eventualmente, passaram no início das suas carreiras, descrito como “choque com a realidade” (Huberman, 1992), poderá repetir-se, de forma mais acentuada, ao verem-se confrontados com a nova realidade do sistema prisional. Importa, pois, proporcionar aos docentes espaços formativos propícios à aquisição de mecanismos e competências que lhes permitam responder com confiança e determinação às novas situações e aos novos desafios com que se irão confrontar no exercício da função docente em meio prisional.

3.3.2. Objectivos e princípios orientadores

Com base no que acaba de ser exposto, constituem objectivos fundamentais da unidade curricular de Observação da Prática Pedagógica:

- apoiar a prática docente e o desenvolvimento profissional contínuo dos professores através do envolvimento em actividades de observação de pares e de auto-observação;
- encorajar a adopção de uma atitude reflexiva e investigativa da prática como meio de formação profissional contínua;
- desenvolver competências que permitam aos professores identificar e reconhecer componentes estruturais e dinâmicas das situações educativas em meio prisional;
- fornecer os instrumentos e as técnicas necessárias à implementação de estratégias observacionais facilitadoras de uma prática reflexiva e de regulação do processo de ensino-aprendizagem de forma sistemática e colaborativa.

Com vista à consecução dos objectivos propostos, o desenho da unidade curricular de Observação da Prática Pedagógica assenta em três princípios/pressupostos teóricos principais:

1. o conhecimento relevante para o exercício da profissão docente, tal como todo o conhecimento em geral, é construído de forma mais significativa através de um processo de *observação-descrição-análise-interpretação-síntese-avaliação*;
2. a aprendizagem do adulto processa-se de forma mais significativa através do envolvimento em actividades relevantes, facilitadoras da articulação entre conhecimento prático/experiencial e conhecimento teórico, numa perspectiva crítica e reflexiva;
3. os programas de formação em serviço devem valorizar a riqueza de conhecimento da prática e as teorias pessoais dos participantes, tomando este capital de conhecimento como ponto de partida para ajudar os professores a legitimar as suas boas práticas e a consciencializar aspectos deficitários das mesmas no sentido do aperfeiçoamento do desempenho profissional.

Estes princípios básicos sugerem a adopção de uma metodologia de formação baseada em tarefas - *task-based approach*. Esta abordagem, ao tomar como ponto de partida o estágio de desenvolvimento profissional em que os formandos se encontram, aceita e faz uso das suas teorias pessoais, com vista a proporcionar-lhes os contextos formativos propícios ao aperfeiçoamento e desenvolvimento do seu repertório de conhecimentos profissionais para a docência através do envolvimento em actividades de natureza individual e de grupo, apropriadas aos objectivos de formação (Gilpin e Reis-Jorge, 1995).

Assim, muito do trabalho a desenvolver ao longo das sessões desta unidade curricular assentará em tarefas desenhadas de acordo com os princípios teóricos acima enunciados. Cada sessão e cada tarefa proposta desenvolver-se-ão numa sequência de fases que reflectem a integração do processo de aprendizagem atrás descrito: *observar-descrever-analisar-interpretar-sintetizar-avaliar* numa abordagem metodológica coerente com o princípio da reconstrução do conhecimento profissional baseado no processo de articulação entre conhecimento experiencial e conhecimento teórico, conforme esquema apresentado na Figura 2.

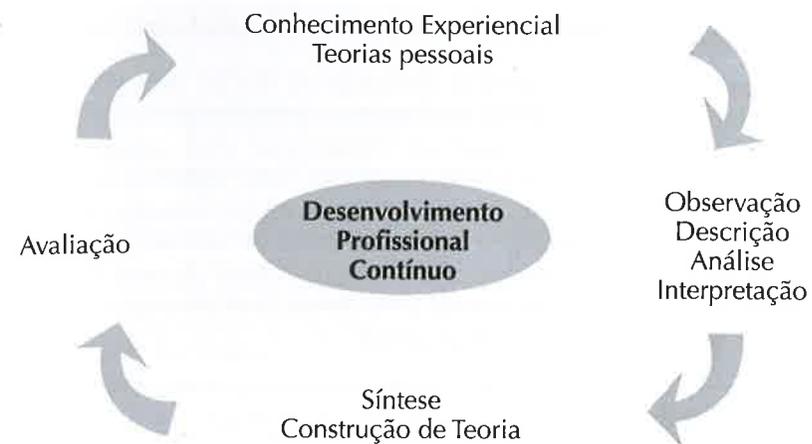


Figura 2 - Processo de desenvolvimento profissional contínuo

3.3.3. Conteúdos e operacionalização

A unidade curricular, a desenvolver ao longo de 5 sessões num total de 12 horas de contacto, está organizada em três blocos de conteúdos temáticos principais: prática reflexiva e desenvolvimento profissional contínuo; elementos de observação da prática pedagógica; observação da prática pedagógica (Quadro III).

Quadro III - Conteúdos programáticos

1. Prática reflexiva e desenvolvimento profissional contínuo 1.1. Aprendizagem profissional e formação contínua 1.2. Prática reflexiva 1.3. Observação de pares e auto observação como meios de prática
2. Elementos de observação da prática pedagógica 2.1. Focalização da observação 2.2. O processo de observação: abordagens e técnicas
3. Observação da prática pedagógica 3.1. Observação de pares 3.2. Auto observação

A descrição detalhada destas áreas de conteúdos, bem como as respectivas propostas de operacionalização, serão apresentadas em seguida.

Bloco 1 - Prática reflexiva e desenvolvimento profissional contínuo

O primeiro bloco diz respeito à discussão da noção de prática reflexiva como meio de desenvolvimento profissional contínuo e de como tal pode ser conseguido individualmente e/ou em colaboração com colegas. Pretende-se encorajar os participantes, com base nas suas experiências formativas anteriores, a: (i) visitar e explicitar as suas próprias maneiras de conceber a “aprendizagem profissional” e a “prática reflexiva” em articulação com as correntes teóricas pertinentes sobre a profissionalidade docente e os modelos reflexivos de formação de professores, e (ii) identificar as principais necessidades em termos de desenvolvimento profissional.

<i>Duração</i>	2 horas
<i>Objectivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> discutir os conceitos de <i>aprendizagem profissional</i>, <i>desenvolvimento profissional contínuo</i> e <i>prática reflexiva</i> enquanto elementos estruturantes da profissionalidade docente discutir as noções de <i>observação de pares</i> e <i>auto observação</i> como meios de apoio individual e colaborativo da prática reflexiva e de desenvolvimento profissional contínuo
<i>Competências</i>	<ul style="list-style-type: none"> capacidade de identificar necessidades formativas compreensão da importância de formação profissional contínua através da adopção de uma atitude reflexiva sobre a prática reconhecimento do que significa ser um profissional reflexivo reconhecimento do valor da observação de pares e da auto observação como práticas promotoras de prática reflexiva e de formação contínua
<i>Introdução</i>	Brainstorm: listagem de tópicos para discussão sobre <i>aprendizagem profissional</i> , <i>desenvolvimento profissional contínuo</i> e <i>prática reflexiva</i>
<i>Desenvolvimento</i>	<p>TAREFA: Identificação de necessidades formativas</p> <p>1. apresentação da tarefa: participantes agrupados em pares com vista a:</p> <p>(i) reflectir sobre as suas experiências anteriores de participação em programas de formação e nas suas experiências como docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Quais considera ser as suas potencialidades como professor?</i> <i>Quais as maiores dificuldades encontradas na sua prática lectiva?</i> <i>Como tem conseguido superar essas dificuldades?</i> <i>Como acha que poderia ser ajudado(a) a superar melhor as suas dificuldades e a melhorar a sua prática pedagógica?</i> <p>(ii) preparar um breve relato para apresentar ao grupo</p>

<i>Desenvolvimento</i>	<p>2. descrição e análise: em pares os participantes:</p> <p>(a) identificam as suas potencialidades como docentes</p> <p>(b) identificam as suas necessidades formativas em termos de desenvolvimento profissional futuro</p> <p>(c) identificam formas possíveis de apoio na superação das suas dificuldades e de satisfação das suas necessidades formativas</p> <p>(d) preparam, com base na análise dos elementos anteriores, um breve relatório a apresentar ao grupo</p> <p>3. Discussão (interpretação/síntese): o formador organiza os tópicos emergentes das apresentações e promove discussão generalizada acerca dos mesmos</p> <p>4. Teorização (apresentação pelo formador):</p> <p>(a) conceitos de aprendizagem profissional, desenvolvimento profissional contínuo e prática reflexiva</p> <p>(b) noções de observação de pares e auto observação</p>
------------------------	---

Bloco 2 - Elementos da observação da prática pedagógica

O segundo bloco temático é preenchido com assuntos ligados à observação da prática pedagógica: **focalização da observação e elementos do próprio processo de observação.** O foco das actividades de observação emergirá das necessidades formativas identificadas pelos participantes no decurso do bloco anterior, enquanto, no que respeita ao processo de observação, a atenção incidirá num número de aspectos relacionados com as abordagens metodológicas e as técnicas disponíveis para o efeito.

<i>Duração</i>	3 horas
<i>Objectivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender o processo de observação da prática pedagógica Discutir as principais dimensões e técnicas de observação da prática pedagógica
<i>Competências</i>	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão do processo de observação da prática pedagógica Capacidade de identificar, descrever, analisar e interpretar componentes dinâmicas de situações educativas Capacidade de escolher e utilizar instrumentos e técnicas apropriadas à observação da prática pedagógica com vista à monitorização e reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem de forma sistemática e colaborativa
<i>Desenvolvimento</i>	<p>TAREFA – MÉTODO DE ESTUDO DE CASO</p> <p>1. Observação: os participantes trabalham a descrição de um caso de uma aula em meio prisional com vista a:</p> <p>(a) identificar situações-chave relacionadas com as dimensões profissionais identificadas na sessão anterior</p> <p>(b) elaborar um conjunto de notas da observação do caso em estudo</p>

<i>Desenvolvimento</i>	2. Descrição – Análise - Interpretação (trabalho de pares): os participantes comparam as notas de observação com vista a:
	(a) produzir descrições objectivas das situações estudadas
	(b) identificar aspectos emergentes das suas descrições
	(c) discutir e interpretar os resultados das suas análises
	(d) apresentar resultado do trabalho ao grupo, incidindo em: resultados das observações; impressões acerca da tarefa realizada (dificuldades sentidas, estratégias utilizadas na consecução da tarefa, etc.)
	3. Discussão/avaliação: o formador propõe ao grupo discussão alargada dos tópicos apresentados (resultados das observações e avaliação da tarefa)
	4. Teorização (apresentação pelo formador):
	(a) observação naturalista/investigação de cariz interpretativo
	(b) dimensões da observação da prática pedagógica: objectivos, foco da observação, papel do observador, abordagens e técnicas

O método de estudo de caso, amplamente utilizado na formação de diversos grupos profissionais, ganhou, nas últimas décadas, aceitação na área da formação de professores (McCarthy, 1987; Shulman, 1987). O interesse desta metodologia radica no facto de, ao contrário de outras estratégias que apelam à abstracção e à generalização, o estudo de caso se basear num processo de narrativa compatível com a maneira como os professores interpretam e organizam a sua prática e o seu desenvolvimento profissional (Bruner, 1986).

Em alternativa ao método do estudo de casos, poderão ser utilizadas gravações de aulas em meio prisional. No entanto, o acesso a este último tipo de materiais poderá ser difícil, ou até mesmo impossível, dadas as dificuldades em obter permissão de professores, alunos reclusos e autoridades prisionais para a gravação de aulas ministradas nas prisões.

Bloco 3 - Observação da prática pedagógica: observação de pares e auto-observação

O terceiro bloco é dedicado à prática efectiva de observação em tempo real. Os participantes terão oportunidade de centrar as suas observações em aspectos de interesse pessoal decorrentes das necessidades formativas previamente identificadas, e de discutir e reflectir sobre aspectos relevantes emergentes das observações de pares e das auto-observações realizadas.

<i>Duração</i>	3 horas (Observação de Pares)
<i>Objectivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> desenvolver hábitos de formação profissional contínua através da prática de observação de pares desenvolver competências observacionais e de reflexão crítica sobre a prática
<i>Competências</i>	<ul style="list-style-type: none"> capacidade de planificar e proceder a observação da prática lectiva de colegas, e de reflectir em conjunto sobre as situações observadas percepção das potencialidades formativas da prática da observação de pares
<i>Desenvolvimento</i>	<p>OBSERVAÇÃO DE PARES</p> <p>1. Encontro pré-observação: com base nas planificações previamente preparadas, os participantes agrupados em pares discutem as planificações com vista a tomar as seguintes decisões:</p> <p>(a) focalização das observações (tendo em vista as dificuldades e necessidades identificadas na primeira sessão)</p> <p>(b) procedimentos de recolha de dados das observações</p> <p>2. Observação: Os participantes observam-se mutuamente (cada participante lecciona a aula que planificou e é observado pelo seu par)</p> <p>3. Encontro pós-observação: os participantes reúnem-se com vista a:</p> <p>(a) analisar e discutir os dados das observações e fornecer feedback recíproco</p> <p>(b) preparar uma apresentação ao grupo com incidência no processo e resultados das observações, bem como nas suas impressões pessoais acerca da tarefa realizada</p>
<i>Discussão</i>	<p>Reflexão e avaliação:</p> <p>Discussão generalizada acerca dos tópicos emergentes das apresentações</p>
<i>Preparação para a próxima sessão</i>	Planificação de uma aula de 30 minutos para ser realizada em tempo real

<i>Duração</i>	3 horas (Auto-observação)
<i>Objectivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> desenvolver hábitos de formação profissional contínua através da prática de auto-observação desenvolver competências observacionais e capacidade de reflexão crítica sobre a prática
<i>Competências</i>	<ul style="list-style-type: none"> capacidade de planificar e proceder a observação da própria prática lectiva e de reflectir sobre as situações observadas percepção das potencialidades formativas da prática da auto-observação
<i>Desenvolvimento</i>	<p>AUTO-OBSERVAÇÃO</p> <p>1. Planificação (em pares): com base no feedback recebido dos colegas nas actividades de observação de pares, cada participante procede a:</p> <p>(a) identificação de um aspecto particular da sua prática pedagógica que sinta necessidade de melhorar, focalizando assim a sua auto-observação</p> <p>(b) planificação de uma aula de 30 minutos</p> <p>(c) decisão sobre a metodologia a pôr em prática para a sua auto-avaliação</p> <p>2. Observação: leccionação da aula planificada e recolha de dados da observação</p> <p>3. Pós-observação (trabalho em pares)</p> <p>(a) análise e interpretação dos dados da observação</p> <p>(b) comparação e discussão de resultados</p> <p>(c) preparação de apresentação ao grupo com incidência no processo e resultados das observações, bem como nas suas impressões pessoais acerca da tarefa realizada</p>
<i>Discussão</i>	<p>Reflexão e avaliação: Discussão generalizada acerca dos tópicos emergentes das apresentações</p>
<i>Preparação para próxima sessão</i>	<p>Preparar um listagem de:</p> <p>(a) principais ganhos da frequência desta unidade curricular e relevância para a prática profissional futura</p> <p>(b) transferência das competências desenvolvidas para a prática lectiva em meio prisional</p> <p>(c) avaliação da unidade curricular</p>

3.3.4. Avaliação

A última sessão da unidade curricular de Observação da Prática Pedagógica é dedicada à avaliação do trabalho desenvolvido nesta componente do curso, com especial incidência em três aspectos fundamentais:

- preparação e desenvolvimento da unidade curricular: desempenho do tutor e participação dos formandos;
- relevância do trabalho desenvolvido para a actividade profissional futura;
- transferência dos conhecimentos e das competências adquiridas para a prática profissional em meio prisional.

<i>Duração</i>	1 hora
<i>Objectivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> reflectir sobre a experiência formativa e o envolvimento em actividades de observação de pares e auto-observação discutir as implicações da transferência para a prática dos conhecimentos e competências adquiridos ao longo da unidade curricular avaliar o trabalho desenvolvido pelo tutor e pelos formandos no contexto da unidade curricular
<i>Competências</i>	<ul style="list-style-type: none"> análise crítica da articulação entre objectivos e produtos de formação e suas implicações para o contexto da prática profissional avaliação de estratégias e actividades de formação contínua avaliação da importância da opção de uma atitude reflexiva e crítica sobre a prática como meio de desenvolvimento profissional e de melhoria do processo de ensino-aprendizagem
<i>Desenvolvimento</i>	<p>TAREFA—reflexão crítica sobre a experiência formativa: (trabalho de pares) Os participantes comparam e discutem as notas que elaboraram como preparação para esta actividade de forma a prepararem um relatório a apresentar ao grupo sobre 3 aspectos principais:</p> <ul style="list-style-type: none"> experiência formativa e envolvimento nas actividades de observação de pares e auto-observação implicações da transferência para a prática dos conhecimentos e competências adquiridos ao longo da unidade curricular trabalho desenvolvido pelo tutor e pelos formandos no contexto da unidade curricular <p>Discussão: apresentações e discussão geral dos tópicos relevantes.</p>

3.4. Conclusão

A proposta formativa que acaba de ser apresentada, e que constitui parte de um programa de formação mais alargado para professores que desenvolvem a sua actividade lectiva em meio prisional, centra-se, essencialmente, no desenvolvimento de competências de observação de pares e de auto-observação, enquanto estratégias de formação facilitadoras do desenvolvimento de competências de reflexão crítica sobre a prática e de procura de formação e aperfeiçoamento profissional contínuos.

A leitura desta proposta formativa deverá ter em conta, para além de outros aspectos, um número de características de natureza estrutural e funcional. Em termos estruturais, refira-se, em primeiro lugar, a *uniformidade* que se procurou imprimir à unidade curricular através da aplicação coerente do quadro conceptual anteriormente descrito e representado na Figura 2, quer ao nível da estrutura de cada sessão quer ao nível da proposta formativa no seu conjunto. Em termos globais, o conhecimento experiencial dos formandos é activado com vista ao levantamento das suas necessidades de formação. São estas necessidades assim diagnosticadas que constituirão, em grande parte, o *leitmotiv* do trabalho a desenvolver nos momentos subsequentes. As competências de *observação-descrição-análise-interpretação* radicam nas actividades de observação indirecta (método casuístico) e de observação directa (observação de pares e auto-observação). O trabalho de síntese/teorização é proporcionado pelo input do formador e pelo feedback do formador e pares. Finalmente, a avaliação incide nas tarefas realizadas, na experiência de formação e na articulação/transfêrencia das competências desenvolvidas para o contexto da prática quotidiana.

Esta característica não é incompatível com a *flexibilidade* que caracteriza, também, esta proposta formativa. A ênfase a colocar nos diferentes conteúdos temáticos e a abordagem a adoptar nas diferentes tarefas dependerão, em larga medida, das necessidades específicas dos próprios formandos e das variáveis contextuais em que a formação se venha a concretizar. Esta característica é, de resto, extensível a todo o programa formativo em que a unidade curricular de Observação de Prática Pedagógica se integra. Por um lado, porque este programa nos diferentes países terá, necessariamente, de ser adaptado aos respectivos contextos e especificidades locais. Por outro lado, porque a estrutura do curso permite a realização das suas diferentes componentes de forma autónoma, de acordo com as necessidades e as exigências de cada contexto formativo, e de forma a permitir o enquadramento dessas iniciativas de formação nos quadros dos programas comunitários de apoio à formação.

Em termos funcionais há a salientar, acima de tudo, a dimensão formativa subjacente a toda a unidade curricular de Observação da Prática Pedagógica.

Embora as actividades propostas sejam desenvolvidas sob a orientação e a supervisão de um tutor/formador, a avaliação das práticas de observação supervisionadas devem assumir, neste contexto, uma natureza essencialmente formativa. A curto prazo, os objectivos de formação apontam para a preparação específica dos docentes para o ensino em meio prisional. A médio e longo prazos, no entanto, pretende-se sensibilizar os formandos para a importância de assumirem uma postura reflexiva e crítica sobre a sua prática e para a necessidade de formação profissional contínua, fornecendo-lhes um conjunto de estratégias e de instrumentos que lhes permitam concretizar tais desígnios. A este propósito, no entanto, há que ter em mente a diferença entre *aprendizagem* e *ensinabilidade* da prática reflexiva (Reis-Jorge, no prelo). Ser-se um profissional reflexivo é, para além do mais, uma questão de atitude e de predisposição. Sendo certo que se *aprende* a ser reflexivo, não existe a garantia de que se *ensina* a ser reflexivo. Fica, pois, reservado aos programas de formação o objectivo de promover a adesão dos docentes à prática reflexiva através do desenvolvimento das competências necessárias ao exercício efectivo dessa mesma prática.

É frequente caracterizar a *profissionalidade* docente com base em quatro eixos estruturantes principais: (i) conhecimentos, isto é, o conjunto de saberes especializados - científicos, pedagógicos, etc. - necessários para o exercício da actividade; (ii) a natureza altruísta da actividade, traduzida na orientação de serviço vocacionado para o bem do aluno, ou seja, a bondade determinante do próprio acto de ensinar; (iii) autonomia, exercida através do poder de decisão sobre a acção que implica, por sua vez, um alto nível de responsabilidade profissional; e (iv) o nível de reflexividade sobre a acção, ou seja, a capacidade de questionamento da prática que permite modificá-la (Hoyle e John, 1995; Roldão, 1999, entre outros). A estes quatro eixos deverá acrescentar-se, ainda, o dever e o direito de actualização e formação contínua (Roldão, 1999). Assim, em última análise, tendo em conta os objectivos acima enunciados, a presente proposta formativa poderá ser vista como um contributo para consolidar nos formandos o sentido da sua própria identidade profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRUNER, J. (1986). *Actual minds: Possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- DELORS, J. ET AL (1996). *Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- DIRECÇÃO-GERAL DOS SERVIÇOS PRISIONAIS, *Dados Estatísticos*. http://www.dgsp.mj.pt/frameset_arquivo.html (acedido em 29/10/2007).
- GILPIN, A. E REIS-JORGE, J. M. (1995). Teacher education for professional development: can diaries bridge the gap? *Journal of Teacher Development*, 4(3), 22-27.
- HOYLE, E. E JOHN, P. (1995). *Professional knowledge and professional practice*. London: Cassell.
- HUBERMAN, M. (1992). *The lives of teachers*. London: Cassell.
- MCCARTHY, M. (1987). A slice of life: Training teachers through case studies. *Harvard Graduate School of Education Bulletin*, 22 (1), 7-11.
- PERRENOUD, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- REIS-JORGE, J. M. (no prelo). A reflexividade como eixo estruturante do profissionalismo docente: dimensões e intencionalidades do acto reflexivo e implicações para a formação de professores. *Revista Concepções*, Faculdade São Luís de França, Aracaju, Sergipe, Brasil.
- ROLDÃO, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo – perspectivas e práticas em análise*. Coleção CIDInE. Porto: Porto Editora.
- SCHÖN, D. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books.
- SCHÖN, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- SCHÖN, D. (1996). À la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes. In J. M. Barbier (Dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (pp. 201-222). Paris : PUF.
- SHULMAN, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- ZEICHNER, K. E LISTON, P. (1987). Teaching student teachers to reflect. *Harvard Educational Review*, 57(1), 23-48.