

## **Aplicação do European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL) no contexto angolano de formação inicial de professores**

Application of the European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL) in the Angolan context of initial teacher training

Aplicación del European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL) en el contexto angoleño del formación inicial de profesores

---

Anil Miguel Vila

ORCID: 0000-0001-7696-8075

Docente do Instituto Superior Politécnico de Humanidades e Tecnologias. Licenciado e Doutorando em Ciências de Educação. Huambo, Angola  
anildovila@gmail.com

**DATA DA RECEPÇÃO:** Junho, 2020

**DATA DA ACEITAÇÃO:** Setembro, 2020

---

### **Resumo:**

Este artigo apresenta os resultados da experimentação do *European Portfolio for Student Teachers of Languages* (EPOSTL) no contexto do ensino superior angolano, reflectindo sobre a sua eficácia na prática pedagógica da formação inicial de professores de língua inglesa. A pesquisa durou um semestre lectivo e a amostra compreendeu 40 estudantes que foram submetidos a um questionário. Os 15 estudantes mais destacados em termos de informações por eles fornecidas, foram ainda submetidos a entrevistas semi-estruturadas com a finalidade de aprofundar e pormenorizar tais informações. Os resultados do inquérito demonstram que cerca de dois terços dos participantes (63%), correspondente a 27 estudantes, encaram positivamente o uso do portefólio na formação de professores de inglês em Angola, declarando que ele ajuda a refletir sistematicamente sobre as práticas pedagógicas e promove aprendizagem autónoma. Grandes porções dos participantes indicam como categorias mais relevantes para refletir as práticas, o *Lesson Planning*, o *Resources* e o *Conducting a Lesson*. No cômputo geral, mais de 50% (25 estudantes) concorda completamente, afirmando que este instrumento é compatível com a realidade angolana, enquanto que 88% (equivalente a 33 estudantes inquiridos) recomenda a utilização do portefólio. Isto demonstra que o EPOSTL contribui na promoção da reflexão e da autonomia na formação inicial de professores em Angola, um contexto que geralmente privilegia abordagens tradicionais de ensino no sentido de pura memorização e autoritarismo.

**Palavras-chave:** formação; professores; Inglês; EPOSTL

---

### **Resumen:**

Este artículo presenta los resultados de una aplicación experimental del *European Portfolio for Student Teachers of Languages* (EPOSTL) en el contexto universitario angoleño, reflexionando sobre la eficacia de esta herramienta en la formación básica de

275

profesores de ingles. La investigación se llevó a cabo en un semestre y tuve como muestra un agregado de 40 estudiantes, sometidos a un cuestionario semi-estructurado. Además, los 15 estudiantes cuyas respuestas se revelaron muy ricas de informaciones fueron entrevistados en profundidad a través de una batería semi-estructurada de preguntas específicas, con la finalidad de matizar algunos puntos que evidenció la encuesta. Los resultados de la encuesta revelan que cerca de dos tercios de los participantes 63%, de 27 estudiantes consideran el portfolio una herramienta útil en la formación básica de profesores de ingles en Angola, declarando que él ayuda a reflexionar de manera sistemática sobre la didáctica y promueve aprendizaje autónoma. En este sentido, grandes porciones de participantes indican como categorías más relevantes del EPOSTL el *Lesson Planning*, el *Resources* y el *Conducting a Lesson*. En general, más de 50%, equivalente a 25 estudiantes coinciden en que la aplicación del EPOSTL puede ser exitosa en el contexto angoleño. La porción de los participantes que ven bien el EPOSTL es aun mayor entre los entrevistados. En efecto, 88% de ellos 33 estudiantes recomiendan la utilización del portfolio. Luego, este artículo defiende que el EPOSTL es una herramienta capaz de fortalecer la formación inicial de los profesores de ingles en Angola, ya que promueve aprendizaje reflexiva e autónoma en un contexto caracterizado por métodos tradicionales de aprendizaje mnemónica y autoritaria.

**Palabras clave:** formación; profesores; Ingles; EPOSTL

---

### Abstract

This article discusses the results of an experimental application of the *European Portfolio for Student Teachers of Languages* (EPOSTL) at Higher Education level in Angola. It addresses the question as to what extent this tool can be useful for strengthening basic training for English teachers. The research took a semester span and used a structured questionnaire-based inquiry applied to a 40 student sample. Additionally, 15 out of 40 students who provided high quality information were interviewed through a semi-structured cluster of questions in order to grasp details of such information. The outcomes reveal that about two thirds of participants 63% of 27 students regard positively the usage of the Portfolio as a didactic tool in English teachers training in Angola, pointing out that it promotes holistic reflexion on teaching methods, as well as autonomous learning. Relatedly, large portions of participants indicate the *Lesson Planning*, *Resources* and *Conducting a Lesson* categories as being the most usefulness categories of the Portfolio for the teaching and learning process of English in Angola's Higher Education system. Overall, more than 50%, about 25 of participants fully agree with the idea of the EPOSTL being suitable in the Angolan context. This portion raises to 88% about 33 interviewees. This demonstrates that the EPOSTL can contribute to enhancing reflection and concerning English learning in the Angolan Higher Education context, thus tempering learning-by-heart and authoritarian methods, the main features in the country's education system.

**Keywords:** training; teachers; English; EPOSTL

---

### INTRODUÇÃO

Nos últimos 20 anos, as pesquisas sobre utilização de portefólios têm-se multiplicado, mas este fenómeno investigativo não é recente, teve início na década 80 (Hernandez, 2000). Os portefólios são utilizados em várias áreas de formação como enfermagem, medicina, artes plásticas, desporto, engenharias, educação e outras áreas afins (Gutierrez, et. al. 2014). Infelizmente a utilização

dos portefólios na área de educação tem sido feita de modo descontextualizado e em vários casos sem orientações precisas para construir e utilizar aquele instrumento de forma eficaz (Tinico, 2012). Este instrumento pode ser coletivo ou individual, depende dos objectivos que se propõe alcançar com a utilização do mesmo.

Os portefólios podem ser definidos como conjunto de artefactos ou colecções “organizadas e devidamente planeadas de trabalhos produzidos por um aluno durante um certo período de tempo” (Fernandes, 2009, p. 102). E podem ser utilizados como instrumento de avaliação formativa (Tinico, 2012); como estratégia formativa de docentes (Nogueira, 2013); como instrumentos metodológicos das práticas educativas (Charréu, 2015); como instrumento de aprendizagem autónoma e reflexiva (Vila & Matos, 2017b), e outras aplicações.

O formato adoptado depende igualmente dos propósitos da sua utilização; pode apresentar o formato de uma pasta, de um álbum e de uma capa escolar devidamente organizada (Hernandez, 2000). E nos últimos tempos tem sobressaído o portefólio electrónico. Um exemplo dos vários existentes destaca-se o de Mirici e Hergüner (2015). Entretanto, o contexto educativo Europeu tem sido uma influência positiva para o resto do mundo, sobretudo no que tange as políticas de formação de professores de línguas estrangeiras (Byram, 2011). Esta realidade consubstancia-se pelo facto da União Europeia ser uma comunidade multilingue com mais de 20 línguas oficiais e de trabalho (Newby, et. al., 2007). Neste âmbito, o European Centre for Modern Languages concebeu o European Portfolio for Student’s Teachers of Languages (EPOSTL), com a participação de especialistas de diferentes países nomeadamente Reino Unido, Austrália, Arménia, Polónia e Noruega. Este instrumento teve inicialmente o propósito de compatibilizar a formação inicial de professores na Europa (Newby, et. al., 2007). Ora, desde a concepção do projecto à actualidade, verifica-se um aumento substancial de pesquisas relacionadas com EPOSTL.

O destaque na utilização deste instrumento, encontra fundamentação nas diferentes pesquisas que têm surgido (Heyworth, 2013). Assim, não existe, neste momento, no contexto Europeu, um portefólio que esteja a ser estudado e

disseminado na dimensão do EPOSTL (Heyworth, 2013) e a sua utilização transcende o contexto europeu de formação de professores.

Atente-se à experiência Japonesa que adaptou e utiliza o EPOSTL para formação de professores (Jimbo, et. ali., 2011) e com pretensões de alargar/generalizar sua utilização no âmbito da formação de professores de línguas estrangeiras em todo país, como se lê, "In the future, it will be necessary to make it applicable to foreign language education in general in Japan" (Jimbo et. al., 2011, p. 5). Verifica-se também a experiência Vietnamita de formação de professores, com a pesquisa designada "Renovation of teaching-learning of foreign languages in Vietnam – the contribution of the Council of Europe's instruments" (Heyworth, 2013, p. 2). Encontram-se investigações experimentais de Cakir e Balcikanli, (2012) na Gaz University e finalmente a investigação da Hoxha e Tafani, (2015) da Aleksander Xhuvani University na cidade de Elbasan na Albânia. Estas e outras experiências do EPOSTL não mencionadas no presente artigo, têm demonstrado a eficácia na formação inicial de professores de línguas estrangeiras.

Porém, no que respeita à utilização digital do EPOSTL Mirici e Demirbas (2013, p. 1371), recorrendo a Prensky (2001), referem que as nossas instituições estão sendo preenchidas por estudantes que fazem parte da "Net Generation", razão pela qual, urge a necessidade de criar portefólios electrónicos com vista acompanhar a evolução das TICs e tornar o ensino mais significativo, interactivo e divertido. Aqueles autores apresentam na sua pesquisa estratégias/sugestões práticas para transformar o EPOSTL em Electrónico EPOSTL (E-EPOSTL). Outro exemplo a referir, é de Mirici e Hergüner, (2015) que congregou estudantes de formação de professores de Inglês e Alemão, por meio de uma plataforma electrónica, onde foram inseridos os descritores da self-assessment section; a investigação concluiu que "The EPOSTL is a useful self-assessment tool to help student teachers reflect on the progress and potential of their learning and teacher" (Mirici & Hergüner, 2015, p. 6).

Deste modo, o EPOSTL, tem sido eficaz quer na sua utilização tradicional/física como na electrónica. Portanto, as bases de dados de pesquisas, referências e outras existentes, não apresentam nenhuma experiência de

utilização do EPOSTL no contexto Africano. Esta é uma das razões que nos levou a experimentar este portefólio no contexto africano de formação de professores e mais especificamente em Angola. Por isso, pretende-se com este artigo, estudar a eficácia do portefólio nas práticas pedagógicas de formação de professores de inglês, através do feedback dos estudantes. Nesta investigação, o EPOSTL foi transformado/adaptado a um portefólio que designou-se de Portfolio for Student Teachers of English do Instituto Superior de Ciências de Educação de Luanda (ISCED-POSTE). O processo completo de adaptação do EPOSTL para ISCED-POSTE pode ser visto no artigo de Vila e Matos (2017b)<sup>1</sup>.

## MATERIAL E MÉTODOS

Para a prossecução da investigação, adoptou-se a metodologia mista (quantitativa e qualitativa) de explicação sequencial, que tem como propósito incrementar nos dados quantitativos, explicações oriundas da informação qualitativa, com vista a perceber melhor os resultados da pesquisa (Cresswell, 2009 & Leavy, 2017).

## AMOSTRA E PARTICIPANTES

A investigação decorreu no Instituto Superior de Ciências de Educação de Luanda (ISCED-Luanda), no Departamento de Letras Modernas, na Secção de Inglês. A investigação contou com 40 estudantes do curso de Inglês, do período regular, que foram aleatoriamente seleccionados. Os 15 estudantes que mais se destacaram ao longo da investigação foram seleccionados para participarem na entrevista que se seguiu depois da aplicação do inquérito por questionários a todos os estudantes. A pesquisa decorreu durante o último semestre do ano académico de 2019-2020.

A caracterização sócio-demográfica da amostra, revelou que a maioria é do género masculino (75%), ou seja, 30 estudantes, enquanto o género feminino representa 25%. Os participantes que já trabalham totalizaram 65% e tinham na

---

<sup>1</sup> Vila & Matos, (2017). Adaptação e utilização de portefólio para aprendizagem reflexiva e autónoma nas práticas pedagógicas de Inglês. *Educação em Análise*, 2 (1), 97-120. DOI:10.5433/1984-7939.2017v2n1p97

sua maioria até 5 anos de tempo de serviço, enquanto os que não trabalham somaram 35%.

## INSTRUMENTOS/TÉCNICAS

Utilizou-se dois instrumentos de recolha de dados, a entrevista e o inquérito por questionário.

A entrevista aplicada é semi-estruturada com 10 questões principais e outras que foram acrescentadas durante a entrevista conforme a relevância dos tópicos que foram surgindo. Trata-se de uma entrevista face-a-face que decorreu em diferentes locais conforme a disponibilidade dos participantes. As entrevistas foram analisadas através de análise temática sintetizadora proposto por Flick (2013) e Bardin (2011), que procura integrar as características semelhantes em categorias específicas previamente estabelecidas pelo autor.

Os participantes foram atribuídos a codificação/acrónimo de Estudante A19, Estudante B19 e assim em diante, com vista a salvaguardar o direito a identidade, privacidade e anonimato (Tuckman, 2012).

No que respeita à aplicação do inquérito por questionário vários autores, entre estes Griffiee (2012), defende que o questionário para investigações de alta qualidade deve ser submetido a dois pré-testes, mas determinou-se testá-lo uma só vez, porque pareceu-nos inexequível fazer dois pré-testes, uma vez que o questionário já provou a sua solidez nas pesquisas anteriores<sup>2</sup>.

Para tal, aplicou-se um pré-teste a 15 estudantes do 4º ano, do curso de Inglês, do período laboral, com vista a contextualizar o instrumento. Foi escolhido o grupo do 4º ano do período laboral, por apresentar características semelhantes ao da amostra da investigação. O pré-teste informou sobre incompreensão técnica na linguagem utilizada e a extensão do questionário, que durava 30 a 35 minutos para preencher. Por isso, adequou-se a linguagem e reduziu-se as questões do questionário de modo que se tornou menos moroso para o

---

<sup>2</sup> Questionário adaptado de Hoxha e Tafani (2015). European Portfolio for Student - Teachers of Languages (EPOSTL) and Insights from Student - Teachers' Feedback. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(3), 71-78. Doi:10.5901/ajis.2015.v4n3p71

preenchimento. Reforçou-se ainda a validação do inquérito por questionário através da análise do coeficiente de consistência interna Alfa de Cronbach. Os valores da análise variaram entre um mínimo de 0.596 (fraco, mas aceitável) na dimensão do interesse do ISCED-POSTE, a um máximo de 0.835 (bom) na dimensão o ISCED-POSTE nas práticas pedagógicas. A categorização dos valores de Alfa segue o indicado em Hill e Hill, (2005). Estes valores validam o questionário enquanto instrumento de investigação.

A análise estatística envolveu medidas de estatística descritiva (frequências absolutas e relativas, médias e respectivos desvios-padrão) e estatística inferencial. O nível de significância para rejeitar a hipótese nula foi fixado em  $p \leq .05$ . No entanto também se comentaram as diferenças marginalmente significativas ( $p \leq .10$ ). A análise estatística foi efectuada com o SPSS versão 24.0 para Windows.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por razões de economia de espaço e pelo facto de alguns resultados (da entrevista) desta investigação terem sido publicados noutra lugar<sup>3</sup>, achou-se conveniente apresentar a secção de resultados integrados na discussão dos dados, até porque a natureza do método misto, *sequencial e explicativa* utilizada, assim o permite (Leavy, 2017).

### 1. Portefólio promotor de aprendizagem autónoma.

Na questão sobre quão autónomos se sentiram os estudantes ao utilizarem o ISCED-POSTE, mais da metade dos inquiridos, 62,5%, que corresponde a 25 estudantes afirmaram sentirem-se muito autónomos; 23%, equivalente a 9, responderam se terem sentido muitíssimo autónomos; 10%, equivalente a 4 estudantes afirmaram sentirem-se autónomos; enquanto 1 estudante sentiu-se de algum modo autónomo, 1,75% e outro pouco autónomo correspondendo 1,75% respectivamente.

---

<sup>3</sup> DOI:10.5433/1984-7939.2017v2n1p97

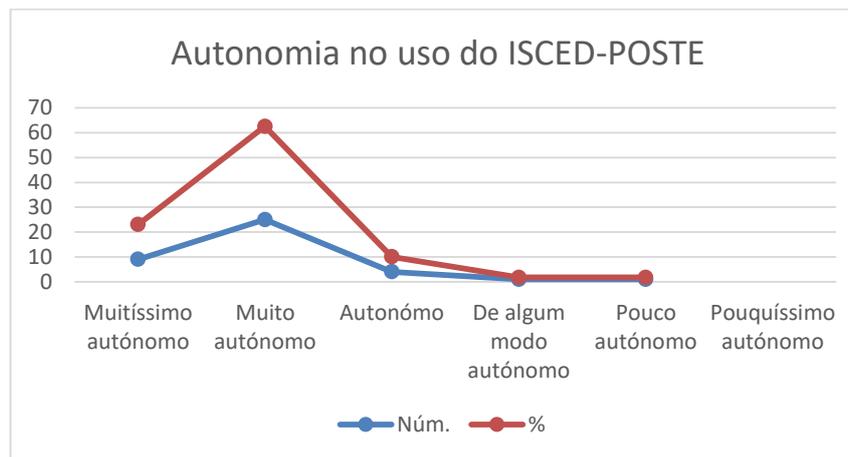


Gráfico 1 Autonomia do ISCED-POSTE na prática pedagógica

Em função da diferença estatística entre os participantes, observa-se que o ISCED-POSTE assegurou a autonomia dos estudantes. A natureza do portefólio e sua composição incentiva e promove a autonomia não só na sua utilização, mas em todo processo da prática pedagógica, proporciona a possibilidade do estudante avaliar e auto-avaliar o processo de aprendizagem. Por outro lado, a exigência do portefólio em reflectir sistematicamente as práticas pedagógicas fora da sala de aula promove autonomia na aprendizagem dos estudantes. Para Cakir e Balcikanli (2012, p. 3), a autonomia de aprendizagem consubstancia-se na prática de proporcionar ao estudante, ferramentas que lhe permitem reflectir a aprendizagem de modo independente, potenciando-o com liberdade para transformar as experiências aprendidas em novos saberes.

Os participantes quando confrontados com a temática da aprendizagem autónoma, afirmaram, “[...] levou-me a uma introspecção e ajudou-me a utilizar algumas técnicas para avaliar os meus alunos numa aula” (Estudante, A19). O participante utiliza técnicas diferenciadas que o ajudaram a avaliar os seus alunos. Embora ele não especifique que técnicas usou, mas demonstra existir independência na actividade realizada pelo participante. Enquanto outro participante diz que “[...] durante o preenchimento do ISCED-POSTE, fez-me rebuscar alguns conteúdos que eu já tinha esquecido” (Estudante B19).

O interessante na declaração deste participante, é o facto de o portefólio ter servido de lembrete de matérias que não lhe eram mais familiares, mas com o estímulo do ISCED-POSTE recordou-os. O Estudante C19 declara o seguinte, “o outro aspecto que me marcou foi a questão que retrata da autonomia dos

alunos, eu realmente não sabia e marcou-me bastante, porque aprendi que posso ajudar o estudante a aprender por si só.” Este participante denota que de modo independente aprendeu que pode tornar-se apenas facilitador do processo de ensino e aprendizagem, enquanto professor estagiário. Esta característica indica como o portefólio pode ajudar os estudantes a aprenderem de modo autónomo, tal como é defendido por Cakir e Balcikanli (2012, p. 3); a autonomia deve promover o protagonismo do estudante na aprendizagem. Segundo Chitashvili (2007, p. 17), é considerado de autonomia porque envolve “(...) um sistema sócio-cognitivo complexo, manifestado em diferentes graus de independência e controlo de um sujeito sobre sua própria aprendizagem, envolvendo capacidades, habilidades, atitudes, vontade, tomada de decisão, escolhas, planificações e acções”.

## 2. Interesse do portefólio nas práticas pedagógicas

Quando questionados sobre o interesse do ISCED-POSTE nas práticas pedagógicas, os estudantes apontaram a primeira variável “*provocar reflexão*” com 70%. Enquanto a menos indicada pelos estudantes, é a “*promover autonomia de avaliação pedagógica*” com uma percentagem máxima de 33%. As percentagens e os valores gerais, são apresentados separadamente nos gráficos seguintes, mas, analisados de modo integrado por pertencerem a mesma temática (nº 2), pelo que, se apresentaria inexequível separar as análises.

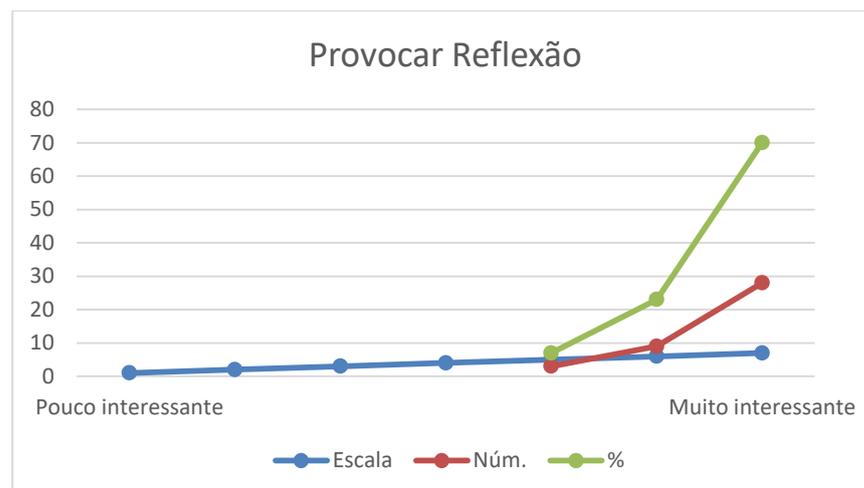


Gráfico 2 Distribuição de percentagens na variável

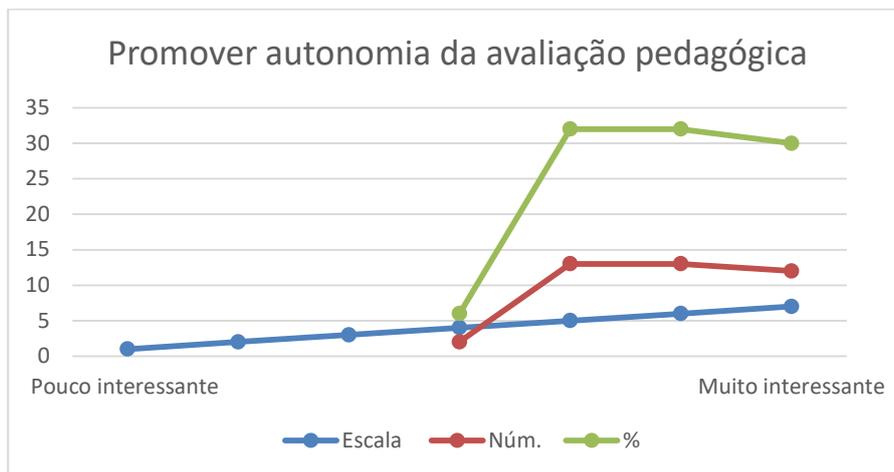


Gráfico 3 Promover autonomia da avaliação pedagógica e percentagem indicada

De salientar que a percepção dos participantes sobre o interesse do portefólio é positiva, porque todos os participantes consideraram que o ISCED-POSTE é muito interessante, colocando quase todas respostas acima do valor 5 numa escala de 7. Ora, para além do ISCED-POSTE ser um instrumento com elevado interesse, segundo os participantes, é também um instrumento promotor de reflexão sobre as práticas pedagógicas. Neste âmbito, McGregor (2011), afirma que o desenvolvimento profissional na prática reflexiva é uma das actividades fundamentais e torna-se mais importante quando sustenta o desenvolvimento dos estudantes em formação inicial. As práticas reflexivas têm lugar quando o professor se depara inesperadamente com situações que o obrigam a parar e auto-questionar-se, em como terá sucedido a inesperada situação e nesse sentido questionar-se repetidas vezes. O que foi? Quando foi? Como foi?

Entretanto, os indicadores temáticos apresentados pelos participantes, mostram características que alinham a tendência de McGregor (2011), ao utilizarem o portefólio nas práticas pedagógicas, "(...) durante o preenchimento do ISCED-POSTE vi-me obrigado a questionar se com base nos descritores do ISCED-POSTE, (...) por exemplo no *Conducting a Lesson*, questionei-me se no decorrer das minhas aulas práticas soube gerir o tempo? Soube terminar a aula no tempo estipulado? Ajudou-me bastante, (...)” (Estudante A19).

É pertinente considerar o facto de o ISCED-POSTE ter levado o participante a questionar a sua própria actuação, como afirmou McGregor (2011), os questionamentos podem parecer irrelevantes no princípio, mas na medida em

que o estudante vai exercendo sistematicamente a função de professor, estes questionamentos ganham importância para o alcance dos objectivos previamente propostos. Ainda neste âmbito, “O ISCED-POSTE ajudou-me a olhar mais além desta perspectiva e entender melhor, é algo que praticamente diria que estava quase distraído (...)” (Estudante D19). Ora, o acto de reflectir na declaração deste participante, está no facto de meditar pormenorizadamente no processo da prática pedagógica e ter percebido por si só que despertou competências didácticas. Outro participante afirmou que o portefólio, “(...) ajudou-me muito e eu creio que (...) as próximas vezes, se eu tiver a chance de usá-las nas próximas vezes, (...) eu irei preencher da melhor maneira, e outra coisa a partir do ano que estamos a suceder, as aulas serão mais críticas da minha parte (...)” (Estudante C19). Ainda neste sentido de competência reflexiva, Richards (1991), confirma que ser professor reflexivo exige do mesmo a consciência das acções e respectivas consequências, o que pressupõe ir além das actividades reflexivas realizadas pelos professores.

Por outro lado, Cartwright (2011), referindo-se a Eraut (2000), diz que a prática reflexiva é o conhecimento táctico do professor. Para aquele autor, quando se planifica e se questiona simultaneamente, procura-se de forma consciente mecanismos que facilitam o alcance dos objectivos propostos. Nesta perspectiva, os participantes disseram que o ISCED-POSTE, “(...) nos mantém sempre em contacto com o que hei de ensinar, nos mantém também em contacto com os métodos que vamos usar ao ensinar, também as necessidades dos nossos alunos, bem como o que nós precisamos fazer para atingir os nossos objectivos quando nós planificamos as nossas aulas.” (Estudante, E19).

Esta declaração coincide com a tendência reflexiva de Cartwright (2011), como conhecimento táctico. É evidente a expressão táctica na declaração do participante, entretanto, quando se questiona a aula antes de ela acontecer se exerce a acção reflexiva da actividade docente.

### 3. Categorias que mais promovem competências pedagógicas

As categorias consideradas mais úteis para auto-avaliar as competências adquiridas e por adquirir nas práticas pedagógicas são, Lesson Planning (75%),

Resources (68%) e Conducting a Lesson (63%). Enquanto as menos referidas foram Context, Assessment of Learning e Independent Learning com 40%, 40% e 38% respectivamente, conforme o gráfico.

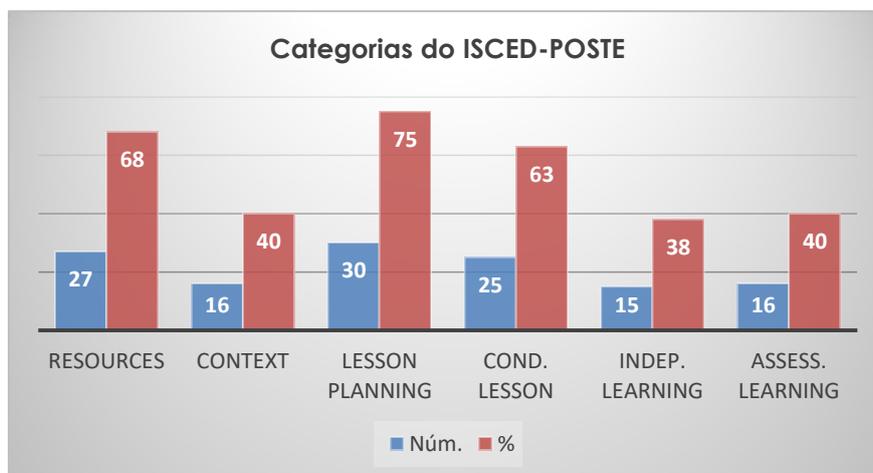


Gráfico 4 Distribuição de percentagem por categorias integradas

Apresenta-se no gráfico nº 4 as categorias da secção self-assessment section de modo integrado, no qual, destaca-se o Lesson Planning como a que mais promove competências na prática pedagógica.

Ao cruzar os dados estatísticos com os da entrevista, percebe-se que existem vários indicadores temáticos a confirmar a estatística em referência. Os participantes apontam para a categoria Lesson Planning como sendo a categoria que mais atenção lhes despertou. Repare por exemplo, o Estudante F19, quando questionado, foi pragmático em apontar o Lesson Planning, "(...) a forma como é abordado no ISCED-POSTE é algo mais inovador e que merece realce para ministrar uma aula de inglês eficientemente." Outro participante disse que a secção self-assessment, é toda interessante "(...), mas a categoria do Lesson Planning é a que mais atenção me chamou." (Estudante B19). Finalmente, o Estudante D19 justificou que, "(...) o ISCED-POSTE inclui vários factores interessantes, mas o que mais me interessou foi a secção que falava sobre Lesson Planning. (...) no que diz respeito aos objectivos gerais e específicos, (...) ajudou-me a reflectir mais e melhor neste aspecto".

Portanto, a escolha do Lesson planning demonstra uma intenção deliberada dos participantes e não um acaso nos dados obtidos. Apesar desta preferência pelos participantes, fica uma questão por responder: porquê razão os estudantes optaram mais por esta categoria e não noutra? Se calhar, as

declarações dos estudantes, em parte, respondem à pergunta, mas sabe-se também que a planificação determina o sucesso de qualquer actividade e para o professor não é diferente. No entanto, se os estudantes antes da utilização do ISCED-POSTE planificavam sem um material que os colocasse a reflectir antecipadamente a aula, parece consensual que, com a utilização do ISCED-POSTE, pareceu-lhes uma verdadeira inovação, daí as atitudes positivas diante do instrumento.

Porém, o independent learning foi a categoria menos preenchida. A análise procurou identificar elementos que justificassem a pouca pertinência, mas os resultados das entrevistas não sugeriram elementos de realce. Embora esta categoria esteja implicitamente ligada à aprendizagem autónoma que os estudantes relevaram nas suas abordagens.

#### 4. Opinião sobre o portefólio

Quando colocada a asserção, depois de utilizares o ISCED-POSTE nas práticas pedagógicas, discordas ou concordas com as seguintes afirmação sobre o ISCED-POSTE?

- *O ISCED-POSTE pode ser recomendado para ser utilizado como instrumento que ajuda a reflectir sobre as competências na formação inicial de professores*", foi seleccionado por 75%, correspondente a 30 estudantes.

- *O ISCED-POSTE consciencializou-me das competências que adquiri bem como aquelas que preciso adquirir*. Esta afirmação foi apontada por 70%, que correspondem a 20 estudantes, conforme a tabela 3.

| Opinião sobre o ISCED-POSTE   |       | 1                      | 2 | 3 | 4 | 5                      | 6    | 7    |
|---|-------|------------------------|---|---|---|------------------------|------|------|
|   |       | Discordo completamente |   |   |   | Concordo completamente |      |      |
| Levou-me a pensar em diferentes aspectos da minha formação.                           | Freq. |                        |   |   |   | 4                      | 17   | 19   |
|   | %     |                        |   |   |   | 10 %                   | 42 % | 48 % |
| Ajudou-me a perceber quais as competências pedagógicas que um professor deve possuir. | Freq. |                        |   |   |   | 2                      | 18   | 20   |
|   | %     |                        |   |   |   | 5 %                    | 45 % | 50 % |
| Consciencializou-me as competências que adquiri bem como aquela que preciso adquirir  | Freq. |                        |   |   |   | 1                      | 11   | 28   |
|   | %     |                        |   |   |   | 3 %                    | 27 % | 70 % |
| Ajudou-me a compreender e   | Freq. |                        |   |   | 2 | 4                      | 14   | 20   |

|   |       |  |  |     |      |      |      |      |
|---|-------|--|--|-----|------|------|------|------|
| auto-avaliar o progresso das minhas competências.   | %     |  |  |     | 5 %  | 10 % | 35 % | 50 % |
| É um bom instrumento para auto-avaliação e avaliação entre pares.   | Freq. |  |  | 1   | 10   | 10   | 11   | 8    |
|   | %     |  |  | 3 % | 25 % | 25 % | 27 % | 20 % |
| Os estudantes dos Institutos Superiores de Ciências de Educação podem beneficiar ao utilizarem regularmente o ISCED-POSTE.              | Freq. |  |  |     |      |      | 13   | 27   |
|   | %     |  |  |     |      |      | 32 % | 68 % |
| Pode ser recomendado para ser utilizado como instrumento que ajuda a refletir sobre as competências na formação inicial de professores. | Freq. |  |  |     |      |      | 10   | 30   |
|   | %     |  |  |     |      |      | 25 % | 75 % |

*Tabela 1 - Opinião sobre ISCED-POSTE*

Os participantes concordam completamente com quase todas as afirmações do ISCED-POSTE. Diante deste quadro a opinião dos estudantes sobre o ISCED-POSTE parece positiva.

Ao aplicar as entrevistas para encontrar a informação adicional que justifica a opinião positiva dos estudantes, a análise das categorias indicou as seguintes declarações: “(...)o ISCED-POSTE tem muitas vantagens, é que nos ajuda a não cometermos muitos erros, nos ajuda a sermos criativos, nos ajuda a sermos práticos e organizados. (...)” (Estudante B19). Enquanto o Estudante C19 destaca que “(...) o ISCED-POSTE é um instrumento interessante, importante para reflectir as práticas pedagógicas. Por ser uma ferramenta boa, deve ser utilizada nas práticas pedagógicas”. E outro participante disse, “eu recomendaria e acho muito bom. (...) sinceramente não acho que está longe da nossa realidade, existe um ou outro descritor que culturalmente não tem a ver com a nossa realidade, mas de modo geral, não está longe da nossa realidade” (Estudante A19).

A primeira impressão desta declaração está voltada para recomendar a utilização do ISCED-POSTE nas práticas pedagógicas, o que coincide com a variável mais escolhida na tabela em referência. O pensamento deste participante rejeita simultaneamente a tese de que o ISCED-POSTE está aquém da realidade Angolana. Ele defende que o portefólio deve merecer uma atenção especial e adaptá-lo culturalmente para melhorar a eficácia nas práticas pedagógicas. Porém, uma opinião singular defende que “(...) já disse no princípio que o ISCED-POSTE, (...) é crítico no sentido de levar o professor a

reflectir no que ele tem feito, neste caso, estou a falar especificamente tanto para os professores experientes como os inexperientes. (...) leva os professores a reflectirem sobre a sua actividade". (Estudante E19). Ora, se observarmos as experiências anteriores sobre implementação do EPOSTL em outros contextos, encontram-se estes resultados por exemplo em Hoxta e Tafani (2015, p. 77); os participantes naquela investigação declararam, "I think EPOSTL should be more popular in Albania and all the people that deal with teaching and learning a foreign language possess it. Student should be encouraged to work with it more often."

Encontra-se inclusive algumas declarações dos participantes que coincidem: "(...) inserir sempre esta reflexão crítica, irá melhorar (...) não apenas professores em curso (...), mas também os mesmos doutores que estiverem a leccionar (...)" (Estudante E19). Nesta linha de pensamento, encontra-se em Hoxta e Tafani, (2015, p. 76) o mesmo significado, "I suggest that all the mentors could use it also. As students we should use it because it's helpful for us to understand in which category we have deeper knowledge and in which we should be more capable." Portanto, entende-se que as diferentes declarações dos participantes realçam a intenção positiva apresentada nos questionários.

## 5. Importância do portefólio nas práticas pedagógicas

Nesta questão pediu-se aos estudantes que dissessem se concordam ou discordam com as afirmações que revelam a importância do ISCED-POSTE.

| Importância do ISCED-POSTE nas PP   |       | 1                      | 2    | 3    | 4                      | 5   | 6    | 7    |
|---|-------|------------------------|------|------|------------------------|-----|------|------|
|   |       | Discordo completamente |      |      | Concordo completamente |     |      |      |
| Eu penso que é um portefólio que está longe da nossa realidade  | Freq. | 18                     | 15   | 4    | 0                      | 1   | 2    |      |
|   | %     | 45 %                   | 38 % | 10 % | 0,0%                   | 3 % | 4 %  |      |
| Apesar de ser um portefólio novo para nós achei-o interessante para estimular a minha reflexão                    | Freq. |                        |      |      |                        | 2   | 24   | 14   |
|   | %     |                        |      |      |                        | 5 % | 60 % | 35 % |
| Implementar este portefólio para as aulas práticas vai ajudar-me a autoavaliar as minhas competências pedagógicas | Freq. |                        |      |      |                        |     | 23   | 17   |
|   | %     |                        |      |      |                        |     | 58 % | 42 % |
| Implementar este portefólio nas práticas pedagógicas não vai funcionar porque o nosso                             | Freq. | 22                     | 13   | 3    | 1                      | 1   |      |      |
|   | %     | 55 %                   | 33 % | 8 %  | 2 %                    | 2 % |      |      |

|   |       |      |      |     |  |     |      |      |
|---|-------|------|------|-----|--|-----|------|------|
| sistema de ensino não é flexível para utilizar este portefólio  |       |      |      |     |  |     |      |      |
| Este portefólio é excelente e deveria ser experimentado nas aulas práticas  | Freq. |      |      |     |  | 2   | 14   | 24   |
|   | %     |      |      |     |  | 5 % | 35 % | 60 % |
| As minhas práticas pedagógicas precisam de um portefólio como este, que me ajuda a refletir sobre todas as fases das práticas pedagógicas e não apenas analisar a aula dada | Freq. |      |      |     |  | 2   | 3    | 35   |
|   | %     |      |      |     |  | 5 % | 8 %  | 87 % |
| Este portefólio é complicado demais para a realidade da formação de professores nos Institutos Superiores de Ciências de Educação em Angola                                 | Freq. | 25   | 11   | 3   |  |     |      | 1    |
|   | %     | 61 % | 28 % | 8 % |  |     |      | 3 %  |

Tabela 2 – Importância do ISCED-POSTE nas práticas pedagógicas

É interessante notar como os estudantes se posicionam face a esta questão. Sempre que lhes é colocada uma questão que refuta a aplicabilidade do ISCED-POSTE na prática pedagógica, os estudantes discordaram sempre. Por exemplo, 63% (25 estudantes), ou seja, mais da metade dos participantes, discordam completamente que o *portefólio é complicado para a realidade de Angola*. Igualmente 55% (22 estudantes) discorda que o *ISCED-POSTE não pode ser implementado nas práticas pedagógicas*, por incompatibilidade de sistemas educativos. Finalmente, quase 90%, equivalente a 35 participantes, concordam que as suas práticas precisam de um instrumento que lhes leva à reflexão do processo e não apenas da aula ministrada.

Neste âmbito, questiona-se se haverá alguma razão subjacente à valorização do ISCED-POSTE? O Estudante F19 justificou a pertinência do portefólio alegando que “(...) é um instrumento inovador e *significante* (...)”. Embora não se encontre na declaração o sentido real do termo *significante*, ainda assim, segundo o contexto e a inferência do pronunciamento, conclui-se que o participante refere-se a relevância que o portefólio exerce nas práticas pedagógicas. Por outro lado, o Estudante B19 reforça que o instrumento faz com que o professor se preocupe com os vários aspectos de uma aula, removendo o professor do conformismo e da repetição; lê-se “(...) *claro, sem este tipo de instrumento, como professores ficamos relaxados, mas quando um instrumento do género nos é concedido (...), aumentamos as nossas capacidades e*

*competências, (...), ministramos uma aula segura (...) que beneficie os alunos"* (Estudante B19).

O desenvolvimento de competências pedagógicas e a inserção de descritores que ajudam a refletir competências em diversas áreas do processo da prática pedagógica, torna o portefólio um importante instrumento na prática pedagógica naquele curso: "*(...) o mais importante nisto é que o ISCED-POSTE ajuda o professor a ser alguém que reflete em torno das suas actividades, praticamente o ISCED-POSTE (...) ou particularmente a mim, a ter metas específicas a serem atingidas"* (Estudante E19). A pertinência do portefólio reside no encorajamento à reflexão da prática pedagógica. Tal como refere Tinoco (2012), os portefólios são instrumentos de suma importância e que contribuem para formação reflexiva e (auto)avaliação de ensino e aprendizagem. Para a autora, a importância do portefólio só poderá ser marginalizada caso se utilize de modo inadequado.

## CONCLUSÕES

A utilização de portefólios em contextos de formação inicial de professores, tem sido recomendada pela literatura (cf. Tinoco, 2012; Nogueira, 2013; & Charréu, 2015). Porém, no contexto angolano a sua utilização ainda não é uma realidade; isto explica, em parte, a persistência que existe nos estágios de formação de professores que adoptam abordagens tradicionais que se circunscrevem na memorização/mecanização das fases didáticas da aula. O ISCED-POSTE, se bem adaptado, configura-se uma alternativa que promove a auto-reflexão, a aprendizagem autónoma e a auto-avaliação das práticas pedagógicas. Pode igualmente ser útil para avaliação formativa; como instrumentos metodológicos das práticas pedagógicas e instrumentos de avaliação sumativa dos docentes.

Quanto à análise da entrevista, os participantes dizem que o ISCED-POSTE é inovador, ajuda a organizar a actividade do estudante, permite reflectir as práticas pedagógicas com maior profundidade e é um instrumento sério, estruturado e não permite o estagiário cair em conformismo em função das reflexões sistemáticas que lhes são exigidas durante o exercício as práticas pedagógicas.

No que respeita à análise do questionário, entende-se que as categorias com maior impacto para reflectir as práticas pedagógicas são Lesson Planning (75%), Resources (68%) e Conducting a Lesson (63%). Os participantes disseram que estas três categorias trouxeram outro dinamismo e interacção nas práticas pedagógicas. Quanto ao interesse em utilizar o ISCED-POSTE nas práticas pedagógicas, a opinião dos participantes mostrou-se igualmente positiva na medida em que afirmaram maioritariamente que o interesse daquele instrumento, prende-se no facto de tornar a aprendizagem menos mecanizada, auto-avaliar aprendizagem e permitir a reflexão sistemática. Outrossim, na opinião dos participantes, o ISCED-POSTE consciencializa os estudantes sobre as competências que adquirem bem como aquelas por adquirir e uma larga maioria recomenda a utilização do portefólio. Finalmente os participantes concordam que o instrumento, apesar de ser adaptado do contexto Europeu, não está aquém da realidade angolana, pelo que pode servir de instrumento inovador para auto-avaliar e reflectir o processo da prática pedagógica no ISCED-Luanda.

A investigação limitou-se em aplicar o portefólio nas práticas pedagógicas de Inglês. Sugerimos que as futuras investigações explorem a utilização do portefólio pelos supervisores e estudantes nas práticas pedagógicas de Inglês; outrossim, investigar a introdução do ISCED-POSTE no currículo de formação inicial de professores de inglês. Portanto, a presente investigação pode contribuir para o início de uma nova estratégia para os estágios/práticas pedagógicas na formação inicial de professores em contextos que privilegiam abordagens tradicionais de ensino.

AGRADECIMENTOS: AOS ESTUDANTES E PROFESSORES DO ISCED-LUANDA (SAMBENY, SOFIA E TONY). AO ZÉ KATITO E NELSON E FINALMENTE À EQUIPA EDITORIAL DO RAC PELAS SUGESTÕES QUE TORNARAM O TEXTO MAIS INTERESSANTE.

#### REFERENCIAS

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70

- Byram. M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship essays and reflections. *Languages for intercultural communication and education*, 17, 5-222
- Cakir, A., & Balcikanli. C. (2012). The use of the EPOSTL to foster teacher autonomy: ELT student teachers' and teacher trainers' views. *Australian Journal of Teacher Education*, 32(3), 1-16.
- Cartwright, L. (2011). How consciously reflective are you? In, D. McGregor; & L. Cartwright (Eds.). *Developing Reflective Practice: A guide for beginning teachers*. (pp. 55-68) London: Open University.
- Charréu, L. V., & Oliveira, M. O. (20115). Diários de aula e portfólios como instrumentos metodológicos da prática educativa em artes visuais. *Cadernos de Pesquisa*, 45(156), 410-425. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/198053142839>
- Chitashvili, N. (2007). The concept of autonomy in second language learning. *Georgian Electronic Scientific Journal: Education, Science and Psychology*, 2 (11), 17-22.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: Sage.
- Fernandes, D. (2009). *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora UNESP.
- Flick, W. (2013). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Gutierrez, S. S. R., González, J. S., & Ruiz, C. S. (2014). El diario del estudiante de enfermeira en la práctica clínica frente a los diarios realizados en otras disciplinas. Una revisión integradora. *Aquichan*, 14(3), 403-416. DOI: 10.5294/qui.2014.14.3.10
- Hernandez, F. (2000). *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Heyworth, F. (2013). How an ECML publication can make a difference – case study on the european portfolio for student teachers of languages. (22nd Meeting of the Governing Board). *DGII/EDU/GRAZ*, 13, 15-20.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário*. 2ª Ed. 5ª Imp. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário*. 1ª Ed. Lisboa: Edições Sílabos.
- Hoxha, M., & Tafani, V. (2015). European Portfolio for Student - Teachers of Languages (EPOSTL) and Insights from Student - Teachers' Feedback. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(3), 71-78. Doi:10.5901/ajis.2015.v4n3p71

- Jimbo, H., Hisamura, K., Usui, Y., Oda, M., & Yoffe, L., (2011). *A Comprehensive Study on the Framework of English Language Teachers Professional Development in Japan*. Tokio: JACET SIG on English Education.
- McGregor, D. (2011). What can reflective practice mean for you . . . and why should you engage in it? In: Debra, M. & Lesley, C. (Eds.). *Developing reflective practice: a guide for beginning teachers*. (pp. 1-20). London: Open University.
- Griffiee, D. T. (2012). *An Introduction to second language research methods: design and data*. California: TESL-EJ Publications
- Mirici, I. H., & Demirbas, S. (2013). How to turn the epostl into na electronic setting: the e-epostl. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 106, 1368-1377.
- Mirici, I. H., & Hergüner, S. (2015). A digital european self-assessment tool for student teachers of foreign languages: the EPOSTL. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Tecnology*, 14 (1), 1-10.
- Newby, D., Allan, R., Fenner, A., Jones, B-A., Komorowska, H., & Soghikyan, K.(2007). *European portfolio for student teachers of languages: a reflection tool for language teacher education*. Brussels: Council of Europe.
- Nogueira, C: C. L. (2013). O portfólio de docência como estratégia formativa de docentes do ensino superior em Portugal: um estudo de caso. *Revista de Docência Universitaria*, 11(3), 173-196.
- Leavy, P. (2017). *Research Design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-basedpartipatory research approaches*. New York and London: Guilford Press.
- Richards, J. (1991). Towards reflective teaching. *The teacher Trainer: A Practical Journal for those who Train, Mentor, and Educate TESOL teachers*, 5(3), 4-8.
- Tinico, E. F. V. (2012). Portfólios: mais um modismo na educação? *Revista Eletrônica de Educação*, 6(2), 457-467.
- Tuckman, B. W. (2012). *Manual de investigação: metodologia para conceber e realizaro processo de investigação científica*. 4ª Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vila, A. M. A., & Matos, A. G. (20017). Adaptação e utilização de portefólio para aprendizagem reflexiva e autónoma nas práticas pedagógicas de Inglês. *Edução em Análise*, 2 (1), 97-120. DOI:10.5433/1984-7939.2017v2n1p97.