

Estratégias de adequação de processos de trabalho a contextos de intervenção em países de língua oficial portuguesa

ANA PIRES SEQUEIRA

ana.sequeira@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

JORGE PINTO

jorge.pinto@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Resumo

O presente artigo apresenta algumas das estratégias de adequação dos procedimentos a diversos contextos, exemplificativas da intervenção de equipas de docentes da Escola Superior de Educação de Setúbal, em projetos de cooperação com países de língua oficial portuguesa.

Apresentam-se quatro exemplos que consideramos paradigmáticos dos projetos desenvolvidos, enfatizando as metodologias nas quais se sustentaram.

Palavras-chave:

Intervenção em países de língua oficial portuguesa; metodologias de contextualização; formação de formadores; formação de professores; conceção e elaboração de manuais.

Abstract

This article presents some of the strategies for adapting procedures to different contexts, exemplifying the work carried out by teaching teams from the School of Education of Setúbal, within cooperation projects with Portuguese-speaking countries.

Four examples are presented, which we consider to be paradigmatic of the projects developed, with an emphasis on the methodologies that underpinned them.

Key concepts:

Intervention in Portuguese-speaking countries; methodologies for contextualisation; train-the-trainer programmes; teacher training; design and development of textbooks.

Introdução

O presente texto aborda algumas das estratégias desenvolvidas, pelas diversas equipas de docentes da Escola Superior de Educação (ESE), na adequação dos seus procedimentos aos diversos contextos de intervenção, ou seja, em função dos projetos a desenvolver. Tal intencionalidade remete-nos para uma abordagem reflexiva das intervenções realizadas que se têm consubstanciado em frentes de trabalho de índole e duração diversas.

As diferentes intervenções podem agrupar-se, em termos muito gerais, nas seguintes categorias, em função da sua tipologia:

- consultoria e apoio à construção e/ou reestruturação de planos de estudo, programas de formação e de disciplinas;
- formação de formadores de professores, formação de professores e de outros agentes educativos;
- elaboração de materiais pedagógico-didáticos e de manuais escolares.

As intervenções sustentaram-se na matriz da ESE, que tem como ponto de partida a contextualização das diversas ações, e em que se destacam as seguintes características: (i) a co construção com os diversos parceiros locais de planos de estudo ou de programas de

disciplinas, bem como planos de aulas para a lecionação; (ii) a capacitação dos professores/formadores não só em termos de conteúdos, mas também, na sua transposição didática para outros/ as colegas, de modo que estes possam ser agentes-de formação de outros/ as docentes e ou dos/as seus/as alunos/as. Isto implica uma preocupação com outros aspetos da formação nomeadamente na componente pedagógico-didática, e no trabalho colaborativo.

Esta linha de trabalho assume uma importância não só formativa, mas estratégica, pois, ao fomentar grupos de trabalho onde a partilha e construção de conhecimentos e recursos é o núcleo central, criando-se condições para que se mantenham não só ao longo dos projetos, mas também para lá da sua duração. Deste modo, propiciam-se contextos para que, também, as instituições possam desenvolver parcerias entre si. Estes grupos de trabalho de geometria muito variável, geram boas condições para o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem empenhados em metodologias ativas centradas na planificação, na ação, e na avaliação das aprendizagens realizadas. Esta forma de trabalhar permite que os/ as docentes desenvolvam e ampliem competências, quer em termos da pesquisa de materiais a usar, como na sua diversidade.

No que se relaciona com a construção de materiais pedagógicos, como por exemplo material didático ou manuais, a nossa preocupação incidiu essencialmente na contextualização desses objetos, ou seja, que os conteúdos a abordar, bem como que as ilustrações fossem próximas do mundo quotidiano dos seus destinatários, tanto em termos dos seus usos, como das suas culturas. Para tal procurámos que os referidos materiais fossem, num primeiro momento, experimentados pelos/as destinatários/as (formandos/as ou alunos/as), e que após uma análise, surgissem propostas a incorporar numa versão final dos referidos materiais.

Neste texto procuramos sobretudo ilustrar as características referidas que ocorreram nas nossas intervenções em alguns dos diferentes projetos, e não uma descrição exaustiva dos mesmos. Assim, apresentamo-los em função das metodologias que lhes estão subjacentes, designadamente: (i) de coconstrução; (ii) de formação de formadores; (iii) de formação de professores; (iv) de experimentação/validação em contexto.

Todavia, salientamos que, na maior parte das vezes, no desenvolvimento dos projetos as características constituintes da matriz de intervenção surgem interligadas, potencializando-se

mutuamente. Contudo, neste texto, as características surgem, por vezes, mais segmentadas de modo a auxiliar-nos na clarificação das marcas que consideramos distintivas da nossa intervenção. Em seguida, ilustramos com alguns exemplos.

1. Consultoria numa metodologia de coconstrução

O apoio à construção e/ou reestruturação de planos de estudo e programas de formação, enquadra-se na criação e desenvolvimento dos cursos de Agregação Pedagógica, em Angola, dando cumprimento ao estipulado no Decreto Executivo Conjunto nº 59/21 de 10 de março, destinados a Agentes de Educação e Ensino em exercício de funções, mas sem as habilitações pedagógicas adequadas. O Projeto Revitalização do Ensino Técnico e da Formação Profissional (RETFOP)/Instituto Camões, em conjunto com cinco Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED), Benguela, Huambo, Huíla, Luanda e Uíge, avançaram para a realização de um curso designado como *RETFOP - Formação Sequencial*, com o apoio técnico e científico, assegurado, através de uma parceria, com a ESE do Instituto Politécnico de Setúbal (IPS). Tal, envolveu o desenvolvimento da estrutura curricular e dos programas de duas componentes do curso: componente A (Formação Complementar em

Contextualização Cultural, com três disciplinas) e componente B (Formação Educacional Geral, com sete disciplinas). Cada disciplina teve uma carga horária de 30 horas. Os planos de estudos foram semelhantes nos cinco ISCED, e devidamente aprovados pelos órgãos competentes, em cada uma das instituições, bem como pela tutela.

1.1 Planos de estudo e programas das disciplinas

O desenvolvimento e implementação deste projeto, que decorreu entre 2019 e 2024, implicou, num primeiro momento, a negociação de um conjunto de metodologias e procedimentos para as várias etapas do mesmo entre as entidades parceiras (RETFOP, ISCED e ESE/IPS), nomeadamente para aspetos a ter em consideração no desenvolvimento curricular e respetivos planos de estudo.

Para o desenvolvimento curricular e planos de estudo das componentes A e B constituíram-se equipas de trabalho das diferentes instituições. Finalizada quer a estrutura curricular, quer o plano de estudos, cada coordenador dos ISCED indicaram os/as docentes responsáveis, da sua instituição para cada disciplina, com vista à elaboração dos respetivos programas.

Formaram-se então equipas de trabalho com os/as docentes de disciplina, e o/a consultor/a do ESE/IPS da área respetiva. Do trabalho

destas equipas resultou a elaboração dos programas do plano de estudos para posterior validação pelos conselhos científicos dos cinco ISCED e pelas instâncias ministeriais.

Conforme se pode constatar todo o trabalho realizado teve como base a coconstrução, ou seja, a construção partilhada entre os/as docentes dos ISCED e os/as docentes/consultores da ESE/IPS. Esta coconstrução permitiu desenvolver o trabalho colaborativo entre pares, criando condições para que as instituições pudessem continuá-lo após o final do projeto.

1.2 Implementação da formação

A implementação da formação em cada uma das disciplinas envolveu a organização de equipas tanto por parte dos ISCED como dos/as consultores/as da ESE/IPS. Assim, o trabalho realizado, em cada uma das sessões de formação, foi previamente concebido, de forma partilhada, entre os/as cinco docentes de cada um dos ISCED, de cada uma das disciplinas, e o/a docente/consultor/a da ESE/IPS, tendo em conta a singularidade de cada instituição. Em função da temática a abordar foi necessário selecionar e/ou construir materiais, ações a desenvolver com os/as formandos/as, bem como o processo de sistematização e/ou avaliação.

Todo o trabalho em torno desta implementação alicerçou-se no trabalho colaborativo entre os diversos membros da equipa, onde a troca de conhecimentos, de metodologias e recursos foi uma constante enriquecedora do trabalho formativo. Este processo teve, também, como propósito abrir caminho para um trabalho conjunto entre os/as docentes das diversas instituições.

O apoio e acompanhamento da lecionação, quer a distância, quer presencial por parte do/a consultor/a da ESE/IPS, foi, também, uma vertente do projeto. Para tal a equipa de docentes de cada uma das disciplinas com o/a respetivo/a consultor/a agendaram, previamente, um conjunto de reuniões para a planificação das sessões de formação. Algumas das sessões de formação foram, também, objeto de supervisão colaborativa, e momentos privilegiados de contacto com os/as formandos/as.

2. Consultoria numa metodologia de formação de formadores

No âmbito das prioridades definidas pelo governo da República da Guiné-Bissau identificadas no Plano Estratégico e Plano de Ação Terra Ranka, bem como no Programa Estratégico de Cooperação entre Portugal e a República da Guiné-Bissau, surge o Programa de

Reforço de Capacidades do Sistema Educativo da Guiné-Bissau (PRECASE) que tinha como objetivo primordial o aumento dos padrões de qualidade no campo educativo, tanto na educação pré-escolar, como no ensino básico e secundário.

Tendo como parceiro local a Fundação Fé e Cooperação (FEC) a intervenção da ESE/IPS centrou-se nos bacharelatos em Educação de Infância e de Formação de Docentes do 1º e 2º CEB, da Escola Superior de Educação – polo 17 de Fevereiro, sediada em Bissau.

A equipa docente da ESE/IPS assumiu uma proposta de conceção dos planos de estudos e o programa das disciplinas, e o acompanhamento dos três anos dos dois bacharelatos, bem como um curso de formação complementar a docentes de outras escolas de formação do país, e, ainda, por proposta de alguns docentes da ESE, a formação (*pro bono*) do grupo de formadores da Fundação Fé e Cooperação (FEC).

A duração da intervenção da ESE/IPS decorreu entre 2019 e 2023.

2.1 Planos de estudo e programas das disciplinas

A equipa da ESE/IPS tendo como referência os planos de estudo já existentes, e como solicitado desenhou novos planos de estudo dos dois bacharelatos, tendo em atenção os destinatários de ambos.

Os planos elaborados foram objeto de análise por parte dos

responsáveis da direção da Escola 17 de Fevereiro e de técnicos do Ministério da Educação. A análise efetuada possibilitou o ajuste dos dois planos de estudo contemplado, assim, um trabalho de construção em parceria.

Após a conclusão da etapa anterior, seguiu-se a conceção dos programas de todas as disciplinas.

2.2 Implementação da formação

Os programas elaborados (31 do Bacharelato em Educação de Infância e 38 do Bacharelato de Formação de Docentes do 1º e 2º CEB) foram apresentados e explicitados a cada equipa de docentes das respetivas áreas da Escola 17 de Fevereiro. Constituíram-se assim equipas de docentes por disciplina, quer da referida escola, quer de docentes da ESE/IPS.

A formação realizada decorreu por disciplina e por semestre, tendo como objetivo primordial a capacitação dos/as docentes/formadores de modo que os/as seus/suas estudantes viessem a ser profissionais com formação específica para os respetivos campos de intervenção. Para tal, não só houve que propiciar a apropriação dos conteúdos dos programas, como dos materiais concebidos de apoio às aulas. Assim, quer em períodos presenciais, quer em apoio a distância (via Zoom)

decorreu todo o trabalho inerente à efetivação do apoio à concretização dos planos de estudo. Salientamos, ainda, o facto de algumas equipas de docentes da Escola 17 de Fevereiro terem solicitado apoio para a conceção de testes ou outros processos de avaliação das respetivas disciplinas, uma vez que, quer os conteúdos, quer as metodologias de formação apelavam a conceções diferenciadas do que lhes era habitual.

2.3 Monitorização e avaliação interna

Ao longo do processo, nos momentos presenciais, houve tempos destinados a perceber a evolução da execução dos programas, nomeadamente com o recurso à assistência e análise de aulas, de modo a melhorar o desempenho dos/as docentes nos casos em que se justificava.

No final do processo formativo, alguns e algumas dos/as formandos/as foram inquiridos/as (*focus group*) sobre várias dimensões do trabalho conjunto desenvolvido, o que permitiu elaborar um relatório que foi apresentado num Seminário que decorreu em Bissau.

2.4 Disseminação

Tendo decorrido o trabalho descrito apenas em Bissau, decidiu-se expandir para duas zonas do país (Bula e Bafatá) onde decorreu formação, não só para docentes de escolas de formação de docentes, como também para outros agentes educativos.

3. Uma metodologia num processo formativo em cascata

O *Projeto Aprendizagem para Todos* (PAT) foi outra das intervenções onde estiveram presentes o que consideramos serem marcas distintivas da ESE. Este projeto seguiu um modelo de formação em cascata, exigindo uma metodologia de trabalho que se desdobra em vários níveis de formação, não só centrada na capacitação dos/as formandos/as como na transposição didática dos conteúdos científico didáticos e pedagógicos a outros formandos.

Esta modalidade de formação utiliza-se quando se dirige a um elevado número de formandos, como era o caso deste projeto. Um dos problemas que esta metodologia evidencia é a possível perda de eficácia formativa na passagem de um nível da cascata para o nível subsequente. A fim de minimizar este efeito procura-se que a

formação dos níveis iniciais incida numa sólida formação científica e pedagógico-didática.

3.1 O projeto e o modelo de formação

O projeto que decorreu entre 2016 e 2020, tinha como finalidade visar o desenvolvimento de competências pedagógicas e a atualização de conhecimentos científicos de docentes, das seis classes, do Ensino Primário das 18 províncias da República de Angola.

Centrado em conteúdos das áreas de Língua Portuguesa e de Matemática, e nas didáticas inerentes às duas áreas, não deixou, contudo, de abordar outras temáticas com elas relacionadas como a Diferenciação Pedagógica, e a Avaliação das Aprendizagens. A Supervisão foi, ainda, outra das temáticas abordadas.

Tendo como destinatários finais docentes e os respetivos alunos/as do Ensino Primário, o modelo de formação preconizado envolveu a formação prévia de professores de Língua Portuguesa, Matemática e Supervisão dos magistérios primários, professores responsáveis pela formação contínua nos diferentes municípios¹, bem como quadros das estruturas municipais e provinciais de educação e, ainda, técnicos

¹ Docentes pertencentes às Zonas de Influência Pedagógica (ZIP), que são estruturas que agregam um conjunto de escolas.

superiores do Ministério da Educação.

Assumindo-se como experiência piloto, ao longo de quatro anos, o projeto envolveu 17 docentes da ESE, incidindo a formação em 60 docentes de Língua Portuguesa e de Matemática e 73 docentes supervisores da Prática Pedagógica dos magistérios primários, e, ainda, em 667 docentes responsáveis pela formação contínua nos municípios, e cerca de 15.000 docentes do Ensino Primário.

Como se pode verificar pelo exposto, o desenvolvimento e implementação do projeto decorreu em diferentes etapas que possibilitaram a formação dos diferentes destinatários, seguindo-se assim um modelo de formação em cascata, ou seja desde a formação dos docentes dos magistérios primários (1º nível da cascata) até à formação, no final do modelo preconizado, dos docentes do Ensino Primário (último nível da cascata), passando pela formação dos docentes responsáveis pela formação contínua nos diferentes municípios (nível intermédio da cascata). Este nível de formação não estava previsto para acompanhamentos dos docentes da ESE/IPS nos termos de referência iniciais, contudo, foi negociada a sua consecução com as entidades responsáveis.

3.2 Implementação da formação e materiais produzidos

O 1º nível de formação, como referido, envolveu docentes de Língua Portuguesa e de Matemática dos magistérios primários, 30 de cada uma das áreas.

Esta primeira etapa de formação decorreu ao longo de 2 semanas intensivas onde, também, se testavam, com os/as formandos/as, os materiais/manuais previamente concebidos de modo a serem objeto de sugestões e, consequentemente, de possíveis alterações.

A formação teve como propósito final, proporcionar a aquisição de estratégias para a sua prática, ou seja, um conhecimento em ação, bem como a sua capacitação para, no nível seguinte do modelo de formação em cascata, poderem ser formadores e, assim, transporem os conhecimentos adquiridos e/ou desenvolvidos na formação.

Torna-se, assim, evidente o propósito de proporcionar a estes/as formandos/as o desenvolvimento de competências de modo a assumirem o papel de formadores junto de outros.

Ao mesmo tempo decorria, ainda, formação de outros agentes de ensino (responsáveis municipais, provinciais e do Ministério da Educação). Esta formação centrou-se, principalmente, na vertente de gestão e desenvolvimento curricular.

Paralelamente decorreu a partir do 2º ano do projeto, formação dos supervisores dos magistérios primários que além de contemplar as temáticas inerentes à área, incluía, igualmente a abordagem ao Trabalho de Projeto, onde o trabalho centrado nas Maquetas da Comunidade foi um exemplo a destacar².

Toda a formação, neste 1º nível do modelo em cascata, foi assegurada por docentes da ESE, com o recurso a manuais produzidos especificamente para este projeto.³

O 2º nível do modelo preconizado teve como destinatários 667 formandos/as na sua qualidade de docentes responsáveis pela formação contínua nas ZIP. Esta formação, também, decorreu, ao longo de 2 semanas, sendo da responsabilidade dos/as docentes de Língua Portuguesa e Matemática dos magistérios primários com a supervisão colaborativa dos/as docentes da ESE.

Durante as duas semanas, os/as formandos/as tiveram uma semana intensiva referente à aquisição e desenvolvimento de competências na

área da Língua Portuguesa e outra semana intensiva referente à área de Matemática. A formação preconizada consistia na transposição dos conhecimentos e competências adquiridas e desenvolvidas pelos/as docentes, agora formadores, aquando da formação realizada no 1º nível da cascata.

Os/as formandos/as eram provenientes das 18 províncias do país, organizadas em 5 núcleos (Luanda, Huambo, Huíla, Lunda Sul e Zaire), onde iriam implementar uma formação alicerçada na transposição de conhecimentos adquiridos e/ou desenvolvidos durante o decorrer da sua formação.

O 3º nível do modelo de formação em cascata teve como destinatários cerca de 15.000 professores/as do Ensino Primário⁴, decorreu durante as paragens letivas, também, com duração de duas semanas e, em todas as províncias do país. Esta etapa da formação foi da responsabilidade dos formandos capacitados no 2º nível do modelo preconizado, sendo que a sua supervisão foi, sempre que possível,

² Para mais informação, consultar artigo, deste dossier, de Fernanda Botelho e José Duarte.

³ Manuais: Língua Portuguesa para Professores do Ensino Primário; Avaliação Pedagógica – O EGRA e a Aprendizagem da Leitura e da Escrita; Educação Especial para professores do Ensino Primário; Avaliação Pedagógica em Sala de Aula; Práticas de Sala de Aula e Recursos Didáticos; Diferenciação Pedagógica em sala de aula para professores do Ensino Primário Vol. 1 e Vol.2.

Todos os manuais podem ser consultados no Centro de Recursos da Escola Superior de Educação de Setúbal

⁴ O número de professores indicado não abrangia todos os docentes do Ensino Primário do país. Prevvia-se o alargamento a outros professores na continuação de implementação do Projeto.

acompanhada por docentes do magistério primário respetivo e por docentes da ESE.

4. Uma metodologia de experimentação e validação em contexto

Uma das componentes de nossa intervenção resultou, especificamente, de resposta a pedidos formalizados por uma entidade de tutela.

O *Projecto Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Básico*, é um dos exemplos, sendo que a metodologia a que se recorreu, foi a que designamos por experimentação/validação no terreno.

4.1 Conceção, experimentação/validação

No caso deste projeto foram-nos solicitados manuais escolares para as seis classes do Ensino Primário da República da Guiné-Bissau, a partir de um conjunto de temáticas definidas pelo próprio Ministério da Educação.

Para a elaboração deste trabalho conceberam-se, inicialmente, brochuras temáticas para cada uma das seis classes. Cada brochura

concebida foi debatida e analisada, presencialmente em conjunto com professores/as dos três distritos envolvidos no projeto (sectores de Bissau, Mansoa e Bula) de modo a que se apropriassem da metodologia inerente, nomeadamente uma perspetiva de ensino do português ser apreendido, pelos/as alunos/as, como língua segunda e não como língua materna, e onde a realidade guineense (terminológica⁵, cultural, agrícola, de festividades, de personalidades, ...) fosse abordada, numa tentativa de erradicar um ensino da língua oficial através de manuais escolares vinculativos de uma cultura europeísta.

O debate e a análise realizados, possibilitaram ajustes que foram posteriormente, ainda, fortalecidos pela aplicação, de cada uma das brochuras concebidas, nas classes que os/as professores/as lecionavam. Assim, a partir da análise efetuada com os/as professores/as e a aplicação no terreno realizada com as crianças, validaram-se as brochuras temáticas para cada uma das seis classes, incorporando as sugestões obtidas na edição final de cada manual escolar. Esta edição final contou com um artista guineense para ilustrar textos e tarefas constantes nos manuais.

⁵ Recurso a léxico do português da Guiné-Bissau.

Paralelamente conceberam-se, ainda, guiões de apoio à prática letiva dos/as professores/as sendo estes, também objeto de validação com os/as próprios, em seminários de formação organizados para o efeito. Neste trabalho evidencia-se uma forte intencionalidade de contextualização, patente na construção dos materiais, de modo que o produzido se adequasse à realidade e às vivências dos/as seus/suas destinatários/as. Todo este trabalho decorreu de 1992 a 1995.

O conjunto dos manuais concebidos foi apresentado a um concurso⁶ onde obteve o 1º prémio, o que possibilitou o financiamento que permitiu a edição dos manuais para os/as alunos/as em todo o país.⁷

Porém, correspondendo a mais um pedido do Ministério da Educação da República da Guiné-Bissau, houve que reestruturar os manuais dos alunos/as, de modo a possibilitar a sua reprodução, em separado, para cada classe, do livro de leitura e do caderno de atividades, tal ocorreu entre 1996 e 1999.

Reflexões finais

Nos diferentes projetos apresentados fica clara a preocupação de contextualização do trabalho a desenvolver e não a simples transposição dos modelos e práticas usadas, por nós, em Portugal.

Ao termo contextualização, atribuímos um significado amplo que contempla o planeamento dos trabalhos a desenvolver em cada projeto, envolvendo os parceiros locais, e o seu acompanhamento no terreno, ou seja, nos países onde se efetivaram os projetos. Incluem-se igualmente os materiais a utilizar, representativos das culturas de cada um dos países, bem como das suas singularidades locais, e ainda a monitorização das ações a desenrolar no sentido da sua eficiência e eficácia.

Assim este trabalho de contextualização é muito variável, como se pode verificar no primeiro e no último projeto apresentados.

Alguns aspetos desta contextualização, nomeadamente o acompanhamento dos formadores de formadores ou de professores,

⁶ 1º concurso para material didático destinado ao ensino e aprendizagem das línguas, promovido pelo 7º Salão da EXPO-Língua, em 1996.

⁷ Manuais: Comunicar... em Português: Atividades Iniciais; Sensibilização à Leitura e à Escrita.

Manuais: Comunicar... em Português: 2; 3; 4; 5; 6.

Todos os manuais podem ser consultados no Centro de Recursos da Escola Superior de Educação de Setúbal.

em termos da planificação da sua intervenção, lecionação e construção de materiais foi evoluindo no tempo, não só devido ao saber fazer por nós adquirido, mas também pela evolução das tecnologias de comunicação a distância. Estas permitiram sobretudo intensificar os efeitos da formação presencial através de sessões de trabalho a distância, como foi o caso dos projetos apresentados nos pontos 1 e 2.

Uma das nossas preocupações foi sempre que possível observar “no terreno” o modo como as aprendizagens, tanto dos/as formadores/ professores/as, como dos/as alunos/as, eram apropriadas, através de observação de aulas e posterior análise com os/as docentes envolvidos e/ou alguns e algumas alunos/as. Para tal, foram concebidos dispositivos de monitorização que permitissem registar alguns elementos considerados mais relevantes e ilustrativos das aprendizagens e/ou dificuldades inerentes aos objetivos pretendidos. Estes instrumentos permitiam posteriormente a sua análise com a finalidade de encontrar formas de superação das dificuldades encontradas, se tal fosse o caso, mas, também, fornecer informação sobre a concretização das ações constituintes do próprio projeto. É de notar que nem sempre este trabalho estava inscrito inicialmente nos

termos de referência dos projetos, todavia negociou-se a sua inclusão, como o que ocorreu com o projeto apresentado no ponto 3.

Um outro aspeto verificado diz respeito à apropriação das aprendizagens realizadas pelos formandos. Um exemplo refere-se ao facto de nos ter sido solicitado pelos/as próprios/as formandos/as para trabalharmos em conjunto sobre como fazer a avaliação dos/as seus/suas alunos/as (projetos referidos nos pontos 1, 2 e 3). Tal é revelador da perceção de que perante novos conhecimentos (científicos e didáticos) não faria qualquer sentido usar instrumentos de avaliação anteriores.

Por último, um dos aspetos metodológicos fortemente utilizado foi a introdução, de forma sistemática, do trabalho colaborativo entre os/as formandos/as, pois foi sempre nosso propósito “abrir portas” para posterior continuidade desta metodologia, não só entre equipas docentes das próprias instituições, mas também entre instituições.

A finalizar, resta-nos realçar que também para nós docentes da ESE, o trabalho realizado ao longo destes anos foi uma fonte de aprendizagem progressiva, não só no campo das relações interpessoais, como também de aquisição de conhecimentos inerentes às diversas culturas e aos seus saberes e valores.

Referências Bibliográficas

Duarte, J.; Matias, N.; Figueiredo, M.; Augusto, I. (2019). A formação contínua de Professores do Ensino Primário em Angola. In *COOPEDU IV – Cooperação e Educação de Qualidade: Livro de Atas*. (pp 359-373).

Disponível em: <http://books.openedition.org/cei/1208>

Pinto, J. (2024). *Relatório de Avaliação – Formação Sequencial - ISCED Luanda*. RETFOP – Revitalização do Ensino Técnico e da Formação Profissional de Angola.

Sequeira, A.P. (2024). *Relatório de Avaliação – Formação Sequencial – ISCED do Huambo*. RETFOP - Revitalização do Ensino Técnico e da Formação Profissional de Angola.

Sequeira, A. P.; Figueiredo, M. (2023). Cooperação internacional em educação e formação: um trajeto da Escola Superior de Educação de Setúbal. In *Revista OnLine Medi@ções Vol. 11 – n.º 2 – 2023* (pp 61- 78).

Disponível em:

<https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/issue/view/28>

Solla, L. (2015). Projetos no âmbito da cooperação internacional. In *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal – 30 anos*. (pp 79-87).

Notas curriculares

Ana Pires Sequeira, professora adjunta jubilada do Departamento de Ciências da Comunicação e da Linguagem, da ESE/IPS.

É doutorada em Educação, na especialização Formação de Professores, pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Desde 1992 integrou a maioria dos projetos de cooperação da ESE/IPS com os países onde o português é língua oficial, em particular nas áreas de metodologia do ensino da Língua Portuguesa, Prática Pedagógica e Supervisão.

Jorge Pinto, professor coordenador jubilado do Departamento de Ciências Sociais e Pedagogia, da ESE/IPS.

É doutorado em Ciências da Educação, na especialização em Estudos da Criança, pela Universidade do Minho.

Desde 1989 integrou a maioria dos projetos de cooperação da ESE/IPS com os países onde o português é língua oficial, em particular nas áreas de Avaliação Pedagógica, Prática Pedagógica e Supervisão.