



Associação Portuguesa de Professores de Inglês

**Actividades de Enriquecimento Curricular  
no 1º Ciclo do Ensino Básico**

**Relatório final de acompanhamento  
2008/2009**

**APPI - CAP**

## INTRODUÇÃO

Com a entrada em vigor do Despacho da Ministra da Educação nº 14460/2008 de 26 de Maio, que substituiu o anterior, Despacho nº 12591/2006, de 16 de Junho, foram introduzidas algumas alterações decorrentes da monitorização e avaliação das AEC, Actividades de Enriquecimento Curricular, feita pela CAP - Comissão de Acompanhamento do Programa das Actividades de Enriquecimento Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), mas um dos pontos mais marcantes das mudanças contempladas neste diploma, por vontade expressa da tutela, foi o alargamento da obrigatoriedade de oferta de Ensino de Inglês ao 1º e 2º anos do 1º CEB.

Apesar de a APPI se congratular com a oferta generalizada do Inglês, sempre fez saber à Tutela que esse alargamento era prematuro e sempre pugnou pela inserção do Inglês no currículo do 1º CEB, a partir do 3º ano de escolaridade. Sobre as implicações que esse alargamento teve, daremos conta neste relatório, que surge na sequência das visitas de acompanhamento realizadas no presente ano lectivo, e que reflecte a apreciação dos observadores da APPI nessas visitas, analisando e avaliando, em simultâneo, o programa das AEC, no que respeita o ensino de Inglês.

Continuamos a considerar as visitas de acompanhamento um dispositivo essencial na monitorização do Programa de Generalização das AEC, pela partilha de problemas e soluções, dificuldades e sucessos, desmotivações e entusiasmos, em suma, pela informação disponível para análise e avaliação, que tem permitido sucessivas melhorias no processo de implementação. Paralelamente, a participação da APPI na CAP, permite a sensibilização para as questões de carácter pedagógico e metodológico que alicerçam a qualidade da actividade em oferta.

## RECRUTAMENTO DE PROFESSORES

O alargamento da oferta obrigatória do Inglês aos 4 anos de escolaridade, acrescido do número de horas reduzidas no horário da maioria dos professores, em virtude da maior parte das escolas continuar a não ter flexibilização dos horários das AEC, fez com que aumentasse em **632**<sup>1</sup> o número de professores nesta actividade, passando de 3806 em 2007/08 para **4438** em 2008/2009. Esse acréscimo fez com que tivessem sido

---

<sup>1</sup> In AEC - Relatório de Acompanhamento da Execução Física 2008/2009 – DGIDC

recrutados muitos professores que não detinham habilitações para o ensino do Inglês ou prática de ensino a esta faixa etária.

Paralelamente, a grande quantidade de horários reduzidos (uma maioria com 10 tempos, no máximo), com uma contrapartida financeira pouco compensatória, e o aumento de aposentações dos professores do 2º e 3º CEB e do Ensino Secundário fizeram com que muitos dos professores inicialmente contratados pelas Entidades Promotoras ou pelas Entidades Parceiras, regra geral os mais qualificados, fossem colocados nas escolas públicas, criando ainda mais lacunas no recrutamento de professores com habilitações e experiência no ensino do Inglês aos mais novos e, concomitantemente, levando a que várias Entidades Promotoras tivessem a necessidade de substituir a oferta do Inglês por outra actividade. Outros casos houve em que os alunos conheceram 2 e 3 professores ao longo do ano ou ficaram sem a actividade por impossibilidade de substituição do professor numa fase já tardia do ano lectivo.

Nas visitas de acompanhamento constataram-se casos de professores que não detinham as habilitações preconizadas no Despacho das AEC, situação que denota, por um lado, a tentativa da Entidade que recruta (Promotora ou Parceira) de não cumprir o estipulado na legislação e, por outro, a demissão do Agrupamento no envolvimento no processo de recrutamento e de verificação das habilitações. Alguns destes casos só foram tornados públicos aquando das visitas de acompanhamento, o que, por vezes, criou constrangimentos ao perito responsável pelas visitas, que foi visto como responsável pelo levantamento da questão e nem sempre a Entidade Parceira reagiu positivamente à denúncia da situação. A Edutec, Entidade Parceira em muitos agrupamentos, foi aquela em que se verificaram mais casos de recrutamento de professores sem habilitação.

## **VISITAS DE ACOMPANHAMENTO**

Das 180 visitas efectuadas, a APPI esteve presente em 172, que envolveram 43 peritos, 33 dos quais já tinham feito o acompanhamento nos anos anteriores. O aumento do número de visitas, acrescido do facto de, frequentemente, a observação da actividade e a mesa-redonda se realizarem em dias diferentes, que resulta na duplicação de deslocações dos peritos, a dispersão geográfica de muitas das escolas a visitar e a sobrecarga de horário dos peritos que já apoiavam a APPI são factores que determinaram a necessidade de integrar 10 novos elementos no processo.

A alteração do acompanhamento do Programa, de acordo com proposta apresentada pela Presidente da CAP, que previa que só se repetissem, no 3º período, as visitas que em que tivessem sido detectados problemas ou incorrecções face ao programa, substituindo as restantes por novas visitas no 2º período, veio permitir um aumento das turmas observadas e o alargamento do espectro de monitorização das AEC.

A distribuição do número de visitas e do número de peritos por DRE e por período consta do seguinte quadro:

<b>2008/09</b>						
	<b>1º Período</b>		<b>2º Período</b>		<b>3º Período</b>	
<b>DRE</b>	<b>Visitas</b>	<b>Peritos</b>	<b>Visitas</b>	<b>Peritos</b>	<b>Visitas</b>	<b>Peritos</b>
<b>DREN</b>	22	13	15	11	8	6
<b>DREC</b>	18	8	8	4	18	10
<b>DRELVT</b>	23	10	11	5	12	4
<b>DREA</b>	13	8	2	2	9	8
<b>DREAlg</b>	10	4	8	3	3	2
<b>Total</b>	<b>86</b>	<b>43</b>	<b>44</b>	<b>25</b>	<b>50</b>	<b>30</b>

Todos os peritos que têm mantido a colaboração com a APPI, bem como os novos elementos que integraram esta vasta equipa, fazem-no por entenderem que podem contribuir para a melhoria do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa. Prestam um serviço à associação a que pertencem e colaboram, simultaneamente, com o ME, mas convém referir que, muitas vezes, o fazem à custa de acréscimo do seu tempo de trabalho e de custos pessoais, uma vez que quase todos são professores que trabalham a

tempo inteiro nas escolas com um horário e ritmo de trabalho cada vez mais intenso e exigente; frequentemente têm que permutar as suas aulas, o que acarreta mais horas de trabalho, não esquecendo, também, que muitos dos peritos fazem grandes deslocações, que são pagas só muitos meses depois.

Congratulamo-nos com o facto de muitos constrangimentos enunciados em anos anteriores terem sido ultrapassados, havendo cada vez mais e melhor articulação entre a APPI e as DRE. No entanto, e no sentido de minorar algumas situações ainda problemáticas no próximo ano lectivo, a APPI propõe que:

- as visitas de acompanhamento, que são marcadas, regra geral, pelas EAE de cada DRE, sejam articuladas pelas respectivas DRE, antes do calendário ser enviado às Associações representadas na CAP, evitando uma sobreposição excessiva de visitas na mesma zona;
- sempre que possível, haja um maior equilíbrio na distribuição das observações das diferentes actividades e da mesa-redonda, de forma a minorar as deslocações dos peritos;
- a escola do perito receba, atempadamente, o ofício com a data e o horário da visita para que aquele possa legalmente faltar ou alterar as suas aulas ou outras actividades da componente não lectiva.

## **INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **Observação de aulas**

A observação de aulas, seguida de uma pequena reflexão crítica e formativa, continua a verificar-se imprescindível para a análise do contexto pedagógico. Se nos anos anteriores se tinha observado uma progressiva melhoria na prática pedagógica, nomeadamente nas situações em que houve continuidade da Entidade Promotora e/ou do professor no Programa de Generalização, acrescido do facto de muitos professores já terem tido formação na área das metodologias do ensino do Inglês aos mais novos (curso DGIDC *online* e/ou frequência de outros cursos de formação presenciais), o mesmo já não aconteceu este ano lectivo pelos motivos anteriormente mencionados.

Da observação dos peritos da APPI, como aspectos positivos, em termos metodológicos e relacionais, julga-se útil destacar os seguintes:

- o aumento do uso da língua inglesa por parte de muitos professores, tanto na linguagem de sala de aula como na interacção com os alunos;
- o estímulo ao uso do Inglês, por parte dos alunos, criando verdadeiros momentos de interacção que permitem a aprendizagem da língua de uma forma natural, contrastando com a exploração de listas de vocabulário como único objectivo da aprendizagem, verificada nos anos anteriores;
- a diversificação de actividades e estratégias;
- a inclusão de estratégias de aprendizagem e actividades com recurso ao lúdico e apelando à criatividade dos alunos;
- a avaliação de acordo com as propostas sugeridas nas Orientações Programáticas (OP);
- a motivação dos alunos para a aprendizagem da língua inglesa;
- a boa relação pedagógica;
- o recurso ao reforço positivo, estimulando a participação de todos os alunos nas actividades propostas;
- a adequada gestão de sala de aula.

Apesar de quase todos os professores referirem ter conhecimento das OP, nem todos revelaram no seu trabalho a assimilação das mesmas. Das aulas observadas, continuaram a verificar-se casos em que:

- as aulas foram conduzidas na Língua Materna, com pouco recurso à língua inglesa, mesmo no uso da linguagem de sala de aula;
- não foram utilizadas estratégias de ensino/aprendizagem com recurso ao lúdico e a actividades criativas;
- as metodologias não foram adequadas ao nível de ensino e à faixa etária, usando, muitas vezes, estratégias/actividades mais próximas do 2º Ciclo;
- não se fez apelo às experiências de aprendizagem enunciadas nas OP;
- não foram promovidas actividades de compreensão e produção oral, fomentando, desde cedo, a comunicação em Inglês;
- não houve a preocupação de ajustar a avaliação ao que está recomendado nas OP;
- os conteúdos leccionados não tiveram em conta as competências previamente adquiridas pelos alunos;
- as aulas foram muito centradas no professor;

- não houve diversificação das formas sociais de trabalho, sendo privilegiado o trabalho individual em detrimento do trabalho de par ou de grupo;
- houve uma inadequada gestão do tempo.

A observação efectuada ainda demonstrou diversas fragilidades, das quais se destacam:

- a insegurança na tomada de decisões pedagógicas e na elaboração de materiais;
- a indisciplina que ainda é muito evidente em muitas turmas;
- o cansaço dos alunos que têm a actividade sistematicamente no final do dia;
- a ainda, por vezes, débil articulação com o Departamento de Línguas do Agrupamento;
- a falta de integração do Inglês e das outras AEC no Projecto Curricular da Turma e da Escola.

Salienta-se, no entanto, que a responsabilidade não cabe exclusivamente aos professores; estas situações são, regra geral, motivadas pela falta de apoio por parte da Entidade Promotora /Entidade Parceira que tem a seu cargo a colocação dos respectivos professores, não se preocupando com a sua preparação pedagógica, não prevendo quaisquer mecanismos de formação para os mesmos, não revelando qualquer preocupação na passagem de informação para os diferentes professores que vão tomando conta da turma nem se preocupando com a sequência e articulação dos conteúdos nos diferentes anos de escolaridade.

Foram, ainda, observados casos em que não foi prestado qualquer tipo de apoio aos professores contratados, nomeadamente informação sobre as OP. Não participaram em reuniões de trabalho de qualquer espécie, não tiveram apoio do professor titular, tendo estado completamente entregues a si próprios.

### **Questionário ao professor de Inglês**

Este instrumento de acompanhamento proporciona a recolha de dados que perspectivam as condições físicas e pedagógicas da implementação do Programa, estimula o diálogo com a comunidade educativa, aquando da realização da mesa-redonda e permite apontar percursos/soluções para o sucesso das AEC.

Apesar de em menor número, algumas das dificuldades enunciadas pelos professores de Inglês observados, e que continuam a constituir constrangimentos à adequada operacionalização do Programa, são as mesmas referidas em anos anteriores:

- turmas demasiado grandes; os professores consideram extremamente difícil trabalhar com mais de 20 alunos por turma;
- muitas turmas integram alunos dos 3º e 4º anos, sendo que os alunos do 4º ano já tiveram Inglês no ano anterior, dificultando a gestão dos 45 minutos de aula;
- turmas constituídas por alunos dos 4 anos de escolaridade;
- espaços não adequados à realização da actividade;
- falta de articulação de actividades e de planificação conjunta com a professora titular;
- as reuniões de articulação horizontal e vertical não estarem previstas no horário;
- falta de tempo para reunião com os outros professores (titular e de Inglês);
- falta de materiais consumíveis (papel, cartolinas, lápis de cor, ...);
- falta de equipamentos: leitor de CD, projector de vídeo, etc.
- muitas turmas com casos de indisciplina;
- a assiduidade irregular dos alunos, que releva do carácter opcional das AEC e que, apesar dos esforços no sentido de responsabilizar o Encarregado de Educação (EE), ainda é notória nalgumas zonas geográficas.

Da análise dos questionários, pode-se constatar que a articulação horizontal (professor de Inglês ↔ professor titular) se faz já de forma generalizada, a maior parte das vezes com carácter informal e essencialmente ao nível dos dois primeiros pontos: partilha de informação sobre os alunos e reflexão conjunta sobre as competências dos alunos e, mais raramente, na programação de actividades conjuntas. A título de exemplo, cita-se uma passagem de um relatório de um perito, aquando de uma das visitas: *“Como cheguei cedo para a observação pude assistir ao ‘passe do dia’, segundo a expressão da professora titular de turma: esta fez uma descrição pormenorizada do que tinha acontecido com a turma até essa altura: as actividades que os alunos tinham feito com ela; os que tinham faltado por doença; algum cuidado a ter com A e B, porque não pareciam estar bem; enfim, um conjunto de informações que foram úteis para a professora de Inglês”*.

A articulação vertical (professor de Inglês ↔ Departamento de Línguas do Agrupamento/professores de Inglês do 2º Ciclo) continua a ser um dos pontos fracos na concretização do Programa, apesar de uma evidente preocupação da necessidade da



mesma, à medida que os alunos vão chegando ao 5º ano com mais conhecimentos da língua. No entanto, há já Agrupamentos que têm essa prática instituída com periodicidade regular, mensal ou trimestral. As reuniões de articulação, tanto com os professores titulares como com o Departamento de Línguas, evidenciam uma aceitação das AEC no currículo não formal dos alunos do 1º CEB, fomentam o diálogo entre os diferentes intervenientes no processo e contribuem para a integração dos professores das AEC na comunidade escolar.

### **Mesa-Redonda**

Como estratégia de intervenção, a mesa-redonda continua a ser um ponto-chave nas visitas de acompanhamento. Verifica-se, na generalidade dos casos, a presença de todos os intervenientes nesta reunião. Ainda se continua a constatar que é aqui que, frequentemente, todos os implicados no processo se reúnem pela primeira vez e debatem a implementação das AEC nas suas escolas, nos seus aspectos estruturais e dinâmicos.

É também nestas reuniões que os professores/Agrupamentos/Entidades Promotoras/pais/encarregados de educação se consciencializam da importância e dimensão do Programa, que se avalia a sua implementação e são aventadas hipóteses de solução de alguns obstáculos à sua execução, conduzindo, na generalidade dos casos, à consecutiva alteração de procedimentos. Continua a ser constatada, na maior parte das situações, uma vontade política, social e pedagógica de articulação e interacção entre os vários intervenientes no processo, que se traduz numa conjugação de sinergias e num compromisso assumido por todos, no sentido de superar as fragilidades detectadas.

No entanto, há casos em que ainda se denotam as assimetrias na implementação das AEC. Nem sempre os Coordenadores de Departamento se fazem representar nas mesas-redondas, evidenciando a ainda débil articulação vertical, ou onde o representante da Entidade Promotora ou Parceira denota uma preocupação de cariz meramente administrativa na implementação das AEC.

Apesar de terem vindo a decrescer, são de referir alguns aspectos estruturais e organizacionais que continuam a carecer de novos procedimentos:

- a subcontratação de empresas/escolas de línguas por parte da Entidade Promotora, o que implica a multiplicação dos intervenientes e cria situações de

pouco controlo no desenvolvimento do Programa, nomeadamente na forma como a verba atribuída foi distribuída e onde se nota muitas vezes que o objectivo primeiro dessas Entidades é o lucro e não a qualidade do serviço prestado;

- a posição de algumas escolas de línguas, enquanto parceiras da Entidade Promotora, em que prevalece a orientação dos professores em função dos métodos de ensino vigentes nestas escolas, com planificações próprias, à margem das OP e da articulação com o currículo do 1º CEB;
- a concentração do horário das AEC (actividades, em grande parte das escolas, num período de 2 horas diárias, entre as 15h30 e as 17h30), que provocou, horários reduzidos para os professores de cada actividade na generalidade dos Agrupamentos em que não houve flexibilização dos horários do professor titular;
- como já atrás enunciado, a mobilidade dos professores, que ao longo do ano lectivo abandonaram o Programa para aceitarem colocações cíclicas, justificada pelo escasso número de horas de contratação, pelo baixo pagamento e pela não vinculação ao Ministério da Educação (ME). Tal permitiu que houvesse turmas que conheceram três professores na mesma actividade ou que ficassem sem professor na fase final do ano lectivo, criando problemas de estabilidade ao nível de atitudes e comportamentos menos adequados por parte dos alunos, não favorecendo o desejável desenvolvimento de competências no domínio cognitivo e sócio-afectivo;
- o arranque tardio de algumas actividades por falta de professores;
- a falta de auxiliares de acção educativa de apoio às escolas e aos alunos durante o horário das AEC;
- a utilização de espaços não adequados à prática das actividades, por exemplo, aulas em refeitórios ou em salas muito pequenas.

Continua a verificar-se alguma controvérsia no que respeita o pagamento do manual para a actividade de Inglês pelos EE, quando há lugar à sua adopção. Continua a haver Entidades que cobram o pagamento do manual aos alunos não subsidiados. A Educação Básica é gratuita e as Entidades Promotoras/Parceiras é que deveriam suportar o custo do mesmo, uma vez que o financiamento por parte do ME prevê a compra de materiais para a concretização das actividades.

Muitas Entidades Promotoras/Parceiras já utilizam a plataforma *moodle* para comunicação com os seus professores, para colocação de materiais *online*, etc. Outras há que, fruto da experiência que foram adquirindo, têm vindo a desenvolver materiais para

alunos e professores, como é o caso do projecto PETIz, que se transcreve de relatório enviado por esta entidade:

...“O Projecto PETIz desenvolveu, ao longo do ano lectivo 2008-2009, conteúdos próprios para a Actividade de Inglês no 1º CEB que vão ao encontro das finalidades acima apresentadas. Estes conteúdos foram criados tendo em consideração as seguintes preocupações:

- . as **OP**, a respeito do ensino da língua inglesa no 1º CEB;
- a **articulação horizontal** (com os professores titulares de turma do 1º CEB) e **vertical** (com os professores de Inglês dos 2º e 3º Ciclos);
- o **feedback dos professores** de Inglês no “terreno” (a partir da experiência do PETIz enquanto Entidade Parceira e/ou executora das AEC em diversos Municípios do País);
- a **diversidade de temas e de actividades propostos** – que resulta de uma dupla articulação: articulação com os conteúdos apresentados nas OP e articulação com os temas explorados nas diferentes AEC promovidas pelo Projecto (Expressão Musical; Expressão Plástica/arTICiência/TIC; Actividade Física e Desportiva), gerando, deste modo, momentos de transversalidade temática.

↳ Esta diversidade proporciona, a professores e alunos, uma maior *liberdade* na gestão do processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa, personalizando-o e adaptando-o às necessidades e interesses dos alunos, o que se traduz num aumento do seu interesse e motivação para aprender.

Estes conteúdos e actividades foram disponibilizados aos professores, durante o ano lectivo 2008-2009, sob a forma de **guiões**. O sucesso que estes conteúdos e actividades obtiveram junto de professores e alunos, aliado à necessidade, por nós sentida, de mudar o paradigma existente, fundamentalmente em termos de conteúdos, no que se refere ao ensino do Inglês no 1º CEB, levaram-nos a editar os nossos conteúdos e actividades num modelo que contrariasse a rigidez de estruturas e conteúdos que os manuais da área geralmente encerram.

Surgiu, então, o **Kit Didáctico de Inglês**, constituído por:

- A. o *Caderno de Actividades de Inglês* do aluno (um diferente para cada ano de escolaridade);
- B. um *Dossier* (facultado ao aluno);

- C. *Tabuleiros de jogo* (um conjunto diferente para cada ano de escolaridade; facultados ao aluno juntamente com o Dossier);
- D. o *Guia de Exploração* do professor;
- E. *flashcards* (cerca de 200, facultados ao professor);
- F. *conteúdos para Quadros Interactivos*.

### **Características gerais e mais-valias do Kit**

- Diversidade de temas, actividades/estratégias e recursos;
- Articulação e transversalidade temáticas;
- Complementaridade de recursos;
- Orientação pedagógica proporcionada ao docente;
- Promoção da progressiva autonomia do aluno na gestão da sua aprendizagem;
- Adequação das actividades ao grau de exigência de cada ano de escolaridade (será criado um *kit* diferente para cada ano);
- Aprendizagem não-formal e informal de carácter lúdico;
- Incentivo à participação e ao interesse dos alunos;
- Promoção da auto-confiança dos alunos e da sua motivação para aprender.
- Possibilidade de cada aluno poder criar o seu portefólio de Inglês.

(entre outras)..."

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

### **Formação *online***

Sendo a formação uma das vertentes de acompanhamento implicadas nas competências atribuídas à estrutura central (CAP), foram implementadas pela DGIDC, com a colaboração directa da APPI, pelo segundo ano consecutivo, duas edições distintas de formação a distância para professores de Inglês.

Assim, foram realizados os dois cursos de formação *online*: "**Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico - 1º e 2º anos**" e "**Gestão Curricular do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico**" - 3º e 4º anos, dando prioridade à formação de professores que leccionavam o 1º e 2º anos.

A realização destes dois cursos compreendeu a organização de **30** turmas, distribuídas do seguinte modo:

<b>DRE</b>	<b>1º e 2º anos</b>	<b>3º e 4º anos</b>	<b>Total</b>
<b>DREN</b>	6	4	10
<b>DREC</b>	5	3	8
<b>DRELVT</b>	4	2	6
<b>DREA</b>	2	1	3
<b>DREAlg</b>	2	1	3
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>11</b>	<b>30</b>

A avaliação destes dispositivos de formação, bem como de propostas de trabalho futuro constam do ANEXO 1 deste Relatório.

A APPI salienta a importância de se manterem os cursos de formação *online*, mas com os conteúdos organizados em função do ensino do Inglês nos 4 anos de escolaridade, tendo em conta o *feedback* dos tutores e formandos.

### **Formação presencial**

Apesar de se ter verificado que a maioria dos professores detém as habilitações definidas no Despacho nº 14460/2008, nalguns casos, foi ainda evidente a falta de formação pedagógica para trabalharem com esta faixa etária, a falta de experiência como docentes e, por vezes, a falta de habilitações adequadas, como comprovado na observação de algumas aulas.

Se por um lado, continua a existir, por parte de algumas Entidades Promotoras, ou das empresas subcontratadas, falta de apoio e acompanhamento pedagógico dos professores que recrutaram, por outro, aumentaram os casos de boas práticas em que a Entidade Promotora ou Parceira providencia formação aos seus professores.

Paralelamente, começam a ter cada vez mais expressão os encontros ou as jornadas de formação, normalmente com um dia de duração, promovidos pelas Entidades

Promotoras, e também já por parte de alguns Agrupamentos, para divulgação de boas práticas das AEC e reflexão do trabalho desenvolvido, evidenciando cada vez mais a aposta na qualidade das actividades desenvolvidas. A APPI apoia essas iniciativas, colaborando nesses encontros, sempre que solicitada, com a presença de um orador ou formador.

A APPI reitera a necessidade de se delinear uma formação focalizada na didáctica do Inglês, na vertente de curso ou oficina, com a realização de formação mais específica e em contexto local, direccionada aos reais problemas dos docentes, através dos Centros de Formação de Associação de Escolas, com a colaboração de instituições do ensino superior e das associações profissionais.

## **RECOMENDAÇÕES**

Nos quatro anos que leva a implementação do Programa de Generalização do Inglês um longo caminho foi já percorrido: as AEC foram aceites e a escola a tempo inteiro é já uma realidade; foram feitos ajustes ao Programa; começou a desenhar-se uma acção pedagógica concertada; criaram-se canais de comunicação e dinâmicas de interacção que facilitam a participação de todos os intervenientes na implementação e no desenvolvimento das actividades e agilizam a solução dos constrangimentos encontrados.

No que parece um contra-senso relativamente ao parágrafo anterior, nos relatórios da APPI tem sido recorrente a repetição de uma série de recomendações. Essa repetição decorre do facto de muitas escolas, agrupamentos, Entidades Promotoras e Parceiras ainda não terem encontrado a forma mais eficaz de implementar as AEC, adoptando casos de boas práticas e inovação já consolidados e adequando-os à realidade da sua área de influência.

Apesar de muitas das recomendações que a seguir se enumeram terem já sido elencadas em relatórios anteriores, e de muitas delas já terem sido incorporadas nas práticas dos diferentes intervenientes no Programa, consideramos que continuam a ser pertinentes, até porque algumas delas não tiveram ainda impacto nos intervenientes a que se destinam.

## **1. Ao Ministério da Educação**

Quatro anos decorridos sobre a introdução do ensino do Inglês no 1º CEB no ensino público, de frequência facultativa e com carácter extra-curricular, com o qual a APPI não concorda e tem feito saber ao ME, de forma recorrente desde o início do Programa, cabe à APPI continuar a insistir na urgência da introdução do Inglês no currículo do 1º CEB, com iniciação desde o 1º ano, uma vez que o ME entendeu estender a oferta obrigatória aos primeiros anos de escolaridade. Os alunos estão altamente motivados para a aprendizagem do Inglês e todos os intervenientes no Programa das AEC continuam a referir, nas visitas de acompanhamento, que o Inglês deveria ser curricular. A continuidade do carácter facultativo da sua aprendizagem implicará o surgimento de enormes discrepâncias de aprendizagem na entrada para o 2º Ciclo, originando turmas com diferentes níveis de conhecimento da língua que, necessariamente, levantarão dificuldades na gestão do programa de Inglês neste ciclo de ensino. A APPI reitera que, se não houver uma eficiente articulação na planificação e concretização da actividade ao longo dos quatro anos de escolaridade, se corre o risco de, em vez de potenciar o gosto pela aprendizagem de uma língua estrangeira, esta se tornar desmotivadora e geradora de insucesso à entrada do 2º Ciclo.

Consequentemente, a APPI reforça a pertinência e urgência da alteração do programa de Inglês do 2º Ciclo, dado que, no ano lectivo de 2009/2010, uma percentagem elevada de alunos já terá frequentado pelo menos dois anos de Inglês (3º e 4º anos), agravada pelo facto de estar prevista a adopção de novos manuais para o 5º ano já em 2010. No entanto, reforçamos que essa modificação ou mesmo um novo programa só fará sentido aquando da integração do Inglês no currículo do 1º CEB, criando um programa sequenciado, coeso e coerente, adaptado e não fragmentado, que permita uma mais rápida e eficaz progressão no ensino da Língua ao longo da escolaridade obrigatória.

Paralelamente, no sentido de tornar mais eficaz o programa de formação dos professores das AEC, propõe-se a concepção de um modelo de acompanhamento ajustado ao actual patamar de desenvolvimento das AEC. Esse modelo deverá procurar ter uma intervenção mais local e contínua, centrando-se na qualidade da componente pedagógica e direccionado para as necessidades específicas dos professores.

É também necessário que o ME proceda a uma definição clara do enquadramento profissional dos professores de Inglês no 1º Ciclo, de modo a permitir a estabilidade de

um grupo de docentes que, gradualmente, tem vindo a adquirir experiência e formação nesta área muito específica. De outro modo, perder-se-á todo o trabalho de formação e apoio facultados ao longo destes quatro anos, e o concomitante esforço financeiro dispendido pela Tutela.

## **2. À Entidade Promotora**

Apesar de ser cada vez mais evidente a preocupação crescente, por parte de muitas Entidades Promotoras, de oferecerem melhores condições de trabalho aos professores das AEC, a precariedade do trabalho destes professores continuou a ser um factor de impedimento da fidelização dos mesmos a estas actividades.

Fruto da avaliação feita pela CAP, o governo aprovou um decreto que permite o vínculo dos docentes AEC através de um contrato, já a partir do próximo ano lectivo, mas tal não impede que as Entidades Promotoras desenvolvam, em parceria com os Agrupamentos, outros mecanismos de fixação dos professores, no sentido de evitar a situação de mobilidade, que passam por aspectos organizacionais já implementados com sucesso:

- a rigorosa verificação e controlo das habilitações académicas e profissionais dos professores contratados;
- a preocupação em dar continuidade aos professores contratados;
- a flexibilização dos horários, permitindo o aumento de horas de trabalho de cada professor;
- a criação de uma bolsa de professores substitutos para colmatar faltas imprevistas;
- a inclusão de duas horas semanais remuneradas para reuniões de articulação.

Para além das questões relacionadas com uma organização eficaz e eficiente das AEC, é imperioso que as Entidades Promotoras/Parceiras estejam mais disponíveis e atentas às questões de cariz pedagógico, pelo que devem promover:

- a dinamização de acções de formação para suprir lacunas de formação a nível metodológico e pedagógico;
- a criação de centros de recursos para os professores;



- a estruturação de todas as actividades a partir da plataforma *moodle*, cada vez mais utilizada pelos Agrupamentos, de forma a permitir a interacção horizontal (entre os professores de Inglês do 3º e 4º anos) e vertical (com o departamento de línguas) e uma gestão adequada dos recursos materiais (sumários, registo de observação, planificações, fichas de trabalho);
- a criação de um observatório de qualidade em parceria com os agrupamentos.

### **3. Ao Agrupamento**

O Agrupamento tem que assumir o papel que lhe é cometido, de forma inequívoca, de co-responsabilização no recrutamento e na verificação e controlo das habilitações académicas e profissionais dos professores para que se materialize um maior rigor na contratação dos mesmos.

Enquanto entidade responsável pelos aspectos dinâmicos do Programa, o Agrupamento deve promover:

- a integração e sustentabilidade do Programa na cultura organizacional e curricular do Agrupamento – inclusão nos projectos educativos e curriculares de escola/turma;
- a criação de mecanismos e instrumentos de comunicação, cooperação e articulação entre o professor titular, entre os professores das AEC e os professores do 2º Ciclo do Agrupamento para concertação de estratégias e planificação de actividades;
- a integração dos docentes das AEC nas estruturas de orientação pedagógica do Agrupamento (Conselho de Docentes, Conselho de Ano, Departamento Curricular);
- a realização, no início do ano, de uma reunião com todos os intervenientes (Entidade Promotora, professores das AEC, professores titulares de turma, encarregados de educação) para esclarecimento dos objectivos das AEC e sensibilização para a importância da sua frequência;
- a realização de reuniões de monitorização do processo ao longo do ano;
- a partilha de materiais, numa articulação entre os recursos materiais existentes nas escolas do Agrupamento e os adquiridos através da Entidade Promotora;

- a criação de canais de comunicação alternativos às reuniões presenciais, no âmbito das novas tecnologias, entre professores, a fim de possibilitar a troca de informações, estratégias e experiências pedagógicas.

#### **4. Ao professor titular de turma**

O Despacho 14 460/2008 define as funções do professor titular e é fundamental que este assuma a sua implicação em todo o processo, o que, conforme se verificou, nem sempre acontece, já não tanto por rejeição às AEC, mas, essencialmente, pela falta de tempo para todas as tarefas que lhe são cometidas. Assim, lembra-se que compete ao professor titular:

- a sensibilização dos encarregados de educação para as AEC e o seu contributo para o reforço do currículo;
- o trabalho prévio de natureza pedagógica com os professores das AEC, no sentido de os informar de todas as questões pertinentes relativas aos alunos (contexto familiar; necessidades educativas especiais; estilos de aprendizagem; relação pedagógica);
- a articulação com os professores das AEC para que se atinjam os objectivos que estas actividades devem alcançar: enriquecer o currículo dos alunos tanto ao nível dos conteúdos como, essencialmente, ao nível do desenvolvimento de competências transversais, criando homogeneidade entre as rotinas do professor titular e do professor de Inglês, propiciando atitudes favoráveis à aprendizagem, consolidando estratégias de promoção de comportamentos adequados e planificando em conjunto, sempre que possível, actividades de acordo com os temas previstos no currículo dos alunos;
- a supervisão pedagógica, com evidências de registo, e organizada em torno da planificação, partilha de experiências e reflexão conjunta sobre possibilidades concretas de enriquecimento curricular e melhoria de competências;
- a ligação entre os pais/encarregados de educação e os professores das AEC, nomeadamente ao nível das informações sobre o desempenho e progressão nas actividades.

## **5. Ao professor de Inglês**

Porque ainda se verificam casos em que o professor de Inglês trabalha isoladamente e sem qualquer apoio da entidade que o contratou, a APPI reforça a necessidade de lhe serem dadas orientações, pela Entidade Promotora/Entidade Parceira ou pelo órgão de gestão do Agrupamento, no sentido de:

- regular a sua actividade de acordo com as Orientações Programáticas;
- fazer o registo das actividades que realiza, de preferência com os alunos (por exemplo, no final da aula, ou da semana, ou da unidade, um registo que permita reflectir sobre as aprendizagens realizadas e, aos pais/encarregados de educação, acompanhar a actividade desenvolvida);
- elaborar um dossiê para arquivo das planificações e de todos os materiais relacionados com as actividades da turma para ser transmitido aos colegas do ano seguinte (o dossiê pode funcionar como instrumento de comunicação e articulação com os professores titulares e os coordenadores do agrupamento);
- construir/adaptar instrumentos de auto-regulação das aprendizagens, de acordo com as Orientações Programáticas.
- articular com o professor titular de turma, na criação de rotinas comuns para os alunos, e no desenvolvimento, em conjunto, das competências enunciadas para esta faixa etária;
- articular com o Coordenador do Departamento de Línguas, no sentido de se rendibilizarem as aprendizagens efectuadas no 1º Ciclo;
- planificar, sempre que possível, as actividades de Inglês de acordo com os temas previstos no currículo dos alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em conta os 3 anos de implementação das AEC e os quatro anos decorridos desde a introdução do ensino do Inglês nos 3º e 4º anos do 1º ciclo, e o conhecimento, decorrente da observação e análise das visitas de acompanhamento, das diferentes realidades em que as AEC são postas em prática, a APPI congratula-se com o facto de

haver cada vez mais projectos muito bem conseguidos, alguns dos quais foram alvo de estudo<sup>2</sup> no sentido de promover, divulgar e disseminar as boas práticas que tornaram esses projectos inovadores, articulados e coesos, principalmente porque há uma vontade política e sensibilidade para as questões relacionadas com as AEC, perspectivando-as nas suas vertentes funcional e pedagógica, numa adequada articulação entre os diferentes intervenientes.

No relatório da avaliação internacional encomendada pelo ME “Políticas de valorização do primeiro ciclo do ensino básico em Portugal”<sup>3</sup>, no capítulo 4, dedicado à generalização da escola a tempo inteiro e às AEC, estão plasmadas as fragilidades na implementação das AEC, algumas entretanto já alvo de intervenção por parte do ME, no sentido de tornar o Programa mais eficaz e coerente, e pontos fortes, muitos deles desde sempre também enunciados pela APPI.

Para o sucesso de um Programa que, apesar de inovador, pecou por alguma precipitação na sua implementação, não se pode continuar a afirmar que todos os alunos têm Inglês no 1º ciclo, não se pode continuar, simplesmente, a aceitar as estatísticas que não revelam a quantidade e qualidade das aprendizagens adquiridas. Citamos uma recomendação do relatório acima referido, que reforça a posição desde sempre assumida pela APPI: “Devem ser encontradas formas para diferenciar as actividades de enriquecimento das do ensino formal e incluir mais aprendizagem fora da sala de aula, embora haja necessidade de incluir o Inglês no currículo nuclear.” Só faz sentido que a aprendizagem do Inglês seja integrada no currículo do 1º ciclo. Caso tal não aconteça já em 2010, corre-se o risco de contínua desvalorização da aprendizagem da LE e consequente desperdício do investimento feito nos professores de Inglês deste nível de ensino.

Lisboa, 31 de Julho de 2009

Cristina Bastos e Isabel Brites  
(representantes da Direcção da APPI na CAP)

---

<sup>2</sup> Projecto “Actividades de Enriquecimento Curricular: Casos de Inovação e Boas Práticas

Investigador responsável: Pedro Abrantes

Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES- ISCTE)

<sup>3</sup> Matthews, P., Klaver, E., Lannert, J., Conluain, G. & Ventura, A.. 2008. *Políticas de valorização do primeiro ciclo do ensino básico em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação

**ANEXO 1****Relatório****Formação *Online* para Professores de Inglês****INTRODUÇÃO**

Este relatório tem por objectivo dar a conhecer a perspectiva da APPI sobre a formação a distância, realizada no ano lectivo de 2008/2009 (2ª edição para os 1º e 2º anos e 4ª edição para os 3º e 4º anos). Nele, se referem, de forma sintética, os aspectos positivos e os aspectos negativos, não apenas para efeitos de avaliação do trabalho desenvolvido, mas também numa perspectiva de trabalho futuro.

Dos Cursos: "*Ensino do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico - 1º e 2º anos*" e "*Gestão Curricular do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico*" - 3º e 4º anos, foram realizadas 30 turmas, distribuídas do seguinte modo:

<b>DRE</b>	<b>1º e 2º anos</b>	<b>3º e 4º anos</b>	<b>Total</b>
<b>DREN</b>	6	4	10
<b>DREC</b>	5	3	8
<b>DRELVT</b>	4	2	6
<b>DREA</b>	2	1	3
<b>DREAlg</b>	2	1	3
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>11</b>	<b>30</b>

(Apenas temos como referência que cada turma poderia incluir até 25 formandos. Não possuímos, ainda, dados sobre o número de formandos que, efectivamente, foram abrangidos, que desistiram, que foram aprovados...)

Começamos por destacar os aspectos positivos mais relevantes de ambas as edições, relativamente à acção dos diferentes intervenientes e ao funcionamento dos cursos em geral:

## **1. ASPECTOS POSITIVOS**

### **1.1 DGIDC**

- Reconhecemos o esforço humano e financeiro, no âmbito de uma estratégia de política educativa. Com orçamentos reduzidos, é, frequentemente, necessário ter a coragem de se fazer opções por vezes difíceis, que implicam deixar pelo caminho outras iniciativas igualmente profícuas e legítimas. Neste caso, a opção foi feita e os cursos, que atingiram um público não tão alargado quanto se desejaria, foram executados. De referir, no entanto, as centenas de formandos que não conseguiram inscrever-se, sobretudo na DREN, DREC e na DRELVT, decorrente do número de turmas orçamentado.
- A informação/divulgação fluiu com maior rapidez e eficácia.
- A plataforma *Moodle* suportou melhor do que habitualmente a sobrecarga a que esteve exposta, dando uma resposta francamente positiva e rápida.
- O apoio técnico do Informático (Nuno Frias) foi sempre atempado e atento, revelando grande disponibilidade e capacidade de resolver os problemas que foram surgindo.

### **1.2 DREs**

- A articulação da informação das DRE para com a APPI foi, na generalidade, positiva e produtiva.
- O esforço das DREs na organização e concretização dos cursos em Escolas com condições físicas e técnicas (com exceção de três casos) ficou demonstrado nos testemunhos dos tutores que referiram, na generalidade, a receptividade e a disponibilidade das Escolas/Instituições que os acolheram.

### **1.3. SUPERVISORES E TUTORES**

- Em primeiro lugar, é de referir a relação pessoal e profissional da APPI com os supervisores e tutores. Sem esta relação, seria impossível a preparação e realização desta formação no tempo previsto e com a qualidade que lhe é reconhecida.
- Quer os supervisores quer a generalidade dos tutores já tinham trabalhado em edições anteriores e dado provas da sua experiência, responsabilidade e dedicação. Foi muito positivo verificar que, na generalidade, desempenharam as suas funções com o mesmo profissionalismo e entusiasmo de sempre.

- Em virtude da experiência anterior da maioria, foi evidente a sua maior autonomia em relação a edições anteriores.
- É de salientar o grande esforço dos poucos tutores “novos” para rapidamente se familiarizarem com a plataforma e com os cursos, uma vez que não foi possível ter uma sessão presencial de preparação prévia e, sobretudo, a disponibilidade de vários tutores para dinamizarem mais do que uma turma. (Dado a falta de tutores, houve casos em que o mesmo tutor foi responsável por três turmas)
- É de sublinhar, também, a dedicação da maioria dos tutores, mesmo nas situações mais adversas, para dar o máximo de apoio e incentivo aos formandos.

#### **1.4. FORMANDOS**

- Com base nos elementos fornecidos pelos supervisores e tutores, apenas nos é permitido julgar, pela apreciação que estes foram fazendo do desenrolar dos trabalhos, ao longo dos cursos. Como *feedback* possível, temos conhecimento que o trabalho se processou de forma muito positiva, sendo visível o empenho de muitos formandos e a sua contribuição para a “comunidade de formandos”, integrando-se com facilidade neste ambiente de ensino-aprendizagem.
- O trabalho dos formandos foi muito autónomo – as actividades para isso apontavam - e a participação dos formandos na grande maioria dos casos era pertinente, adequada e de qualidade. Notou-se, ao longo da formação, que os formandos detêm uma noção clara e mais precisa do que é esperado ao nível do Ensino do Inglês no 1º CEB. Os pressupostos teóricos revelaram-se interiorizados, pelo que se considera que há que dar continuidade à formação, mas incidindo noutras áreas e aspectos como gestão de comportamentos, estilos de aprendizagem, avaliação,.....
- Denotou-se um agrado com a formação disponibilizada e vontade e motivação para enveredar por este tipo de formação futuramente.

#### **1.5. OS CURSOS**

- Os objectivos das acções foram, na generalidade, plenamente atingidos. A estrutura da formação permitiu um desenvolvimento coerente e lógico dos seus diferentes passos quer a nível temático, quer a nível de produção de trabalhos. Em cada módulo, os formandos foram confrontados com uma base teórica correspondente aos diversos temas e, posteriormente, procediam a uma reflexão, partilha de opiniões/experiências nos fóruns *online* e execução de tarefas de pendor bastante prático.

- Em relação à participação nas sessões, a apreciação é bastante positiva, já que todos os formandos cumpriram os protocolos *online*, quase todas foram pontuais na entrega dos trabalhos e quase todos cumpriram as tarefas propostas (será necessário verificar a taxa de desistências).
- No que respeita ao trabalho produzido, os formandos corresponderam às expectativas, com maior ou menor grau de criatividade, sendo certo que se denota um crescente domínio das OP. À semelhança de anos anteriores, o assunto que mais polémica causou foi a questão da avaliação: questão ainda não muito clara na prática lectiva dos formandos e com bastante disparidade de procedimentos nesta área.

## 2. ASPECTOS NEGATIVOS

Passamos a enunciar alguns dos pontos fracos destas edições.

### 2.1. DGIDC

- Apesar de reconhecermos a vontade e o esforço para a concretização desta formação, a conclusão dos cursos no final do ano lectivo causou alguns constrangimentos aos docentes com menor experiência e com maior hipótese de desmobilização, já que esta é uma fase do ano em que a ocupação e as solicitações são muitas.
- Até à data, não foi enviado, quer à APPI quer aos supervisores, qualquer relatório com os dados resultantes dos questionários de avaliação dos cursos, preenchidos por formandos e formadores, essencial para a elaboração deste nosso relatório final, para a aferição do trabalho e de todo o funcionamento dos cursos, na perspectiva daqueles dois intervenientes essenciais.
- Não nos foi também enviado (ou publicado – tanto quanto nos demos conta) qualquer dado relativo aos números de formandos abrangidos por estas edições da formação – inscritos, desistentes, aprovados – o que seria também de extrema importância para a nossa análise.
- A verba a ser paga aos supervisores ainda não foi paga, deixando a APPI na posição desconfortável de ter que responder por este atraso.



## 2.2. TUTORES

- O facto de alguns tutores, por escassez de recursos, serem responsáveis por mais do que uma turma (em alguns casos em cursos diferentes) resultou, por vezes, em menor eficácia de resposta em termos de aprofundamento e de prontidão do *feedback* dado.
- Nalguns casos, verificou-se alguma dificuldade de articulação dos tutores com as DRE, sendo necessária a mediação dos supervisores.
- Em vários casos, existiu falta de *feedback* aos supervisores, designadamente no que se refere a relatórios finais. Esta situação contribuiu também para um menor conhecimento da parte dos supervisores e da APPI sobre o funcionamento dos cursos, na sua globalidade.

## 2.3. FORMANDOS

- Relativamente aos formandos, seria necessário ter mais elementos, como já foi referido, sobretudo relativamente aos índices de desistência e aprovação, de modo a ser possível tirar conclusões sobre todo o processo, a eficácia do apoio dado pelos tutores e supervisores e, sobretudo, concluir sobre as aprendizagens realizadas.

## CONCLUSÕES / PROPOSTAS

Ainda que tenham sido abrangidos, por esta formação, um número significativo de professores de Inglês no 1.º CEB, ficou de fora um também importante contingente de professores que têm por missão leccionar esta componente naquele ciclo de ensino.

Dados os montantes já dispendidos com as edições anteriores e levando em conta que uma grande parte do trabalho está feito, a APPI sugere que se lancem outras edições, o mais brevemente possível, de forma a que possam ser levadas a cabo no início do ano lectivo.

Parece-nos uma medida extremamente importante e que ajudará a conservar a equanimidade necessária nestes processos, além de considerarmos que seria muito importante do ponto de vista da política educativa do ME.

**No entanto, e como sempre a APPI tem defendido, a formação a distância é apenas uma modalidade de formação, que não responde totalmente às**

**necessidades de formação de um professor. Continuamos a pugnar pela possibilidade de promover formação presencial aos professores de Inglês do 1º CEB, pois só assim terão estas oportunidade de vivenciar ambientes de aprendizagem/formação, interagindo, em equipa, comparando modelos pedagógicos, metodologias, experimentando estratégias, actividades, partilhando experiências e materiais.**

Assim, em conclusão, e no caso de se prosseguir por esta modalidade de formação, este modelo necessita de ser repensado, propondo-se:

- Data de início – idealmente, a formação deveria ter início após a pausa de Natal, altura em que os docentes já têm um conhecimento suficientemente concreto do seu contexto de ensino-aprendizagem, bem como das suas potencialidades, limitações e necessidades, tendo que ser, obviamente, planeada, orçamentada e organizada em Setembro/Outubro.
- Tempo – 25 horas de formação não são suficientes, conseguindo-se apenas abordar superficialmente alguns pontos-chave, dentro deste domínio muito vasto e complexo; a dilatação no tempo também deveria ser maior, como referido em relatórios anteriores, de modo a permitir aos formandos executar todas as tarefas com maior descontração e capacidade de reflexão e, sobretudo, aplicar alguns dos conhecimentos no seu contexto e trazer resultados ao debate da comunidade de aprendizagem. Seria de equacionar a possibilidade de aliar esta formação ao acompanhamento no terreno da implementação das AEC, permitindo a observação de algumas estratégias implementadas.
- Modalidade – a modalidade essencialmente *online* parece-nos não ser adequada às necessidades destes formandos, na sua maioria professores inexperientes; seria necessário, também para dar resposta a um trabalho mais assente na prática, como se refere no ponto anterior, uma modalidade de ensino/aprendizagem *blended*, que permitisse um contacto presencial mais frequente, pelo menos com uma sessão presencial a meio do curso. Assim foi feito na reacreditação do curso para os 3º e 4º anos e com resultados muito positivos, conforme os testemunhos de formandos, tutores e supervisores.
- Formação dos tutores – com tempo suficiente e em regime presencial, que permita aferir e uniformizar critérios e procedimentos e proporcionar aos tutores um maior conhecimento sobre a formação a distância, de modo a permitir-lhes um uso mais eficaz e consciente de todas as potencialidades deste recurso.

- Conteúdo – apesar da reformulação do Curso para o 3º e 4º anos, verifica-se um sentimento de "alguma" repetição, pelos supervisores e tutores entre os dois cursos. Será de pensar um novo conceito para os próximos anos. Acabar com as formações 1º e 2º anos / 3º e 4º anos e fazer dois cursos - Curso I (para quem não fez ainda formação) e Curso II (para quem já fez alguma formação e pretende evoluir). Assim sendo, a existência de dois cursos poderia ser rentabilizada de outro modo. A ser concretizada esta proposta, deverão os supervisores começar a trabalhar na criação/estruturação dos Cursos I e II, já em Setembro/Outubro.
- Avaliação – que se definam parâmetros, critérios e modalidades de avaliação compatíveis com este tipo de formação (*online* ou *blended*), que ainda continua a ser avaliada com pressupostos típicos da formação presencial.

Sugere-se, ainda, que se criem as condições para que os formandos possam continuar a interagir, a partilhar as vitórias e dificuldades que vão tendo e sentindo. Os formandos destas acções de formação estão bastante experimentados na utilização da plataforma de aprendizagem a distância usada pela DGIDC. Conhecem o ambiente de trabalho, estão familiarizados com o *layout*, os ícones, a forma de funcionar. Tudo isto impele à sua manutenção como ambiente de criação de uma comunidade de prática sustentada. Do ponto de vista financeiro, este apoio sustentado quase nada implica: um espaço na plataforma de aprendizagem a distância que poderá ser administrado pela DGIDC. Do ponto de vista de política de educação, esta é certamente uma medida que colherá os favores de muitos dos formandos destes cursos de formação.

Para terminar, gostaríamos de referir o nosso reconhecimento pelo trabalho desenvolvido em parceria: DGIDC e APPI. Foi muito positivo podermos trabalhar nesta grande equipa de colegas empenhados e perceber que, apesar dos constrangimentos referidos, este esforço de formação é essencial para que mais e melhor se faça neste domínio. Esperamos que outros esforços sejam feitos neste sentido, por parte das entidades com competência de decisão.